

**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 четвертий

**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 № 15 від 13 травня 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 // Зб. наук. пр. – Випуск 44 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 414 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 44

**Kyiv – Vinnytsia
2016**

UDC 378.14
LBC 74.580
C 95

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 № 15 of 13.05.2016).

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 Myslovycsi (Poland).

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:

C 95 Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 44 / Editorial Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 414 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)

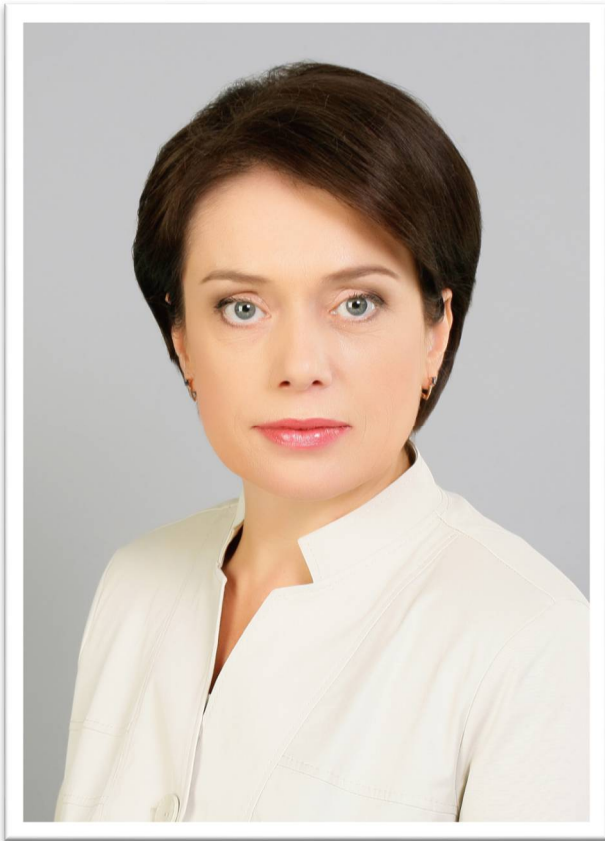
V.G. Khomenko, Doctor of Pedagogics, Professor (Berdianskyi State Pedagogical University)

ISSN 2412-1142
ISBN 978-966-2337-01-3

UDC 378.14
LBC 74.580

© Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University
© Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine
© Institute of Vocational Technical Training of NAES of Ukraine

© Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine © Articles authors © TOV «Planer»



**Глибокоповажні учасники
XIII Міжнародної науково-практичної
конференції
«Сучасні інформаційні технології та
інноваційні методики навчання в
підготовці фахівців: методологія, теорія,
досвід, проблеми»**

Щиро вітаю Вас із проведенням чергової науково-практичної конференції у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. XIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» започаткована в 1992 році Міністерством освіти і науки України, Академією педагогічних наук України (нині Національна академія педагогічних наук України), Вінницьким державним педагогічним інститутом (нині Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського), Інститутом

педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України). Упродовж 24 років цей форум привертає увагу науковців України та інших країн, серед яких у різні роки були 14 країн. Серед них Велика Британія, США, Китай, Німеччина, Словаччина, Ізраїль, Росія, Польща, Білорусь, Молдова, Казахстан та інші. Як європейська конференція, вона є циклічною, проводиться один раз на два роки. Підготовлено та видано 44 збірника наукових праць, у кожному з яких опублікованих близько 100 наукових статей, тобто загальна кількість матеріалів, надрукованих у провідному фаховому науковому виданні України, складає понад 4000 статей, а кількість авторів уже нараховує майже 5000. Конференції та збірники наукових праць, сприяли науковому становленню цілої когорти докторів і кандидатів наук, які працюють в різних містах нашої України і за кордоном. 137 учасників конференції стали докторами наук, понад – 600 кандидатами наук.

Серед учасників конференції в різні роки були видатні українські вчені-педагоги Іван Андрійович Зязюн, Семен Устинович Гончаренко, Дмитро Олександрович Тхоржевський, Віктор Костянтинович Сидоренко яких, на жаль, вже немає серед нас.

Інноваційність, випереджувальний підхід сприяли тому, що на конференціях були введені в обіг української педагогічної освіти і науки такі поняття: інформаційно-комунікаційні технології, віртуальний університет, дистанційне навчання, інформаційне освітнє середовище, відкрита освіта, робота техніка, інтерактивні й хмарні технології та інші. Помітно посилилася увага до у формування баз електронних науково-освітніх ресурсів, використання міжнародної наукометрики та розширення спектру психолого-педагогічних досліджень з проблем інформації освіти.

Бажаючи Вашій конференції творчих успіхів і плідної роботи, від Міністерства освіти і науки України закликаю Вас і всіх науковців нашої держави спрямувати свої зусилля на розв'язання стратегічних завдань української освіти – модернізацію освіти оновлення її змісту, впровадження концепції освіти впродовж життя, щоб учні, студенти, різні категорії дорослого населення здобували уміння і компетентності XXI століття.

**Щастя Вам у Вашій роботі,
з повагою**

**Міністр освіти і науки України
Л. Гриневич**

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

УДК 316.324:001.101 «20»

В.Г. Кремень, м. Київ, Україна / V. Kremen, Kyiv, Ukraine
e-mail: president@naps.gov.ua

«СУСПІЛЬСТВО ЗНАТЬ» У КОНТУРАХ СУЧАСНОСТІ

Анотація. У статті наголошується, що друга половина ХХ ст. знаменувала перехід від індустріального до постіндустріального (інформаційного) суспільства. Обґрунтовується, що нові інформаційні технології нині перетворюються в повсякденну реальність сучасної людини та стрімко почали змінювати цю реальність. Показало, що наука, а також освіта як процес і діяльність постали перед необхідністю враховувати ці трансформаційні зміни, що з одного боку, зумовили проблемність їхнього розвитку, а з іншого, - стимулюють перехід до нової інноваційної системи навчання та культури мислення. Доводиться, що на основі європейського досвіду реалізації інноваційних ідей на практиці економічного та соціокультурного життя, нова інноваційна система науки і навчання України має охоплювати як освітні організації, так і професійні спільноти, креативні університети, пізнавальні проекти різних наукових організацій та індивідуальні пропозиції. В наведених у статті міркуваннях йдеться про становлення нової соціокультурної реальності завдяки Інтернету як найбільш яскравому відображенню досягнень сучасного інформаційного світу.

Ключові слова: суспільство знань, Інтернет, нові інформаційні технології, інформаційне суспільство, нова соціокультурна реальність.

Annotation. The second half of XX century signified the transition from an industrial to a postindustrial (information) society are noted in the article. It is grounded that new information technologies now turn to the everyday reality of modern humans and rapidly began to change this reality. It is showed that science and education have to take into account of transformations that caused the problematic of their development, on the one hand and stimulate the transition to a new innovative system of training and cultural thinking on the other hand. It is proved that a new Ukrainian innovative system of science and education should include educational organizations, professional communities, creative universities, educational projects of various scientific organizations and individual proposals on the basis of European experience of implementing innovative ideas in practice, economic, social and cultural life. The formation of new social and cultural reality thanks to the Internet as the most vivid reflection of the achievements of the modern information world is mentioned in the article.

Key words: knowledge society, the Internet, new information technologies, information society, new social and cultural reality.

Процес самоорганізації Всесвіту має відмінні, лише йому властиві особливості. Це пояснюється тим, що на вершині його еволюції перебуває людина – унікальне створіння, яке має амбівалентну тілесно-духовну сутність. Імперативом еволюції виступає постійне удосконалення людини. Однак ця обставина передбачає можливість найрізноманітніших наслідків: не лише долаються ті чи інші небезпеки для людства, а й виникають нові можливості для самого індивіда. Перед ним відкривається перспектива певного нового стану. Його умовою постає насамперед фактор нових технологій, що виникли завдяки динамічному розвитку «інформаціоналізму» (М. Кастельс). У ситуації глобалізації вони охопили увесь світ, на основі чого постає проблема виникнення нової реальності.

Знання виступають її ядром, серцевиною. Сучасні дискусії про знання та соціальні трансформації чітко демонструють доцільність і актуальність питання філософського і соціологічного статусу концепції

суспільства знань, а у підсумку – питання про те, наскільки ми можемо не лише оперувати терміном «суспільство знань», але й визначити в ньому місце науки, знання, освіти і, зрештою, людини. Спроба дати відповідь на це питання вимагає звернення до аналізу ситуації, що виникла в сучасному світі під впливом розвитку науки і знання. Зокрема, це стосується не лише технологій, але й соціального аспекту життя.

Хронологія такої ситуації підтверджує, що на початку 60-х рр. ХХ ст. в індустріально розвинених країнах відбулася надзвичайно важлива соціальна подія: кількість кваліфікованих спеціалістів і менеджерів (білих комірців) почала перевищувати кількість індустріальних працівників. Відомий вчений, аналітик світу сучасної науки і знання П. Друкер в той самий період передбачив подальше заглиблення цієї тенденції, увішши термін *knowledge worker* – спеціаліст з роботи зі знанням, або когнітивний працівник. Упродовж 1960-х рр. прогрес комп'ютерної техніки і

удосконалення засобів передачі інформації призвели до їх конвергенції в інформаційно-комунікативну технологію, а в 1969 р. було зроблено перші кроки у розвитку мереж комп'ютерної комунікації, результатом яких незабаром стала поява Інтернету [7, с. 50].

Цей період ознаменував початок нового – постіндустріального суспільства, яке характеризується піднесенням нових соціальних рухів і протестних виступів, що зумовило серйозні зміни у політиці та суспільній свідомості. Поява нових соціальних рухів була лише частково пов'язана з традиційними антагонізмами індустріальної епохи. Як писав А. Турен, «по мірі того, як ми входимо в постіндустріальне суспільство, соціальні рухи можуть розвиватися незалежно від політичних дій, які мають на увазі пряме захоплення державної влади... Нові соціальні рухи формуються не завдяки політичним діям і зіткненням, а скоріше впливаючи на суспільну думку» [13, с. 164]. Отже, на процес розвитку соціуму і політики почав впливати новий фактор – інформаційний, що став полем публічних дискусій.

Як фактор соціального і економічного розвитку, в ХХ ст. знання та зростання його соціальної ролі також опинилося у фокусі цих дебатів. Зокрема, було обґрунтовано зростання ролі технологій і технічних експертів у наростаючій невідповідності між прискоренням прогресу технологій і низькими темпами модернізації соціальних і політичних інститутів. Міркуючи в руслі цієї логіки, Дж. Гелбрейт увів поняття «техноструктура» для опису якісно нової ролі технологій і технічних експертів в організації управління новим станом суспільства. На думку вченого, саме технічний прогрес та інвестиції в освіту і науку є найважливішими передумовами становлення суспільства добробуту.

На початку 70-х рр. ХХ ст. проблематика нової соціально-політичної ролі наукового знання, а також його впливу на процес соціальних трансформацій в цілому, була інтегрована в новий теоретичний контекст у межах розробленої Д. Беллом концепції постіндустріального суспільства. Автор зосереджує увагу на реальних змінах, пов'язаних з переходом до нового, постіндустріального суспільства, що «зміцнює роль науки і знання як основної інституціональної цінності суспільства; роблячи процес прийняття рішень більш технічним, воно все більш безпосередньо залучає вчених або економістів у політичний процес; поглиблюючи наявні тенденції щодо бюрократизації інтелектуальної праці, воно викликає до життя набір обмежувачів традиційних визначень інтелектуальних інтересів і цінностей; створюючи і примножуючи технічну інтелігенцію, воно піднімає надзвичайно серйозне питання відношення технічного інтелекту до гуманітарного собрата» [1, с. 57].

Отже, наука і техніка у сучасному світі набувають функцію легітимації домінування. У процесі подальших трансформацій, які сприяли становленню глобального

світу, все більшого вжитку набуває термін «інформаційне суспільство». Таким чином, радикально розширилися можливості використання інформації практично в усіх сферах життя: промисловості, науці, освіті, а також у структурах управління. Нові інформаційні технології стрімко перетворилися в повсякденну реальність сучасної людини і так само стрімко почали змінювати цю реальність. Така ситуація корелюється з глобалізацією, що зумовило постановку кардинально нових проблем і зробило необхідним їхнє вирішення.

Однак для вирішення нових проблем, які стоять перед суспільством, потрібно мислити відповідно до масштабності поставлених завдань, враховуючи цивілізаційні виклики, зумовлені розвитком науки, знання, інформаційних технологій. Насамперед йдеться про нову якість планетарного життя, зумовленого глобалізацією. Сутність глобальних трансформацій полягає в безпрецедентному збільшенні проникливості національно-державних кордонів у світовому масштабі, що призводить до широкомасштабного розосередження власності, багатства, знань, науки, інформації, технологій, отже, дифузії, і перерозподілу відносної геополітичної могутності та енергії між державами і регіонами. Ці процеси зумовлюють ерозію загальноприйнятих правил поведінки, соціокультурні цінності, стереотипи поведінки тощо. Потрібно враховувати також процеси гібридизації різних сфер суспільного життя. З одного боку, спостерігається тенденція до нівелювання етнопонаціональних, релігійних, культурних кордонів, а з іншого – вимоги більшої автономії національними, релігійними, культурними та іншими меншинами. З одного боку, зберігаються національні культури, які продовжують розвиватися відповідно до мінливої реальності, а з іншого – розповсюдження «поп-культури» поступово призводить до втрати національними культурами своєї національно-етнічної ідентичності. Потрібно враховувати і такі характерні для сучасного світу феномени, як багатокультурність, поліетнічність країн та націй, що стали визначальним фактом. У результаті сучасна світова спільнота за своїми структурними, організаційними і функціональними параметрами постає в ролі полізмістовної надсистеми, яка складається зі значної кількості взаємопов'язаних, взаємозалежних, і в той же час конкуруючих і конфліктуючих між собою підсистем (держав, міжнародних міждержавних і недержавних організацій, корпорацій) [2, с. 5-6].

Таким чином, наука, а особливо освіта, як процес і діяльність постали перед необхідністю враховувати дані трансформаційні зміни, які, з одного боку, зумовили проблемність їхнього розвитку, а з іншого – стимулюють перехід до нової інноваційної системи навчання і культури мислення. Зокрема, потрібно враховувати такий надзвичайно важливий для сьогодення фактор, як інформаційні технології, розширення діяльності яких перетворило увесь світ

власне в інформаційний. Розробка електронних засобів оброблення, збереження і розповсюдження інформації, створення глобальних комунікативних систем (Інтернет-мережа) були зумовлені особливостями західноєвропейської культури. Традиційна орієнтація західної людини на розумні принципи організації життя обов'язково передбачає повноту і доступність інформації в світі, що зумовлює орієнтацію людини на наукову раціональність, демократичні інститути, ліберальні цінності тощо.

Попри різного роду критичні зауваження, у жодному разі не потрібно заперечувати і ставити під сумнів значущість інформаційних технологій для сучасності та майбутнього. Мається на увазі те, що в реальності нові інформаційні технології, продукт розвитку раціональної науки і потреб у вільному обміні інформацією, стимулюючи розвиток ліберальних європейських цінностей, разом із тим породжують феномени, які призводять до втрати смислу цих цінностей. Окрім того, могутність інформаційних технологій, що використовуються засобами масової інформації, настільки перекривлюють відповідні можливості індивіда, що фактично позбавляють його власних інформаційних основ. При цьому окрема людина втрачає основи не лише для критичної оцінки отриманих у засобах масової інформації повідомлень і знань, але й взагалі позбавляється можливості формувати структуру своїх знань та уявлень. У будь-якому разі, знань та уявлень про цілу низку релевантних аспектів реальності. Через небувалу інтенсифікацію інформаційних потоків контроль над ними передбачає контроль над складними високотехнологічними засобами обробки інформації. А оскільки такі засоби доступні далеко не всім, то це неминуче призводить до сваволі окремих соціальних і культурних груп у відборі інформації. У результаті індивіду не завжди вдається дійти до власних реальних основ оцінки тієї чи іншої ситуації [9, с. 5]. Ця обставина насамперед безпосередньо стосується освіти, оскільки саме вона повинна наповнювати знання смислом.

Для розуміння специфіки сучасності необхідно враховувати проблему «деонтологізації знання». Суть цієї проблеми полягає в тому, що знання, досягнення якого є метою всієї наукової, пізнавальної, освітньої діяльності, підміняється інформацією. У результаті цього людина насправді живе в інформаційному світі та фактично є інформаційним об'єктом, хоча все ще не мислить себе таким. Інформаційна сфера, простір смислів, світ ідей, в якому людина та її культурні спільноти змушені існувати являє собою особливий світ, що розвивається за особливим законами. Для того, щоб зрозуміти цей світ і навчитися адекватно діяти в ньому, необхідно не лише доповнити наші базові знання про нього новими уявленнями і поняттями, які ми не можемо знайти в існуючому методологічному інструментарії, оскільки «об'єкти і

процеси інфосвіту кардинально відрізняються від об'єктів і процесів, які ми знаємо і вивчаємо в класичній і некласичній картинах світу» [6, с. 58]. Вказані обставини одним із найголовніших завдань для наукового пізнання і навчального процесу виокремлюють необхідність враховувати фактор інформаційного світу.

У результаті потрібно ґрунтуватись на факті, що нові інформаційні технології, завдяки яким й утворився інфосвіт (інформаційний універсум), перетворилися в один з найбільш сильних техногенних факторів, які постійно змінюють, перебудовують наше соціальне, культурне середовище, що призводить до його постійних змін. Це зумовлено здатністю сучасних інформаційних систем обробляти величезні обсяги інформації, що дозволяє науковцям, суб'єктам навчання (вчителю та учням) бути максимально самостійними. У такій ситуації підвищення якості освіти, самостійності навчальних закладів та суб'єктів навчання безпосередньо пов'язані. Чим вища самостійність, тим вища якість. Чим вища зарегульованість, тим нижча і якість освіти, і знань її випускників [11, с. 181]. У такій ситуації система постає перед викликами, які породжені інфосвітом.

Виклик – це складне завдання, яке, якщо буде успішно вирішене, породить нові або додаткові можливості. Якщо «виклик» ігнорується і завдання, яке він ставить, не вирішується, то він перетворюється в загрозу. Нею постає багаторазове зростання інформаційної доступності освіти. Зокрема, наразі здійснюється і далі буде все ширше наростати безкоштовне розповсюдження мультимедійних навчальних курсів. У результаті збільшиться популярність професійної самоосвіти без організаційної участі навчальних закладів. Таким чином, сьогодні традиційним університетам і системі освіти в цілому «кинутий виклик». Його суть полягає в тому, що діяльність, яку раніше здійснювали вищі навчальні заклади, починають перехоплювати інші соціальні інституції: розповсюдження знань та інформації забезпечує Інтернет; формування цінностей і життєвих установок беруть на себе засоби масової інформації, кіно і реклама; бізнес активно генерує нові ідеї та інновації; відтворення стилів життя відбувається за рахунок соціальних мереж, неформальних спільнот тощо [11, с. 184].

Враховуючи всепланетарність інформаційних технологій, потрібно зазначити інтернаціоналізацію освіти. Нині багато українців за допомогою дистанційних форм навчання можуть дешево (а також безкоштовно) навчатися у кращих зарубіжних вузах. На сучасному етапі на освітньому ринку спостерігаються глобальна конкуренція, університети ведуть боротьбу за кращих абітурієнтів. В Україні на сьогодні тисячі молодих людей проходять своє навчання на інших мовах, використовуючи іноземні освітні курси. Потрібно враховувати, що закордонні вищі навчальні

заклади, враховуючи інтеграцію України в Європейський Союз, будуть цілеспрямовано входити в українську систему освіти, пропонуючи безкоштовне дистанційне навчання і надаючи підтримку у вигляді грантів. Експерти вважають, що розповсюдження безкоштовної онлайн-освіти від крупних університетів призведе до закриття малих і слабких вищих навчальних закладів. Сучасні американські програми, зокрема, здатні залучити майже мільярд слухачів по всьому світу.

Важливим викликом для системи сучасної освіти є поява технологій безпосереднього завантаження «програмного контенту» в мозок людини, що в багато разів збільшить можливості людини, а також буде інструментом контролю над нею. Ще 20 років тому відомий учений і популяризатор науки *М. Епштейн* писав: «Мені вже надзвичайно важко читати книги, переписувати поглядом з рядка на рядок, і я час від часу ловлю себе на дивному жесті: шукаю в своєму тілі щілину, куди можна засунути диск і одразу перемістити в себе всі потрібні мегабайти. Так я звик поповнювати інформацією свій службовий мозок-комп'ютер. За декілька секунд він може «проковтнути» і дослівно запам'ятати 100 мегабайтів, 30 тисяч сторінок, а я за все своє життя стільки не запам'ятаю, навіть якщо і прочитаю їх. Мені не вистачає очей і слуху, щоб увібрати інформацію, і мені не вистачає рота і рук, щоб передати назовні сигнали, які рухаються нейронами мого мозку. Читання, слухання, говоріння, написання, всі ці дії губами, очима, вухами, руками – до смішного неефективні засоби інтелектуального спілкування: це коні, якими до місця запуску доставляють ракети» [14, с. 197].

На думку *М. Епштейна*, 99,99 % інформації залишаються поза нашою свідомістю, а наш розум хоче безпосередньо підключатися до інших розумів і разом з ними осмислювати світ. Комп'ютер – це недосконала імітація недосконалого оригіналу, але Мережа вже є прообразом всесвітнього і миттєвого зв'язку розумів. Потрібно враховувати, що інформація – накопичене знання – це лише початкова, примітивна форма інтелектуального обміну. Співвідношення між «мертвим» знанням і живим мисленням стрімко змінюється на користь живого, як і співвідношення між «минулим» (опредметненим у машинах, приладах), і «живою» працею, діяльністю. Раніше знання накопичувалося у малорухомих формах (книги, бібліотеки), які робили неможливим його швидке і масштабне перетворення. Тепер основні інформаційні ресурси людства можуть поповнюватися миттєво і є доступними кожному відвідувачу Мережі [14, с. 198].

Таким чином, інформаційна доба прокладає шлях трансформаційній добі, яким фактично стає ХХІ століття. Започатковуються інші, коротші зв'язки між узагальненням (інформацією), повідомленням (комунікацією) і залученням-перетворенням (трансформацією). «Сьогодні, – як зазначає метр теорії

інформаційного перетворення світу *М. Каку*, – ми перебуваємо на порозі епохального переходу: від пасивного спостереження Природи до хореографії її чаруючого танцю... Ера, яка наступає – одна з найбільш привабливих за всю історію: вона дозволяє нам пожинати плоди двохтисячолітнього розвитку науки. Доба Відкриття в науці наближається до завершення, поступаючись місцем добі Домінування» [15, с. 5]. У такій ситуації краще сказати не «Домінування», а «Залучення до Перетворення». Проте як би ми його не називали, очевидно, що це доба переходу від інформації в трансформацію. Таким чином, «ми – біологічна протоплазма технічної цивілізації, ми носії протоінтелекту, ми – протомашини, які називаються «організаціями». Ми – несміливі дебютанти на сцені техно-трансформаційної цивілізації» [14, с. 198].

Вказані думки і гіпотези, висловлені приблизно два десятиліття тому, на перетині тисячоліть, тоді могли видатися фантастичними. Однак нині в технологічно розвинених країнах, зокрема в США, вже проводяться випробування спеціального гена, який вживлюється в мозок і може змусити запам'ятовувати ті чи інші дії. Автор проекту – професор *Теодор Бергер* – планує провести ап'грейд людського мозку через півтора десятка років. Також є успішними спроби реконструкції того, що люди бачать. Їхні спогади і думки планується сканувати за допомогою нейрокомп'ютера з голови і відтворювати на екрані. Наступний крок – проекція зображень кінофільмів безпосередньо в мозок з ефектом присутності, у т. ч. зі сприйняттям запахів і тактильними відчуттями [11, с. 185].

Не лише в наукових розвідках, але і в засобах масової інформації все частіше з'являються повідомлення про симбіоз «гаджет-людина». Вже згадуваний *М. Епштейн* на початку третього тисячоліття писав, що основний зміст нової ери – це зрощення мозку і Всесвіту, техніки і органіки, створення мислячих машин, працюючих атомів і квантів, смислопровідних фізичних полів, доведення всіх буттєвих процесів до швидкості думки. Людина виходить за межі свого біовиду, «приєднує себе» до десятків приладів, «вживлює в себе» проводи і протези. Між людським організмом і створеною ним культурою започатковуються нові, значно інтимніші відносини симбіозу. Все, що «людина створила, тепер по-новому інтегрується в неї, стає частиною її природи» [14, с. 194].

Сьогодні «доповнена реальність» незалежно від нашого бажання наполегливо входить в життя кожного. До того ж темпи цього процесу, на думку американського футуролога *Р. Курцвейла*, будуть зростати допоки не настане «ера технологічної сингулярності». Іншими словами, Земля перетвориться в єдиний гігантський сервер. До нього, маючи бажання, може під'єднатися кожний. Проголошено і обґрунтовується передбачення, згідно з яким, попередньо скопіювавши, до Інтернету можна

буде приєднувати свідомість, що утворить всепланетарний розум з мільярдами живих чіпів. В Японії вже існує голограма, яка реагує на дотики, а в США їхні колеги проникли у нейрони мозку мух, що дозволяє зчитувати інформацію. Це шлях до можливості проникати у чужі думки [12].

Потрібно враховувати факт стосовно перетворення гаджетів. Поступово значна їхня кількість зосередиться в одному-єдиному кристалі (магічному), який готовий надати його власнику всі мислимі і немислимі послуги. Дисплеєм стане повітря. Індивіди, перебуваючи у вдома, чи на вулиці, чи у метро, одним натиском кнопки-іконки матеріалізують перед собою демонстраційну панель. Її діагональ можна визначати відповідно до власної потреби. Зникнуть навушники, оскільки провідником персонального звуку також стане повітря. Для інших кристалів звук не буде чутним, оскільки його закодують таким чином, що почути його зможе лише персональний кристал. На прогнорозований *Р. Курцвейлом* «світовий комп'ютер» покладуть функцію онлайн-моніторингу всієї мережевої інформації, а також її обробку, аналіз і складання прогнорозів розвитку подій [12].

Разом із тим розумнішими за людину комп'ютери не стануть. Сучасні вчені впевнені, що існує як мінімум п'ять «вузьких місць», які комп'ютерам (інформаційним технологіям) не зможуть заповнити. Ними вважаються: дотримання здорового глузду, розпізнавання образів, розуміння інтерпретацій, почуття гумору та інтуїтивні дії. Ця обставина відкриває перспективи для інноваційних методик отримання знання, зокрема у напрямі розвитку мислення, яке повинно подолати такі виклики, вийти на межі розуміння епохи «прото-», що невпинно наступає.

У контексті тих змін, які відбуваються через вплив інформаційного світу, управління системою вищої освіти в цілому і вищими навчальними закладами зокрема починають здійснювати професійні менеджери, а не вчені і педагоги. Це засвідчує те, що природа освітніх продуктів не змінюється, а змінюються технології надання навчальних і освітніх послуг. Наразі вже почався, а в найближчому майбутньому відбудеться масштабний перехід ринку освітніх послуг, зокрема за рахунок приходу на цей ринок «не освітніх» і професійних організацій. Вищим навчальним закладам необхідно активізувати зусилля з генерування ефективних педагогічних інновацій. Лідирувати в світі будуть ті країни, які, окрім промислової могутності, здатні створити національну інноваційну систему освіти [11, с. 185-186].

Потрібно підкреслити, що система інновацій є атрибутом західної системи життя. Технологічні інновації є головним елементом західної системи соціального прогресу і зростання. Однак потрібно

відмітити і роль організаційних новацій: безумовним є те, що успіх Заходу в здійсненні технологічних інновацій було визначено успішністю саме організаційних новацій. Починаючи з епохи Відродження (Ренесансу) численними стають зміни внутрішньої економічної організації західних суспільств. У результаті починають змінюватися відносини між політичною і економічною сферами діяльності. Наприкінці XVIII ст. промислова революція зробила необхідним винайдення нових видів організації господарських підприємств. Проблема не зводилася просто до юридичної форми, але й до організації груп робітників різних спеціалістів; як зменшити ризики, що виникають за інвестування значного капіталу в одне підприємство; як захистити інтереси власників у все більш частій ситуації, коли підприємництвом керують наймані спеціалісти. Впроваджуючи інновації, західне суспільство знайшло вирішення цих проблем. Хоча вони часто виявлялися тимчасовими, але, «породжуючий їх процес експериментування та інноваційності, став фундаментом економічного, політичного та культурного розвитку Заходу» [10, с. 52].

Західноєвропейська наука також досягла своїх успіхів завдяки продукуванню нових, інноваційних ідей. Починаючи з XVIII ст. в Європі розвиваються методи наукового дослідження, які базувалися на спостереженні, аналізі та експерименті. Загальність методів наукового пізнання дозволила сформуватися науковій спільноті, яка характеризувалася розподілом праці між ученими різних галузей знань, кожний із яких вносив свою долю в накопичення та систематизацію знання. Відповідно до цього відбувався розвиток розуміння природи світу. В результаті у XVII ст. «сформувався метод і організація науки, секулярний світогляд і зачатки фундаментальних наук, на яких виникли науки західного світу» [10, с. 48].

Однак у сфері промислових технологій джерелом прогресу до самого кінця XIX ст. були зусилля і експерименти окремих винахідників. Наразі ми визнаємо приблизний розподіл між «чистою» наукою, яка прагне пояснити природні явища, і прикладною наукою, орієнтованою на створення нових продуктів. Наприкінці XIX ст. шляхи «чистої» і прикладної науки зійшлися, оскільки тепер виробництво і промисловість мали справу з явищами, які могли бути зрозумілі лише в термінах «чистої» науки, а мова науки була доступна лише підготовленим професіоналам. Розвиток науки, її інноваційних ідей створили новий світ – світ професійних винахідників. Вони могли продукувати інноваційні ідеї, проекти, моделі, гіпотези [10, с. 49].

Враховуючи європейський досвід реалізації інноваційних ідей на практиці економічного і соціокультурного життя, нова інноваційна система навчання і науки України повинна охоплювати як

освітні організації, так і професійні спільноти, креативні університети, пізнавальні проекти різних наукових організацій та індивідуальні пропозиції. Система наукового пізнання і навчання повинна будуватися за мережевим принципом, ланками якої можуть бути різні агенти (суб'єкти). Інноваційна система освіти повинна функціонувати у сприятливому середовищі навчальних та наукових закладів і організацій, які активно розвиваються та не заангажовані жорсткими рамками одноманітних видів та форм навчання. І не менш важливо, що управління інноваційною системою навчання і отримання знань повинно бути не директивним, а індикативним, на умовах відкритості, справедливості, рівноправності.

Вказані перспективи оновлення науково-освітньої системи у контексті форсайту, з врахуванням фактору інформаційного світу, не означають, що останній постає єдиним визначенням епохи. Річ у тому, що Мережа (Інтернет) на основі своєї всеосяжності утворює сферу діяльності, яка постійно генерує в комунікативних структурах суспільства все нові непроникні зміни. Людство виявляється втягнутим у досить інтенсивний стрімкий процес розвитку. Його наслідки полягають у тому, що ситуація відкритості, незавершеності того, що відбувається, є найбільш стабільною характеристикою теперішньої соціальної і культурної реальності – реальності, у формуванні якої найбільш активну участь беруть інформаційні технології. Ця ситуація зумовлює невизначеність сучасного життя. «Традиційні цивілізації, – зазначає французький філософ, дослідник проблем сучасної освіти *Е. Морен*, – жили у визначеності циклічного часу і вірили, що жертвоприношення, порою навіть і людські жертвоприношення, необхідні, щоб забезпечити належний хід історичних подій. Сучасна цивілізація жила у визначеності історичного прогресу. А сьогодні крах міфу про Прогрес веде нас до усвідомлення історичної невизначеності. Певний прогрес, звісно, можливий, але він є невизначеним. До цього додаються невизначеності, пов'язані – в нашу планетарну еру – зі швидкістю і прискоренням складних і випадкових процесів, які не в силах охопити ні розум людини, ні суперкомп'ютер, ні демон Лапласа» [7, с. 68].

Отже, потрібно ґрунтуватися на факті багатоманітності соціокультурної реальності, породженої інфосвітом, її складності та непередбачуваності. Адже навчання як процес і діяльність проходить в соціокультурній реальності, концептуалізуючись у «суспільстві знань». У ролі теоретичного конструкту «суспільство знань» і його евристичний потенціал можуть розглядатися як на рівні соціальної метатеорії, так і в площині соціокультурної антропології та філософії освіти. «Суспільство знань» – це і мораль нового типу суспільної організації, і новий тип коеволюції людини і культури, і, зрештою, наступний виклик сучасним освітнім практикам [4, с. 227]. У своєму змістовному

зосередженні «суспільство знань», представляючи процес духовного виробництва і конструюючи нову соціокультурну реальність, створює нову, також раніше непередбачувану антропологічну ситуацію.

У цьому контексті інформаційне суспільство, трансформуючись в інформаційний світ, який продукує власне «суспільство знань», створює власні культурний ландшафт та інформаційну субкультуру. В цій культурі відбувається розгортання процесу переходу до моделі ноосферної цивілізації, оскільки характерними ознаками культурного виміру інфосвіту є антропізація, гуманізація та етизація всіх складових буття людини. Хоча ці тенденції ще себе не реалізували, проте їх наявність дедалі більше себе показує.

На основі завдань, які стоять перед сучасною наукою і освітою, особливо в контексті форсайту, нагадаємо, що конструкт «суспільства знань» не повинен поставати у ролі певного ідеального середовища, в якому існує гармонія між всемогутнім знанням, наповнюючи індивіда (і «суспільство знань») лише позитивними емоціями і гуманістичними ідеалами. Однак потрібно враховувати реальність інформаційного світу, в глобальній Мережі якого пропонується знання, вже готове до споживання – інформація. У результаті «деонтологізації знання» формується легковажне ставлення до знання, оскільки, як вважає австрійський філософ *К. Лісман*, «забувати непотрібне і навчитися новому є максимом, на яку повинен орієнтуватися член суспільства знань, разом із тим це є тим міфом, яке суспільство знань саморозповідає про себе» [16, с. 17]. Така критика «суспільства знань» здійснюється на підставі емпіричних фактів і спостережень за культурними практиками інструменталізації знань у суспільствах, що вже зазнали наслідків перетворень під впливом «інформаціоналізму» (*М. Кастельс*).

Таким чином, доцільно акцентувати увагу на знанневому аспекті проблеми, а саме – не на певних негативних характеристиках і очікуванні «антропологічної катастрофи» і «духовної деградації», що виникли у результаті інформаційної революції, а на новому положенні науки в сучасному, трансформованому світі за усіма параметрами (соціальними, політичними, культурними). Питання постає так: якщо знання поступається інформації, то чи потрібна фундаментальна наука в «суспільстві знань»? Якщо суспільство йде шляхом, на якому домінують постає економічна парадигма в її нинішньому положенні, то очевидним наслідком цих процесів буде зміна траєкторії розвитку теоретичного, фундаментального або «чистого» знання. Вона все більше спрямовується зовнішніми стимулами – політичними, військовими, соціальними (у широкому розумінні) замовленнями, а також залежить від системи грантів та інших способів фінансування. В підсумку правила якісної наукової діяльності можуть повністю втратити цінність, і їх витісняють закони ринку. З історії бачимо, що знищити науку, яка

продукує знання, можна досить просто і швидко, але на відновлення буде витрачено багато часу і великі асигнування. Наука має певну особливість: вона не може постати враз на пустому місці і не має переривати традицію мислення. Це об'єктивні закони її існування, і порушувати їх – означає знищувати науку «як сферу суспільної діяльності, без якої, варто зауважити, настане кінець цивілізаційного розвитку країни» [3].

Для визначення проблеми варто нагадати думку видатного античного філософа *Платона* про роль філософів (а тоді філософами називали всіх вчених) у влаштуванні розумного і справедливого суспільства. Саме вони повинні керувати державою, оскільки були стурбовані не корисливістю і пошуком особистих привілеїв, а пізнанням істинного знання, на основі дотримання якого лише і можлива побудова «суспільства розуму». Очевидно, його не потрібно ототожнювати із сучасним розумінням «суспільства знань». Платон говорив про використання знання для теоретичного осмислення цілей і завдань спільного буття людей у державі, і на цій основі пропонував будувати політику, економіку, освіту. Знання являло вищу цінність, вище якої було лише благо, в єдності з яким із знання народжується мудрість. У реаліях нашої епохи знання виступає винятково засобом, як сила і технологія влади. Отже, суспільство, засноване на знанні, і те, що сьогодні називають «суспільством знання» достатньо відрізняються між собою, і, насамперед, за роллю і місцю теоретичного знання і вчених. У результаті виникає переконання, що скоріше здійснюється прогноз *К. Леві-Стросса* (одне з його передбачень – науки не буде зовсім), але не Платона з його сподіванням побудувати «суспільство розуму» [8, с. 15].

Враховуючи спосіб існування знання в сучасному світі, низка дослідників пропонує говорити не про народження «суспільства знань», а про процес «сайєнтифікації», за словами *В. П. Візгіна*. Сайєнтифікація суспільства полягає в тому, що процес взаємодії людини зі світом та іншими людьми опосередкований наукою у формі предметного знання. Воно пронизує всі сфери суспільного організму, але при цьому набуває властивостей «продукту» або товару, предмету споживання, а не осягнення. Тобто на відміну від попередньої історії, коли розвиток суспільства визначався розвитком науки, тепер зростає залежність науки від потреб і фінансових можливостей суспільства. Єдність фізичної та перетворювальної діяльності розуму було порушено перевагою техніко-інструментальних завдань над проблемами цілісного пізнання істини. Розуміння мети науки як пізнання істини набуває все більш декларативний характер, поступово витісняється і замінюється конкретними проектами досягнення користі та ефективності. Це цілком зрозуміло,

враховуючи домінування принципів економіки в усіх сферах життя, особливо в культурі та науці [8, с. 15].

Отже, потрібно ґрунтуватися на зміні ролі та положення науки в нашій ситуації – в ситуації «суспільства знань». Йдеться про те, що в «суспільстві знань», якщо розглядати його як певний концепт, відправну точку, то виробництво, розповсюдження і використання знань починає визначати всі економічні та соціальні процеси. Зрозуміло, як вважає *В. А. Лекторський*, що наука в такому суспільстві відіграє виняткову роль. Разом із тим наука змінюється у тому розумінні, що воно все більшою мірою зростається зі своїми технічними додатками. Виникає особливий феномен «технонауки». Важливо підкреслити, що «нові інформаційні технології, а потім так звані конвергентні технології BNIC (біо-, нано-, інформаційні і когнітивні) утворюють нове життєве середовище людини і ставлять під питання багато звичних способів орієнтації у світі та традиційні людські цінності» [5, с. 32].

Життєвий світ людини є історичним і соціокультурним поняттям, що багато разів змінювалося, і сам життєвий світ був різним у різних культурах. При цьому він завжди зберігав певні інваріанти. На сьогодні під впливом науки і техніки відбувається зламування, викриття цих варіантів. У результаті сучасне «суспільство знань» намагається вийти за межі природних обмежень. Це не означає можливість їх «обійти» – поки що цього ніхто не може зробити. Йдеться про конструювання (з опорою на природні закони) нових утворень, які не можуть виникнути стихійно. Це стосується також і самої людини: як її психіки, так і її тілесності [5, с. 33].

Таке конструювання є цілком реальним процесом, який може досягнути свого результату, оскільки, як зазначалося вище, розробляються й існують відповідні технологічні засоби. Окрім того, потрібно враховувати ефект «технонауки». Її наслідком є ситуація, в якій вплив суспільства (насамперед його владних структур) на розвиток науки переважає вплив наукових ідей на розвиток суспільства. Сучасна техногенна цивілізація являє собою матеріалізацію наукових ідей і теорій, і соціальна цінність науки набагато переважає рівень її оцінки суспільством. Інституції науки, наукове знання і вчених – творців цього знання – суспільство цінує набагато менше, ніж предметні результати їхньої діяльності – матеріально-технічні цінності. У цьому полягає технократичне розуміння відношення суспільства до науки. «Пізнавальне ставлення до світу, яке сформувало теоретичну установку як базову цінність європейської культури, все більше відступає під тиском утилітарного ставлення до пізнання» [8, с. 15-16].

Зрозуміло, що в такій ситуації людина та її психіка опиняються в просторі постійного впливу нових наукових досягнень. «Розповсюдження нових інформаційних технологій, зокрема, Інтернету, –

зазначає *В. Лекторський*, – утворює колосальні можливості для маніпулювання психікою. Зникають непроникні кордони між моїм і не-моїм. З'являються нові обмеження людської свободи, виникає необхідність її переосмислення. Загострюється стара філософська проблема відношення реального і уявного, а також знання і гадки, адже за допомогою інформаційних технологій можна фабрикувати знання про реальність, а тим самим до певної міри і саму реальність. Можна створювати віртуальне «Я» і в певному розумінні жити у віртуальному просторі, в якому «розчиняються» відмінності дійсного світу і світу сновидінь» [5, с. 33].

У наведених міркуваннях йдеться про становлення нової соціокультурної реальності, адже Інтернет як найбільш яскраве оприявлення досягнень сучасного інформаційного світу є і публічним, і персональним. Він є знаряддям і засобом діяльності, оскільки ми можемо керувати подіями, змінюючи картинку і файли, і заразом незалежним від людини середовищем, у події якого користувач входить. Події, що відбуваються в Інтернеті, підпорядковуються логіці програмування, правилам посилань, які визначили не лише розробники Інтернету, але й провайдери, веб-дизайнери, модератори. У результаті в Інтернеті утворюється реальність одночасно технічна і природна, публічна і персональна, керована людиною і незалежна від неї. Світ Інтернету як нова реальність – це світ віртуального спостерігача і заразом світ, що охоплює всіх його користувачів. Це «світ особистого поля і зусиль віртуального спостерігача, його, так би мовити, віртуальне продовження, і світ діяльності (поля) всіх інших користувачів» [9, с. 32], – зазначає *В. Розін*.

У результаті ми приходимо до наступного: як у свій час виникнення і розвиток міста зумовило не лише становлення цивілізації, але й істотно змінило можливості та характер поведінки людини, так і Інтернет започаткував фактично нову цивілізаційну реальність. Як віртуальний урбаністичний світ і реальність, Інтернет буде постійно облаштовуватися в напрямі створення віртуальних середовищ і міст, де мільйони людей можуть працювати, творити, відпочивати, розвиватися, спілкуватися.

Для пізнавального, освітнього процесу і науки як діяльності з досягнення істинного знання потрібно враховувати, що в Інтернеті ми маємо справу з тією ж реальністю, лише схематизованою і залежною від іншої умовності. Привабливість Інтернету полягає в тому, що у ньому людина нагадує деміурга, оскільки сама творить, конструює нові світи (знаходить відповідні сайти, звертається до пошукових систем, ставить на обговорення свої проблеми тощо), а головне те, що індивід мислить і спілкується в світі, який сам створив. З одного боку, цей світ штучний, а з іншого – природний, який на декілька порядків збільшує ефективність, надає небачені раніше можливості. У цьому розумінні Інтернет є зовсім не

паралельною відображаючою реальністю, а такою, що породжує новий віртуальний і реальний світ.

Потрібно пам'ятати, що так відбувалося завжди: новий семіозис утворює як нові можливості, так і подекуди нову соціальну реальність. Якщо основуватись на позиції, згідно з якою, людина є семіотичною і культурною істотою, то її зміна зумовлена зміною типів культури і семіозису. Наразі людина проходить саме таку трансформацію, пов'язану, зокрема з формуванням через вплив Інтернету нової соціокультурної реальності. І хоча техногенна цивілізація критикується у зв'язку з всезростаючими глобальними проблемами, все ж таки поступово проступають контури «метакультур» і нової глобальної цивілізації. «Глобальне, – вказує *Е. Морен*, – більше за контекст, це ансамбль, який містить різні частини, що пов'язані в ньому взаємним, маючим зворотну дію, або організованим чином. Так, суспільство являє собою щось значно більше, ніж контекст, оскільки це організуюче ціле, частинами якого ми є. Планета Земля є чимось більшим, ніж контекст, оскільки це і організуюче, і дезорганізуюче ціле, частинами якого ми є» [7, с. 37].

До метакультур належать суперорганізми соціального життя – це політичні (соціалізм, капіталізм), регіонально-господарські (економічні зони) і релігійні метакультури (християнський, мусульманський світи) тощо. Для кожної метакультури (суперорганізму) характерним є поступове формування спільних інститутів, єдиних умов економічної діяльності, схожих структур влади, створення союзів та політичних об'єднань. Становлення сучасних метакультур пов'язано з транспортними системами і засобами зв'язку. Високі технології, нові економічні схеми і системи докорінно змінили багато соціальних процесів і структур, а також основні системи життєзабезпечення культури. На відміну від звичайних культур «субстрат мета культур» охоплює не лише людей, технології, мережі, але й окремі культури і національні держави.

Подібно до того, як у свій час у процесі становлення перших культур формувалися інститути і господарство, наразі метакультури починають забезпечувати потреби окремих культур і держав, що належать до метакультури. Окремі культури і господарства як субстрат метакультур починають трансформуватися, пристосовуючись до виконання спеціалізованих дирекцій в суперорганізмі метакультури.

Разом із тим ми повинні враховувати, що колосальний злет цивілізації за останні століття пов'язаний, як вже вказувалося, з інноваціями, досягненнями науки і техніки, до яких можна віднести й інформаційну революцію, зумовлену науково-технічними досягненнями. Цього було досягнуто не за рахунок надексплуатації (як вважають марксистки), не за рахунок накопичення капіталу (як вважають традиційні економісти), а саме за рахунок відкритої

наукової, технічної та технологічної думки. Соціальні і культурні фактори, інституціональні середовища тут відіграють допоміжну роль важливих, але лише умов. Культура та інститути не ставлять питання, а визначають норми, традиції, які дають відповіді на всі питання. Ставити питання можуть лише люди, здатні виходити за межі заданих стереотипів, а отже – відкривати нові горизонти і перспективи змін [14, с. 63].

Людина – це принципово відкрита система, відкрита для осмислення і переосмислення. Така характеристика особливо важлива, коли ми говоримо про сучасність як метакультуру, оскільки за всіх її особливостей, породжених у т.ч. впливом інформаційних технологій, людина продовжує залишатися соціальним індивідом. Останній зазвичай не діє за законами соціуму, а соціальний організм діє через нього і завдяки йому. Для соціального індивіда його власне життя невіддільне від культурного, яке може реалізовуватися у своїй повноті через освіту. Остання, використовуючи інформаційні технології та

системи, дозволяє реалізувати потреби не лише у спілкуванні, але й у формуванні нових цінностей. Освіта як частина культури і як соціальний інститут реалізує себе в індивідах. У результаті, коли йдеться про становлення соціуму або про питання його виживання, то більшість соціальних індивідів починають діяти, насамперед відповідно до інтересів цілого, якими б дивними і незвичними вони не здавалися. Так було завжди і те саме відбувається сьогодні.

Ми живемо у період становлення нової цивілізації, де на місце звичних культур, національних держав і освіти постають «метакультури», Мережа (Інтернет), нові соціальні та інші глобальні перетворення, які змінюють світ, утворюючи метакультуру «суспільство знань». Але чи може сучасний індивід протистояти викликам сучасної епохи, зокрема інформаційної? У чому полягають характерні особливості та риси людини в сучасному соціумі?

Література:

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования [Текст] / Д. Белл. – М.: Academia, 2004. – 788 с.
2. Гаджиев К. С. Мировой экономической кризис: политико-культурное измерение [Текст] / К. С. Гаджиев // Вопросы философии. – 2010. – № 6. – С. 3-19.
3. Кремень В. Г. Людський капітал формується завдяки педагогіці [Текст] / В. Г. Кремень // Голос України. – № 241 (6245). – 22.12.2015.
4. Култаєва М. Амбівалентність евристичного потенціалу конструкту «суспільства знань»; резерви і перспективи оновлення змісту сучасної освіти [Текст] / М. Култаєва // Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів. – К.: Педагогічна думка, 2011. – С. 226-248.
5. Лекторський В. А. Філософія, общество знания и перспективы человека [Текст] / В. А. Лекторський // Вопросы философии. – 2010. – № 8. – С. 30-34.
6. Меськов В. С. Мир информации как тринитарная модель Универсума [Текст] / В. С. Меськов, А. А. Мамченко // Вопросы философии. – 2010. – № 5. – С. 57-68.
7. Морен Э. Образование в будущем: семь неотложных задач [Текст] / Э. Морен // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс – Традиция, 2007. – С. 24-96.
8. Наука. Технологии. Человек [Текст]: материалы «Круглого стола» // Вопросы философии. – 2015. – № 9. – С. 5–39.
9. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре [Текст]: материалы «Круглого стола» // Вопросы философии. – 2003. – № 12. – С. 3-8.
10. Розенберг Н. Как Запад стал богатым: экономическое преобразование индустриального мира [Текст] / Н. Розенберг, Л. Е. Бирцдел. – М.: ИРИСЭН, 2015. – 448 с.
11. Сизов В. С. Форсайт-исследования системы образования [Текст] / В. С. Сизов // Философия хозяйства. – 2015. – № 3. – С. 175–186.
12. Сухомозский Н. Homo sapiens превратится в Homo device [Текст] / Н. Сухомозский // КП в Украине. – 21-28/І. – 2016. – 11/2 (5171) 26566.
13. Турен А. Возвращение человека действующего. Очерк социологии [Текст] / А. Турен. – М.: Научный мир, 1998. – 206 с.
14. Эпштейн М. Debut de siecle или от пост- к прото-. Манифест нового века [Текст] / М. Эпштейн // Знамя. – 2001. – № 5. – С. 195–205.
15. Kaku M. How Science Will Revolutionize the 21-St Century [Text] / M. Kaku. – New York, London et. al.: Anchor Books, Doubleday, 1997. – 416 p.
16. Liessmann K. P. Philosophie des verbotenen Wissens: Friedrich Nietzsche und die schwarzen Seiten des Denkens [Text] / K. P. Liesmann. – Wien: Paul Zsolnay Verlag, 2004. – 384 s.

УДК 37.022+004.414

А.М. Гуржій, В.В. Лапінський, Л.А. Карташова, м. Київ, Україна
A. Gurzhiy, V. Lapinsky, L. Kartashova, Kyiv, Ukraine
e-mail: vit_lap@ua.fm

ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК СУСПІЛЬНЕ ЯВИЩЕ

Анотація. Розглянуто проблеми, пов'язані з упровадженням в систему освіти електронних освітніх ресурсів. Подано результати аналізу генези поняття інформаційні технології навчання як паралельного взаємопов'язаного розвитку інформаційних технологій, технологій і засобів навчання, концепцій освіти. З використанням традиційних дидактичних підходів виокремлено низку першочергових завдань, виконання яких надасть можливість ефективно використовувати у навчальному процесі найновіші досягнення інформаційних технологій.

Ключові слова: електронний освітній ресурс, електронні засоби навчального призначення, дидактичні вимоги.

Electronic educational resources as a social phenomenon

Annotation. Phenomena «electronic educational resources» (EER), which united almost all possible applications of electronic computing and information technology (IT) in the teaching, has necessitated the development of state-level regulations, in particular — from an electronic publications to electronic laboratory works. Analysis results of the genesis of the concept of «information technology training» in connection with the development of information technology, the concept of education, technology and training tools briefly presented. Basic attention must be attempted, foremost EER, that is used presently in the most widespread form of organization of educating is a class and lesson. In the context of researching of EER properties examined from the point of view of accordance to the didactics requirements to facilities of studies, based on principles of didactics and some general propositions make.

Key words: electronic educational resources, electronic means for teaching, education requirements.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій, починаючи з 40-х років минулого сторіччя, з необхідністю відображається на розвитку систем освіти. Зокрема, виокремлення алгоритмічного підходу як методу управління складними системами відобразилося у появі програмованого навчання і чітко визначених вимог до рівнів засвоєння навчального матеріалу. Необхідність формалізації цілей навчання і оцінювання його результатів відобразилась у створенні таксономій цілей і навчальних досягнень. Розширення можливостей відображення знань до їх подання у формі гіпертексту, суттєве зменшення відносної вартості пристроїв запам'ятовування, передавання, пошуку і відтворення даних відкрили дорогу цифровим засобам зберігання і відтворення навчального матеріалу у систему масових закладів середньої освіти, появі інформаційних технологій навчання (ІТ-навчання) як масового явища (рис. 1).

Особливо бурхливим став розвиток ІТ-навчання на початку нового тисячоліття, оскільки створилися передумови народження неможливих без використання ІТ форм, методів і засобів навчання, абсолютно нових видів навчальної діяльності і взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Поява нових видів суспільно корисної діяльності, зміна спрямування перетворювальної діяльності людини в суспільстві з переважно матеріальних об'єктів (переробка сировини в корисні продукти) на об'єкти нематеріальні (дані, знання, інформацію) викликала й нові вимоги до результатів діяльності систем освіти як суспільного інституту. З'явилась необхідність змін парадигм освіти на рівні

соціального замовлення — переходу від «навчання на все життя» до «навчання протягом усього життя».

Докорінні зміни цілей, змісту, форм та засобів навчання вимагають переосмислення, перш за все, ролей суб'єктів дидактичного процесу. Звичне сприйняття процесу навчання як передавання суспільно набутого досвіду від покоління до покоління залишається і залишиться незмінним доти, доки людина не набуде здатності, яку прийнято називати «генетичною пам'яттю». Але сам процес «передавання набутого попередніми поколіннями досвіду» нині суттєво змінюється. Уже давно неможливо людину навчити всьому, що знає людство, більше того, завдяки появі нових засобів, що полегшують інтелектуальну діяльність, людина набуває можливості практично миттєво здобути необхідну інформацію з будь-якої галузі знань. Разом з цим, для того, щоб ефективно використовувати зазначені можливості, необхідно створити відповідні передумови, визначити той мінімум фундаментальних знань і компетентностей, які дозволять людині скористатися величезним благом сучасної цивілізації — доступністю знань.

Перехід «біхевіоризм — когнітивізм — конструктивізм — ...» у підходах до процесу навчання, який відбувся протягом ХХ-го сторіччя, досить просто пояснити суспільно обумовленою зміною вимог до суб'єкта учіння: від «мати навички виконувати певний вид суспільно корисної діяльності» до «бути здатним продукувати новий вид діяльності» найвищому можливому прояву компетентності.

Досягнення наприкінці минулого — на початку нинішнього століть максимуму темпів і масовості впровадження у систему освіти абсолютно нових

технологій подання навчального матеріалу, видів навчальної діяльності тощо, викликає необхідність розвитку нових дидактичних підходів, заснованих на тому, що потужності обчислювальних засобів (у тому числі й у вигляді хмарних ресурсів) дозволяють говорити просто про автоматизовані навчальні курси (АНК), у тому числі з елементами адаптивності й штучного інтелекту, а про системи управління навчанням (СУН, LMS), які вже можуть трактуватися як деякі квазісуб'єкти навчального процесу (рис. 1).

Узагальнюючи вищевикладене, можна дійти висновку, що введення ІТ у формі ЕОР у навчально-виховний процес вимагає глибокого аналізу можливостей, що надаються зазначеними засобами по створенню навчальних впливів і особливостей сприйняття їх суб'єктами навчання.

Особливим суспільним явищем стали відкриті освітні ресурси — Open Educational Resources. Наприкінці 90-х років за ініціативою Массачусетського технологічного інституту (Massachusetts Institute of Technology) розпочався рух у напрямі активного розвитку та використання відкритих електронних освітніх ресурсів (ВЕОР) [27; 28]. Поява цього руху пояснюється підвищеною увагою до доступності та вартості професійного навчання. Уже в 2000-2001рр. Массачусетський технологічний інститут опублікував Open Course Ware. Важливість цього підходу була відносно швидко прийнята ЮНЕСКО, яка запропонувала терміном «відкриті освітні ресурси» позначати цифрові освітні ресурси (курси, підручники, відеозавдання тощо), що є доступними on-line **абсолютно безкоштовно** для всіх суб'єктів навчання. Вони можуть бути використані відповідно до реальних інтересів викладачів і студентів, їх зміст може вільно комбінуватися, змінюватися, бути продовженням або адаптованим до вимог та умов навчального закладу» [28]. З того часу ЮНЕСКО активно поширює ВЕОР по всьому світу на основі власної платформи UNESCO Open Educational Resource Platform (www.oerplatform.org). У 2007 р. Інститут відкритого суспільства та Фонд Шаттлворт (Shuttleworth Foundation, TSF) на форумі у Кейптауні започаткували процес розвитку відкритих освітніх ресурсів. Результатом зібрання стала поява Декларації відкритої освіти, яку порівнюють з Берлінською декларацією про відкритий доступ. ЮНЕСКО закликає своїх держав-членів до активної участі в проекті ВЕОР [28]. У Німеччині дебати навколо ВЕОР також набирають обертів, що було продемонстровано на конференції, яка відбулася під егідою ЮНЕСКО в Берліні у вересні 2013 р.

Наразі відомою є значна кількість ВЕОР, більшість яких, щоправда, спрямована на професійне навчання, отримання вищої освіти або післядипломне навчання й професійне самовдосконалення: MIT Open Course Ware — проект Массачусетського технологічного інституту (публікація

у відкритому доступі матеріалів всіх курсів інституту); Open Learn — освітня платформа Відкритого університету (Велика Британія); Free High School Science Texts (Університет Кейптауна, ПАР); Проект Connexions (Університет Райса, штат Техас, США); проекти Center for Open and Sustainable Learning (COSL) (Державний університет штату Юта, США); проекти The Institute for the Study of Knowledge Management in Education (ISKME), (штат Каліфорнія, США); проекти Wikimedia Foundation.

Нині й в Україні набуто певного досвіду використання комп'ютерних технологій навчання, у тому числі й у формі ВЕОР. Відомі відкриті електронні освітні ресурси в Україні: проект Prometheus — безкоштовні on-line ресурси від викладачів КПІ, КНУ та Києво-Могилянської Академії; інституційні репозиторії університетів України: eKMAIR — електронний архів Національного університету «Києво-Могилянська академія»; ELARTU — Репозиторій Тернопільського національного технічного університету імені І. Пулюя; Електронний науковий архів НТБ НУ «Львівська політехніка»; eSSUIR — електронний архів Сумського державного університету; Електронна бібліотека України ELibUkr.

Цьому сприяли кілька чинників. Перш за все, в нормативні документи, що регламентують роботу кабінетів інформатики загальноосвітніх навчальних закладів, свого часу було закладено можливості використання навчальних комп'ютерних комплектів (НKK) та іншого обладнання цих кабінетів для навчання всіх предметів, а не тільки інформатики [18].

Разом з тим, ситуація з інформатизацією освіти України залишається далекою від ідеалу, і не останнім фактором її відставання від запитів суспільства залишається запізнення формування як нормативної бази, так і проведення досліджень в галузі частинних дидактик. Залишається актуальним питання вироблення вимог до процесу застосування електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП) і створення електронних освітніх ресурсів (ЕОР), їх узгодження з усталеними дидактичними вимогами, що базуються на знанні психофізіологічних особливостей суб'єктів учіння [3; 5; 24].

Аналіз основних досліджень. Реалізовані в 2004 — 2007 роках заходи щодо створення програмного забезпечення для системи освіти (з державним фінансуванням розроблення програмних засобів, їх тиражування та апробації в навчальних закладах) дали можливість стартувати в Україні індустрії програмного забезпечення, призначеного для системи освіти. У ці ж роки були прийняті основні нормативні документи, які регламентують вимоги до програмних засобів, призначених для використання в навчальному процесі, їх апробації, супроводу та удосконаленню, був створений і підтримувався (до 2007 року) реєстр педагогічних програмних засобів [17; 19].

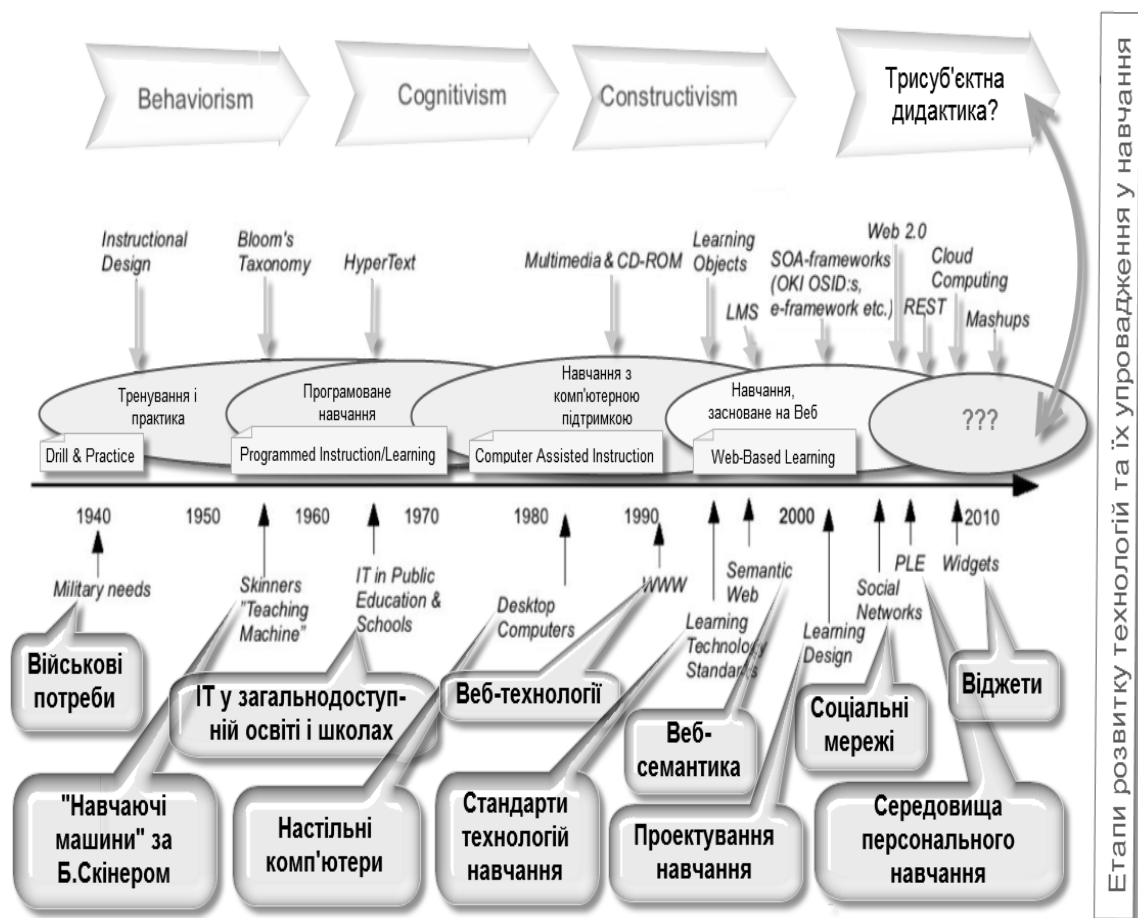


Рис. 1. Орієнтовні етапи розвитку освіти і етапи впровадження інформаційних технологій у процеси навчання (за матеріалами закордонних публікацій [5; 6; 7; 8; 10; 11; 14; 30; 29; 25] та ін.)

Протягом 2004 — 2007 років було розроблено більше 100 програмних засобів, якими було забезпечено викладання майже всіх шкільних предметів. У цьому процесі брали активну участь фахівці з методик навчання шкільних предметів, яких фірми і авторські колективи запрошували як сценаристів і консультантів. Міністерство освіти України уклало з провідними ВНЗ країни договори на розроблення педагогічних програмних засобів і нормативних документів, проведення наукових досліджень, спрямованих на пошук шляхів якнайшвидшого інформатизації освіти.

Багато з розроблених в ці роки програмних засобів успішно використовуються й досі. Прикладом можуть бути програмні засоби сім'ї GRAN, розроблені в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова під керівництвом М. Жалдака [2], програмний комплекс DG, розроблений в Харківському педагогічному університеті під керівництвом С.А.Ракова [23], програмні продукти колективу Квазар-Мікро і деякі інші [5].

Показовим є приклад із програмними засобами останнього розробника (Квазар-Мікро) — оскільки на той час технічне завдання на педагогічні програмні засоби не містило підвищених вимог до ступеня

захисту від несанкціонованого використання, то, природно, над створенням такого захисту розробники серйозно і не працювали (передбачалось безкоштовне постачання розробок у школи). Тому нині в мережі Інтернет можна знайти нелегальні копії практично всіх продуктів, створених в ці роки. Багато з них «розібрані на частини» — це стосується, в першу чергу, відеороликів і динамічних керованих моделей з програмних засобів, призначених для супроводу навчання фізики, які мігрують різними сайтами російськомовного і україномовного сегментів мережі [1; 5; 14]. Причина того, що ці відеофрагменти залишаються затребувані вже майже 10 років, не лише в їх унікальності, а ще й у тому, що в сучасних програмних засобах навчального призначення їх замінила флеш-анімація, в більшості випадків — не найкращої якості.

У 2010 – 2012 роках інтерес до створення програмних засобів навчального призначення дещо зріс, з'явився ринок електронних засобів навчання вітчизняних фірм, кількість яких поступово почала збільшуватися [12].

Знаковою подією у розвитку індустрії електронних засобів навчання, були парламентські слухання, присвячені розвитку в Україні індустрії

програмного забезпечення, проведені в грудні 2011 року. Матеріали для цих слухань готували і вчені НАПН України на чолі з В. Биковим. Висновки, запропоновані вченими НАПН України в частині виділення в особливий вид програмного забезпечення електронних освітніх ресурсів (ЕОР), увійшли в підсумковий документ, прийнятий в березні 2012 року. Відповідні заходи в Україні реалізуються як на загальнодержавному рівні, так і на інших рівнях, зокрема — у формі ініціативних розробок і проектів [17].

Основна частина. Вищевикладене підтверджує актуальність проблеми впровадження інформаційних технологій в навчально-виховний процес як необхідної складової сучасного середовища навчання всіх без винятку предметів. Позначена проблема розв'язується шляхом знаходження шляхів вирішення безлічі частинних завдань, починаючи з психолого-педагогічного обґрунтування використання комп'ютерної техніки та комплексу інтерактивного обладнання як засобу навчання, з'ясування психологічних особливостей використання комп'ютера учнями різних вікових категорій, і закінчуючи таким важливим питанням, як подолання психологічного бар'єру щодо самої ідеї інформатизації всього навчального процесу, який виникає у багатьох потенційних користувачів — учителів, керівників навчальних закладів і пов'язаною з цим необхідністю докласти певних зусиль для оволодіння новими засобами навчальної діяльності.

З огляду на кількість і номенклатуру ЕОР здається, що нині більшість навчальних предметів можна викладати з використанням сучасних засобів навчання, доступних для легального придбання. Детальний аналіз показує, що це далеко не так, оскільки пропонуються ЕОР, розроблені більше п'яти років тому. Слід враховувати, що, незважаючи на те, що середній час життя сучасного програмного засобу не перевищує 3...5 років [5; 8], ЕОР і ЕЗНП використовуються і будуть використовуватися набагато довше, оскільки методично правильно побудовані і представлені моделі об'єктів вивчення, фактологічний матеріал тощо, застарівають набагато повільніше, ніж сучасні програмні і апаратні засоби [14]. Тому виробникам ЕОР необхідно не випускати з уваги продукти, розроблені навіть п'ять — шість років тому, не припиняти їх тиражування та супровід.

Результати аналізу, проведеного з урахуванням відповідності діючим програмам, забезпеченості навчання по класах, профільного навчання і т.д. вказує на те, що незважаючи на досить велику кількість ЕОР, яким надані відповідні грифи МОН України (близько 800 найменувань), реально доступні для використання менше половини [14; 16]. Завдання інформатизації освіти України, яке є актуальним вже більше 25 років, залишається невиконаним повною мірою, система створення й упровадження в освітню практику

цифрових освітніх ресурсів досі далека від досконалості [5].

Створення електронних освітніх ресурсів, яке нині набуло досить широкого поширення в країнах з високим рівнем розвитку системи освіти, є процесом, необхідним для її розвитку. Цей процес відбувається і в Україні, але його результативність залишає бажати кращого.

Основну причину недостатньої активності розробників ЕОР в Україні може пояснити таким чином. На відміну від систем освіти країн, більш інтегрованих у світовий освітній простір (зокрема — англо- або франкомовних), або таких, кількість навчальних закладів в яких на порядок більша, ніж в Україні (Росія, Китай), досить прості розрахунки однозначно вказують на те, що в нашій країні розроблення ЕОР на комерційній основі не може бути достатньо рентабельним. Отже основною причиною відсутності випереджального розвитку розроблення ЕОР можна вважати те, що система освіти України не може бути повноцінним ринком для програмних продуктів, призначених для використання навіть у масових загальноосвітніх навчальних закладах. Тому слід повернутися до підтримки цього процесу на рівні держави, як це робиться у більшості розвинутих країн.

Разом з тим, навіть ті засоби навчання, які вже існують, використовуються недостатньо широко і ефективно. Сукупність причин такого становища можна аналізувати окремо, але головною причиною, на нашу думку, можна вважати те, що створення повноцінного методичного забезпечення навчально-виховного процесу, в якому передбачається використання ЕОР, суттєво відстає від розвитку ІТ. Також спостерігається відставання впровадження ЕОР в навчально-виховний процес від змін вимог до результатів навчання. Проведені дослідження вказують і на те, що однією з причин недостатнього поширення ЕОР є недоступність для потенційного користувача детальних і конкретизованих описів ефективних методик їх застосування в навчальному процесі, орієнтованість значної частини існуючих ЕОР на технології навчання, які важко поєднуються з класно-урочною організаційною формою навчання або є малоефективними в умовах застосування в навчальних групах з 25 ... 32 осіб [14; 16].

Дослідження процесу навчання як об'єктивно обумовленого, який має певну, заздалегідь визначену мету, виконувалися багатьма дослідниками. Розглядаючи цей процес з наукової точки зору, дехто з них надавав перевагу його окремим сторонам — соціальній мотивації, генетично зумовленій схильності дитини до пізнавальної діяльності, балансу між процесами запам'ятовування — забування, іншим складникам динамічної системи, яку утворюють суб'єкт навчання і середовище навчання. Разом з тим, навіть важливий представник школи необіхевіористів, Б. Скінер (B. Skinner), назвав одну зі своїх робіт «The

science of Learning and The Art of teaching», засвідчуючи тим самим неможливість повної детермінованості навчально-виховного процесу, частково зараховуючи формування навчальних впливів і власне навчання до царини мистецтва [29].

Тому, на нашу думку, необхідно дотримуватися певної поміркованості у визначенні співвідношення технічного (технологічного) і особистісно орієнтованого складників навчання, без надання апіорних переваг будь-якому з них. Необхідно враховувати, що кожен ЕОР опосередковує педагогічний досвід і майстерність його творців. Так само, як і хороший спектакль, кінофільм ЕОР є витвором мистецтва.

Однією з особливостей сучасних ЕЗНП досить широке використання фатичного діалогу (псевдодіалогу) [22], максимально наближеного до реального, чим створюється можливість організації псевдо інтерактивної взаємодії суб'єкта навчання з джерелом навчального матеріалу. Залишаючи поза обговоренням дидактичну доцільність факту наявності непередметного сюжету (який іноді не має ніякого стосунку до навчального матеріалу) в ЕОР, призначених для використання в умовах класно-урочної організаційної форми навчання, вважаємо за необхідне виділити основні переваги та недоліки такого підходу. Перш за все, наявність персонажів і сюжетних ліній, не пов'язаних безпосередньо з об'єктом вивчення, може стимулювати пізнавальний процес, а може й перешкоджати процесу систематизації та узагальнення знань.

Певне відсторонення викладача (учителя) від активної участі в управлінні навчально-пізнавальною діяльністю учнів, яке має місце у випадку використання деяких сучасних ЕОР, також не можна однозначно визнати позитивним.

Водночас, унаслідок інтелектуалізації програмного забезпечення, наближення алгоритмів взаємодії суб'єкт — програмний засіб (суб'єкт учіння — ЕОР) до суб'єкт-суб'єктних, виникає проблема зміни акцентів в управлінні навчанням — ЕОР, у якому уособлюється все більше знань і досвіду педагогів, які його створюють, перебирає на себе частину суб'єкт-суб'єктної взаємодії, фатичний діалог наближається до реального діалогу між суб'єктом учіння і творцями дидактичного наповнення системи управління навчальним процесом. Добре це чи погано — мають показати додаткові дослідження [12; 14; 24].

У процесі створення ЕЗНП і визначення конкретного місця засобів у навчально-виховному процесі наявні методичні напрацювання часто не використовуються. Такий висновок можна зробити, аналізуючи як російські й українські ЕОР, так і англомовні. Спільним недоліком багатьох ЕЗНП розроблених останніми роками і представлених у складі ЕОР, можна назвати надмірність деталізації зображення, наявність на екрані об'єктів, що не несуть корисної інформації, недоцільність звукового ряду в

багатьох ЕЗНП, призначених для забезпечення навчання фізики, хімії, біології та математики.

Подальший аналіз ЕОР з точки зору доцільності застосування до них вимог, напрацьованих для засобів навчання, побудованих з використанням нецифрових технологій, може бути простішим завдяки здійсненню декомпозиції ЕОР як складної системи. Виходячи з результатів аналізу досить великої кількості типів складників ЕОР, можна спроектувати відомі принципи дидактики та дидактичні умови ефективності традиційних засобів навчання на вимоги до змісту і форми подання навчального матеріалу в ЕОР [14; 16].

Принцип науковості визначає необхідність використання моделі об'єкта вивчення, що максимально сприяє реалізації цілей навчання; модель, яка реалізується програмно, слід подавати у формі, що дозволяє виділити суттєві ознаки об'єкта вивчення; важливі для аналізу явища елементи моделі об'єкта вивчення повинні бути виділені кольором, миготінням, звуком тощо.

Сучасне розуміння принципу наочності повинно ґрунтуватися на тому, що при використанні ЕЗНП типу середовища діяльності («мікросвіти»), учні мають можливість не тільки спостерігати моделі явищ, які є об'єктами вивчення, а й здійснювати перетворювальну діяльність з цими об'єктами.

Систематичність викладу та подання навчального матеріалу в ЕЗНП передбачає створення передумов формування у суб'єкта навчання особистісної моделі знань, яка має стати **зовні обґрунтованою** і **внутрішньо несуперечливою** системою, відповідати цілям навчання, бути підмножиною наукового знання відповідної галузі.

Нові вимоги до результатів навчально-виховного процесу викликають необхідність його вдосконалення, зокрема шляхом застосування методів активного навчання [14; 16]. Поєднання відомого принципу «активного включення всіх учнів у навчальний процес» з можливостями з ефективного управління формою і темпом подачі навчального матеріалу, обсягом і змістом порцій навчального матеріалу («інформаційних кадрів» за прийнятою деякими дослідниками термінології), які забезпечуються сучасними засобами навчання, уможливує перехід до використання ЕОР у режимі інтерактивного навчання [14; 22; 24].

Дотримання принципу активного включення всіх учнів у навчальний процес вимагає створення в ЕОР (засобами інтерфейсу і керуючої частини ЕЗНП): умов для усвідомлення учнями необхідності їх діяльності; можливості вибору таких її видів, які відповідають їх індивідуальним здібностям і можливостям. Разом з тим, надмірне захоплення інтерактивним навчанням призводить до невинуватого збільшення часу на засвоєння навчального матеріалу, який традиційними методами засвоюється вдвічі, а то й утричі швидше.

Активність навчальної діяльності визначається усвідомленістю і прийняттям цілей навчання, тому при розробленні ЕОР слід передбачити доведення до учня орієнтуючого складника навчальних впливів. ЕОР, особливо виконаний у формі електронного підручника або автоматизованого навчального курсу (АНК), має здійснювати управління засвоєнням двох видів знань: знання мети діяльності, її предмета, засобів та основних етапів здійснення; знань, необхідних для роботи з ЕЗНП, які, в принципі, не є складником цілей навчання, принаймні — не основними її складниками [15].

Принцип індивідуалізації, індивідуального підходу в навчанні ефективно реалізується за використання адаптивних систем з елементами штучного інтелекту [15]. Важливим є визначення індивідуального початкового рівня навченості, тобто обсягу і глибини засвоєння опорних знань, сформованості відповідних умінь, стійкості навичок.

Доступність подання навчального матеріалу визначається можливістю досягнення мети навчання як загалом, так і на певному його етапі. З цієї точки зору треба розглядати не тільки «зовнішні» по відношенню до ЕОР умови (зокрема — визначеність опорних знань учня на момент початку його взаємодії з середовищем навчання), але і структурування навчального матеріалу всередині ЕОР.

Вже досить давно [20] технічні завдання до ЕОР, розроблюваних на замовлення МОН України, а також вимоги по ЕОР, яким надаються відповідні грифи, були доповнені вимогою наявності частини, названої «Конструктор уроків». Її застосування надає можливість учителю самостійно конструювати і легально використовувати мультимедійний супровід і предметне наповнення [6; 7; 8, 17]. Тому бажано модифікувати ліцензійні угоди до ЕОР таким чином, щоб передбачити дозвіл на використання їх фрагментів у складі інших ЕОР локального призначення (для використання в певному навчальному закладі, на певному уроці, в навчанні окремих тем тощо), але без права комерціалізації. Такий підхід надасть можливість учителям, які мають достатні досвід викладання та рівень умінь застосовувати необхідне програмне забезпечення, легально використовувати фрагменти ЕОР, створених в умовах державного фінансування їх розроблення, у власних авторських ЕОР, передавати власні напрацювання на некомерційній основі іншим вчителям.

Принагідно слід зазначити, що практика використання фрагментів ЕОР у засобах навчання, які розробляються вчителями, використовуються і поширюються на некомерційній основі, набуває поширення й в Україні, викликає глибинні й об'єктивні процеси формування єдиного відкритого інформаційно-освітнього простору — Е-середовища. Це може бути середовище навчального закладу чи

галузево (предметно) спрямоване середовище, контент якого призначений для цільового використання викладачами тієї чи іншої галузі тощо. Детальне дослідження різновидів таких ресурсів дозволяє терміном «Е-середовище» позначати інтегрований, відкритий, динамічний, адаптивний Web-простір, який:

- містить організаційні, управлінські, педагогічні, соціальні, економічні, правові, методичні та навчальні взаємозв'язки;

- функціонально спрямований на інформаційну електронну взаємодію між суб'єктами середовища та централізоване електронне навчально-методичне та організаційно-педагогічне забезпечення навчального процесу.

У результаті опрацювання зарубіжного досвіду розроблення ЕОР у США, Великій Британії, Польщі, Росії, Бельгії, Франції, Японії та ін. можна дійти висновку, що в освітніх системах все більше пропагується використання електронних засобів навчання (підручників, посібників, словників, довідників, тестів, презентацій тощо), які розміщуються, найчастіше, на єдиному ЕОР — Е-середовищі, що інтегрує інші електронні ресурси. Його особливість полягає в тому, що його контент (підручники, посібники та інші електронні засоби навчання) є відкритими ЕОР (ВЕОР) практично всіх зазначених у нормативних документах [6-11; 17] типів.

Однак, на нашу думку, наразі недостатньо глибоко усвідомлюється потенційна потужність, яка закладена у концепції ВЕОР. Спостереження вказують на досить інтенсивне зміцнення цього напрямку в освітніх системах — такі тенденції у подальшому можуть означати остаточну відмову від традиційних організацій виробництва і продаж підручників. У останні роки динамічні технологічні трансформації здійснили вплив на зміну парадигми ставлення користувачів до підручників. Зокрема, on-line доступ до електронних навчальних матеріалів для студентів стає простішим, ніж використання традиційних друкованих (паперових) підручників.

Досвід американських навчальних закладів показує, що в цій країні все більше авторів пропагують використання їхніх підручників без ліцензії. Компанії-розробники підручників протистоять цьому, заохочуючи навчальні заклади до використання підручників з додатками, якими, наприклад, можуть бути домашні завдання, що мають бути виконані на WEB-сайті видавництва. Іншою практикою в індустрії навчальних видань, що була розкритикована у США, є «комплектація» або упаковка підручника з додатковими матеріалами, якими можуть бути CD-диски, робочі книги (зошити), on-line коди та додаткові матеріали. Згідно з The Student PIRG, типових укомплектованих підручників пропонується на 10-15% більше, ніж не укомплектованих, разом з тим 65% викладачів повідомляють, що вони рідко або ніколи не

використовують укомплектовані книжки для занять [26]. Найновіший тренд у засобах навчання – це «відкриті» електронні підручники – безкоштовні EOP, які пропонуються для читання on-line. Згідно з висновками The Student PIRG, певна кількість таких підручників вже розроблена, зокрема за дослідженнями в таких закладах як Массачусетський технологічний інститут та Гарвард вони є на 80 % більш економічними, ніж традиційні.

У якості відкритого можна розглядати новий український електронний освітній ресурс «ACCENT» (Режим доступу: <http://ac-cent.com>) – гнучкий, інтегрований, динамічний, відкритий Web-простір, функціонально спрямований на формування електронної взаємодії між суб'єктами системи освіти та встановлення організаційних, педагогічних, комунікаційних і соціальних взаємозв'язків й умов, що забезпечують комплексну централізовану навчально-методичну та організаційно-педагогічну підтримку навчального процесу [13].

Програмна платформа ВЕОР «ACCENT» забезпечує розміщення й функціонування організаційного, управлінського, педагогічного, соціального, економічного, правового та навчального складників. Функціонує з використанням сучасних засобів комунікації – простих для користувача і максимально ефективних. Поєднує систему управління через Веб-інтерфейс, реляційну базу даних для збереження навчального контенту й ієрархічні бази даних суб'єктів навчання.

Висновки. Узагальнюючи викладені вище дидактичні умови, можна сформулювати такі основні вимоги до змісту та організації ЕОР: засоби навчання, які є компонентами ЕОР, повинні проектуватися і створюватися з урахуванням ієрархії розумових дій і операцій суб'єкта навчання; структурування навчального матеріалу та його подання в ЕОР не повинні суперечити вимогам системності знань і систематичності їх викладу; ЕЗНП та інші частини ЕОР мають органічно вписуватися в навчальний процес, використовуватися в якості засобів колективного та

самостійної діяльності учасників цього процесу; програмні засоби необхідно супроводжувати відповідним методичним забезпеченням.

До найбільш невідкладних проблем, які вимагають теоретичного вирішення і експериментально підкріпленого обґрунтування, можна зарахувати таке.

1. Визначення спеціальних методичних цілей створення і застосування комп'ютерно-орієнтованих систем навчання конкретних навчальних предметів, на рівні методик викладання конкретних предметів як елементів методичних систем.

2. Визначення найбільш раціональних співвідношень між комп'ютерно-орієнтованими і традиційними методами та прийомами навчання.

3. Розроблення засобів навчання та технологій їх застосування, спрямованих на реалізацію ефективного моніторингу навчальних досягнень учнів та організації управління навчальним процесом з використанням отриманих даних.

4. Розроблення методичних прийомів поєднання індивідуальних і групових форм навчання з урахуванням можливості управління навчанням програмними засобами, які опосередковують знання й уміння педагогів.

5. Розроблення способів і форм використання засобів навчання нового покоління (адаптивних і мультимедійних, у тому числі – типу мікросвітів), що забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, розвиток їх самостійності.

6. Формулювання, постійне вдосконалення та перевірку психолого-педагогічних вимог до інтерфейсу ЕОР усіх видів і типів, їх програмно-апаратної реалізації для організації фатичного діалогу учня з програмою на всіх етапах надання, засвоєння навчального матеріалу, формування навичок діяльності.

7. Розроблення й упровадження комплексу організаційно-методичних заходів і технічних рішень, спрямованих на ефективне поширення інформаційних технологій навчання серед учителів у формі відкритих електронних ресурсів.

Література:

1. Бібліотека електронних наочностей Квазар-Мікро Фізика * – : [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ex.ua/1052675> ; <http://vayu2006.narod.ru/physics.htm> ; <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-39182099994C5/list-211469C1327> (всього більше 50 посилань)
2. Вітюк О.В., Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках геометрії. Посібник для вчителів. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – 167с.
3. Гуревич Р. С. Напрями дослідження розвитку інформатизації сучасної освіти / Р.С. Гуревич // Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Наукові записки. Сер. Педагогіка і психологія : зб. наук. ст. — Вінниця, 2010. — Вип. 32. — С. 27-32.
4. Гуржій А.М., Лапінський В.В. Електронні освітні ресурси — від теорії до практики / А. М. Гуржій, В. В. Лапінський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2014. – Вип. 38. – С. 3-11.
5. Гуржій А.М., Лапінський В.В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів // Інформаційні технології в освіті, 1 (15). – 2013. – С. 30-37.

6. ИСО/МЭК 19778-1:2008. Информационные технологии в обучении, образовании и тренинге – Технология совместной работы – рабочее пространство совместной работы. – Часть 1: Модель данных рабочего пространства совместной работы.
7. ИСО/МЭК 19778-2:2008. Информационные технологии в обучении, образовании и тренинге – Технология совместной работы – рабочее пространство совместной работы. – Часть 2: Модель данных окружения рабочего пространства совместной работы.
8. ИСО/МЭК 19778-3:2008. Информационные технологии в обучении, образовании и тренинге – Технология совместной работы – рабочее пространство совместной работы. – Часть 3: Модель данных группы для совместной работы.
9. ИСО/МЭК 19796-1:2005. Информационные технологии в обучении, образовании и тренинге – Управление качеством, гарантии и метрики. – Часть 1: Общий подход.
10. ИСО/МЭК 23988:2007. Информационные технологии. Система практического кодирования для применения информационных технологий при установке оценок.
11. ИСО/МЭК 24703:2004. Информационные технологии. Идентификаторы участников.
12. ИТ для школы: 3 инновационных проекта в образовании Украины [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ubr.ua/labor-market/education/it-dlia-shkoly-3-innovacionnyh-proekta-v-obrazovanii-ukrainy-355000>
13. Карташова Л.А. Єдиний відкритий мережевий ресурс: можливості для організації та підтримки навчання // Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку. – матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. – Черкаси, 2015. – 274с.
14. Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси — дидактичні вимоги і класифікація / В. В. Лапінський [Електронний ресурс] — . Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/2004>.
15. Лапінський В. В. Проблемні аспекти розробки і використання електронного підручника. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – К. : НПУ, 2001, 148-154.
16. Литвинова С. Особливості розробки критеріїв оцінювання електронних освітніх ресурсів : [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://virt-ikt.blogspot.com/2013/07/blog-post_3707.html
17. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси, Наказ МОНмолодьспорт України 01.10.2012 № 1060, зареєстровано в МЮ України 5 жовтня 2012 р. за № 1695/22007
18. Про затвердження Положення про кабінет інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій навчання загальноосвітніх навчальних закладів, Наказ МОН України від 20.05.2004 р. № 407, зареєстровано в МЮ України 14.06.2004 р., № 730/9329
19. Про затвердження технічних специфікацій навчального комп'ютерного комплексу для кабінету інформатики, навчального комп'ютерного комплексу (мобільного) та інтерактивного комплексу (інтерактивної дошки, мультимедійного проектора) для загальноосвітніх навчальних закладів, Наказ МОНмолодьспорту України від 29.07.2011 № 907
20. Про затвердження тимчасових вимог до педагогічних програмних засобів, Наказ МОН України від № 369 від 15.05.06
21. Про розроблення, закупівлю та впровадження у 2011 році комп'ютерних навчальних програм (програмних засобів навчального призначення) для загальноосвітніх навчальних закладів, Наказ МОНмолодьспорту від 22.09.2011 № 1101.
22. Проектування експертної навчальної системи : пошук оптимальної реалізації психологічних механізмів навчання / за ред. Ю. І. Машбиця. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, 2003. – 80 с.
23. Раков С.А., Горох В.П., Програмно-методичний комплекс DG як крок від традиційної до інформаційної технології навчання геометрії // Комп'ютер у школі і сім'ї», № 1, 2003, с.20-23
24. Співаковський О.В., Петухова Л.Є. До питання про трисуб'єктну дидактику. / О.В.Співаковський, Л.Є.Петухова // Комп'ютер у школі та сім'ї.-К.- 2007., С. 7-9.
25. Унифицированные требования (расширенные) к электронным учебным модулям открытых образовательных модульных мультимедиа систем : [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.ed.gov.ru/files/materials/7816/izmenenie_2_KD_f_145.pdf
26. Ethan Senack «Fixing the broken textbook market: how students respond to high textbook costs and demand alternatives». – THE STUDENT PIRGS JANUARY, 2014. – p.19.
27. Open educational resources in higher education. A guide to online resources. [Electronic resource]. – Access: <http://crln.acl.org/content/73/6/334.full>
28. Open Educational Resources/ The Federal Institute for Vocational Education and Training is an independent federal institution established under public law [Electronic resource]. – Access: <http://www.bibb.de/en/22627.php>
29. Skinner B. F. The science of learning and the art of teaching : [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.rozumniki.ua/https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/6058_Chapter_5_Marlowe_I_Proof_3.pdf
30. Tchounikine P. Computer Science and Educational Software Design: A Resource for Multidisciplinary Work in Technology Enhanced Learning / Pierre Tchounikine / Springer, – 2011. – 180 p.

УДК 001.8:37.011.3-051-057.4

Н.Г. Ничкало, м. Київ, Україна / N. Nychkalo, Kyiv, Ukraine
e-mail: napn24@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА У НАУКОВОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА

Введення в науковий обіг понять «методологічна культура», «методологічне дозрівання», «методологічне зростання» є закономірним явищем. Воно зумовлюється сукупністю взаємопов'язаних потреб людини – духовних, психофізіологічних, матеріальних, естетичних, етичних, моральних, творчого розвитку, суспільного визнання, а також об'єктивного оцінювання досягнутого. Цей процес відбувається упродовж усієї життєдіяльності людини, зумовлюється постійними внутрішніми змінами в її організмі. Зрозуміло, що ці зміни впливають на духовний, моральний, загальнокультурний і професійний розвиток особистості. Особливо наголосимо, що такі динамічні зміни є потужним рушієм зростання потреб кожної людини у самовдосконаленні, саморозвитку, поглибленні своїх знань, вмінь і компетентностей, піднесенні свого соціально-культурного рівня, збагаченні внутрішнього світу, своєї емоційно-почуттєвої сфери.

Дозрівання, зростання для педагога-дослідника, вченого – це постійне внутрішнє прагнення до більш високого рівня розвитку у своїй науковій галузі. І не лише у своїй, а також у суміжних галузях. Тому міждисциплінарність об'єктивно стає необхідною умовою успішності цього процесу.

Виявлення особливостей методологічного дозрівання різних поколінь вчених, їх врахування у розвитку наукових шкіл й окреслення перспективних шляхів їх подальшої діяльності в умовах інформаційно-технологічного суспільства – важлива умова підготовки науковців нової генерації.

Проблема методологічного дозрівання вченого стосується усіх галузей знань. Однак, маємо визнати, що цей процес в різних науках має свою специфіку, що зумовлюється неповторним світоглядним баченням наукової істини. Особистість вченого-педагога є ієрархічно організованою, відкритою довкілля нелінійною системою, що включає практику як базову підсистему методологічного дозрівання. На нашу думку, той науковець, який жодного дня не працював у навчальному закладі, не стояв за складним «педагогічним верстатом», не бачив очей своїх учнів і студентів, не може бути успішним, оскільки не має власної педагогічної рефлексії.

Складна система наукового світогляду, формування методологічної зрілості педагога-науковця є не просто ієрархічною. Рівні її ієрархії відображають різні рівні абстракції, які органічно

взаємопов'язані і при цьому мають певну автономність. Так, об'єкти, які спочатку вважаються складними (різні комбінації практичної взаємодії із об'єктами зовнішнього середовища), у процесі розвитку системи методологічного дозрівання науковця починають розглядатися як елементи нижчих рівнів абстракції, на основі яких потім вибудовуються значно складніші системи абстрактних наукових поглядів. Отже, для повноцінного методологічного дозрівання вченого-педагога необхідною є об'єктно-орієнтована траєкторія наукового пізнання.

Для самоорганізації будь-якої системи стають необхідними нелінійність, когерентність, відкритість – властивості синергетичної методології пізнання довкілля. Як відомо, синергізм – це явище посилення дії одного каталізатора через додавання іншого. В. Кремень зазначає: «Сьогодні синергетика, долаючи міждисциплінарний статус, швидко перетворюється у носія нової парадигми стилю мислення. Нова методологія втілюється в техніку, мистецтво, економіку і, безумовно, повинна проникати в освіту» [8]. У цьому контексті ми поділяємо висновок відомих українських філософів В. Кременя і В. Ільїна щодо того, що «включення синергетики в освіту можливе за трьома напрямками: синергетика для освіти; синергетика в освіті; синергетика освіти [9, с. 349]. Зрозуміло, що кожний з них поєднує взаємопов'язані філософські і психолого-педагогічні знання, а також науково обґрунтовану організаційно-педагогічну дію всіх учасників освітнього процесу.

Процес методологічного дозрівання тісно пов'язаний з розвитком методологічної культури кожного вченого. Методологічну культуру науковців-педагогів можна вважати повноцінною, якщо вона сформована з урахуванням закономірності сенситивного розвитку особистості. Фахівці в сфері педагогічної науки покликані володіти вирішенням проблем дошкільної, початкової, допрофесійної, професійної і вищої освіти – професійної й академічної. Сучасні освітні тенденції засвідчують зближення професійної й академічної освіти, що цілком закономірно для інформаційного суспільства, де пріоритетними стають проектні освітні технології.

Методологічна культура вченого-педагога, на нашу думку, ґрунтується на синтезі природничо-наукової і гуманітарної традицій пізнання, що притаманне новітньому дидактичному напрямку – педагогічному проектуванню. Глибше ознайомитися з

поняттями Instructional Design, Instructional Systems Design, ISD (навчальна система проектування, педагогічне проектування) можна з допомогою різних сайтів Інтернету. Педагогічне проектування спрямовується на піднесення рівня духовної і практичної діяльності, розширення зовнішнього і поглиблення внутрішнього світу людини. У педагогічному проектуванні розробнику притаманна позиція інсайту, оскільки він знаходиться у середині об'єкта проектування. На відміну від суто технічного проектування, за В. Тименком, педагогічне проектування не є жорстко регламентованим і відкриває можливості для імпровізації, забезпечує вибудовування власної, багатовекторної освітньої траєкторії з урахуванням можливостей і прагнень особистості вченого.

Як відомо, існують різні визначення складної і вкрай важливої категорії методологічної культури вченого. Звернемося до визначення видатного українського дидакта С. Гончаренка. Методологічна культура, на його думку, потребує: методологічної рефлексії (уміння аналізувати власну наукову діяльність); здатності до наукового обґрунтування, критичного осмислення і творчого використання певних концепцій, норм і методів пізнання, проектування, конструювання та управління. Безумовно, методологічна культура потрібна не лише науковому працівникові. Це культура педагогічного сприймання, осмислення і передачі навчальної інформації, що ґрунтується на методологічних знаннях. Наголосимо, що її важливою складовою є рефлексія у процесі педагогічного проектування. Така культура також потрібна практичним працівникам не менше, ніж науковцям. Для виконання інтелектуальних завдань у галузі педагогіки і науковцю, і, доречно підкреслити, особливо вчителю потрібне вміння бачити проблему і співвідносити з нею фактичний матеріал, висувати припущення і прогнозувати наслідки його реалізації, розподіляти вирішення завдання на кроки в оптимальній послідовності тощо [5, с. 500].

Вважаємо, що цей висновок має принципово важливе значення для формування педагога – майбутнього вченого. Формування його методологічної культури розпочинається на етапі навчання в педагогічному інституті чи університеті, продовжується безпосередньо в педагогічній діяльності у загальноосвітній, професійній, вищій школі й, зрозуміло, піднімається на вищу особисту сходинку у процесі самостійного наукового пошуку в аспірантурі і докторантурі.

На нашу думку, заслуговує на увагу визначення методологічної культури, обґрунтоване О. Дубасенюк: «Методологічна культура осучаснює науково-педагогічне мислення, яке має набути випереджувальної спрямованості, що дозволяє спрогнозувати наукову діяльність молодого

дослідника. У центрі уваги виникає проблема співвідношення емпатійних, рефлексивних і прогностичних компонентів педагогічного мислення науковців, можливості їх керованого розвитку» [3, с. 68], – таке обґрунтування спонукає до роздумів щодо об'єктивної потреби й органічного поєднання емпатії і рефлексії. Адже такий підхід уможливорює вихід на прогностичне бачення у наукових пошуках.

Методологічна культура педагога-дослідника розглядається вченими як складна багаторівнева структура, що охоплює педагогічні, загальнонаукові і філософські знання, особливі уміння і навички. Вони полягають у здатності визначати, створювати універсальні форми діяльності. До ознак методологічної культури відносять: багаторівневність, що пронизана міждисциплінарними знаннями (філософськими, загальнонауковими, педагогічними та іншими) [7]. Вважаємо також за доцільне звернутися до хоча б короткого аналізу такої категорії як методологічна культура педагога. За С. Гончаренком, методологічна культура педагога – вищий показник його професійної готовності. Основою методологічної культури педагога виступають:

- «розуміння процедур, «закріплених» за категоріями філософії і за основними поняттями, які утворюють концептуальний каркас педагогічної науки;
- усвідомлення понять освіти як ступенів сходження від абстрактного до конкретного;
- установка на перетворення педагогічної теорії в метод пізнавальної діяльності;
- спрямованість мислення педагога на генезу педагогічних форм і їхньої ціліснотворної властивості;
- потреба відтворювати практику освіти в поняттєво-термінологічній системі педагогіки;
- прагнення виявити єдність і наступність педагогічного знання в його історичному розвитку, критичне ставлення до «самоочевидних» положень, до аргументів, які лежать в площині повсякденної педагогічної свідомості;
- рефлексія щодо передумов, процесу і результатів власної пізнавальної діяльності, а також руху думки інших учасників педагогічного процесу;
- доказове спростування антинаукових позицій в галузі людинознавства;
- розуміння світоглядних, гуманістичних функцій педагогіки.

Методологічна культура педагога робить сучасним науково-педагогічне мислення, тому важливо здійснити аналіз здібності мислення вчителя до випереджувального відображення, яке дає можливість передбачати реакцію дитини на запланований педагогічний вплив [2, с. 282].

Під методологічною культурою вчителя Є. Бондаревська розуміє особливу діяльність педагогічної свідомості, побудови самим педагогом методології особистісно-професійного саморозвитку.

Вона наголошує, що особливістю методологічної культури вчителя є його здатність до суб'єктивного розуміння педагогічного процесу, вміння здійснювати методологічний пошук, – тобто оволодіння ним діяльністю з визначення сенсу, основ, ідей, педагогічних явищ як особистісно важливих у контексті професійного розвитку та конкретної педагогічної діяльності [1]. Методологічна культура вчителя, за О. Лаврентьевою, є складовою професійно-педагогічної культури. Ця категорія має самостійне значення, оскільки реалізує, як провідну, світоглядну функцію, перебудовуючи соціальні й професійні якості вчителя, формує наукову картину педагогічної діяльності, надає їй усвідомленого характеру [9].

Викладені вище положення, обґрунтовані в різні часи вітчизняними і зарубіжними вченими, на нашу думку, мають важливе значення для аналізу й обґрунтування методологічних засад досліджень з різних проблем окремих субдисциплін педагогічної науки – загальної, професійної, порівняльної педагогіки, педевтології, андрагогіки тощо.

Методологічне дозрівання дослідника

Мимоволі виникає таке питання: «методологічне дозрівання» і «методологічне зростання» – це синонімічні поняття чи ні? Методологічне зростання – це процес набуття педагогічної культури науковцем, що передбачає оволодіння фундаментальними базовими знаннями, законами та закономірностями, гнучкими дослідницькими вміннями та навичками і ґрунтується на сучасних тенденціях, викликах, природничо-наукових та гуманістичних традиціях, наукових підходах та принципах. Такий підхід, на думку О. Дубасенюк, дає можливість досліднику оволодіти цілісною, холістичною картиною світу, знаходити сенс життя, усвідомлювати і виконувати свою життєву місію і робити свій внесок у розбудову суспільства, освіти, науки, культури.

Методологічне зростання дослідника цей відомий науковець розглядає як процес поступового наукового становлення і розвитку у процесі наукового пошуку від початкових, неусвідомлених, розрізнених знань і практичних дій до диференціації, систематизації і концептуалізації наукових знань, дослідницьких умінь і навичок, до акмедосягнень в науковій, особистісній і професійній сферах. Це впливає на формування стратегічного мислення науковця, його оперативну професійну дію в нестандартних ситуаціях. Водночас, зазначимо, що це кристалізує особисте концептуальне бачення проблеми (концептуальну модель), якісний духовний і науково-методичний продукт. А головне – дозволяє вибудовувати стратегію і тактику дослідження, обґрунтовувати закономірності подальших наукових пошуків. Усе це не може не впливати на розвиток педагогічної науки.

Результатом методологічного дозрівання є розвинене критичне, концептуальне мислення, спрямоване на постійне самопізнання, саморозвиток, самореалізацію, що стає добрим фундаментом для формування наукової компетентності молодого дослідника. До цього слід також додати готовність дослідника до методологічної аргументації, що передбачає «обґрунтування окремого твердження або цілісної концепції шляхом посилання на той, безперечно, надійний метод, за допомогою якого одержання твердження, яке обґрунтовується, чи концепція, яка відстоюється» [2, с. 282].

Вважаємо також за доцільне наголосити на важливості оволодіння дослідником ідеями психопедагогіки, без чого унеможлиблюється розвиток його методологічної культури. На думку академіка І.Зязюна, книга «Психопедагогіка» професора Ліверпульського університету Е. Стоунса, зміст її 18 розділів – це «розгорнута програма підготовки вчителя до педагогічної дії зі значної кількості питань з проблем учіння і виховання. Ця програма називається педагогічною майстерністю» [6, с. 527]. Цілком закономірно видатний український філософ-педагог, перший Міністр народної освіти незалежної України, засновник Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України). І. Зязюн дійшов висновку, щодо взаємозв'язку методологічної культури, творчої діяльності педагога і психопедагогічної доміанти професійної дії вчителя. Враховуючи викладені вище положення, простежимо методологічне зростання окремих відомих українських науковців, з якими ми здійснюємо спільні методологічні пошуки в процесі підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, опрацювання проектів концепцій, стратегій розвитку освіти і педагогічної науки, визначенні перспективних напрямів досліджень, а також співпрацюємо на науково-організаційному рівні (підготовка і проведення міжнародних і всеукраїнських конференцій, методологічних семінарів, круглих столів тощо).

Вважаємо за доцільне розкрити особливості методологічного дозрівання на прикладі наукових біографій трьох докторів педагогічних наук, професорів: Романа Гуревича (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського); Олександри Дубасенюк (Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка) і Наталі Бідюк (Хмельницький національний університет).

Дослідницьке поле професійної педагогіки

Перший приклад – це методологічне зростання **Романа Гуревича** – від викладача фізики та електротехніки Вінницького міського середнього професійно-технічного училища №4 (1971-1981рр.) до директора Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного

університету імені М. Коцюбинського, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України (з 2010 р.). У науковій біографії професора Р. Гуревича чітко простежується траєкторія методологічного дозрівання «від практики – до теорії».

Перший етап його наукового пошуку спрямовувався на дослідження проблем підготовки кваліфікованих робітників електрорадіотехнічних професій. Він розпочався під час роботи на посаді майстра виробничого навчання цього училища. Свої наукові дослідження вчений-педагог проводив під керівництвом відділу професійно-технічної освіти Науково-дослідного інституту педагогіки Міністерства народної освіти Української РСР (з 1992 р. – Інститут педагогіки НАПН України). Молодий викладач-дослідник брав участь у міжнародних та республіканських наукових і науково-практичних конференціях, семінарах і педагогічних читаннях, що сприяло послідовному розширенню його наукового світогляду. Результати експериментальних досліджень молодого вченого-педагога з професійної педагогіки було узагальнено і систематизовано у кандидатській дисертації на тему: «Формування системи міжнародних зв'язків природничо-наукових і професійно-технічних дисциплін у профтехучилищах» (наукові керівники – академік С. Батишев і канд. пед. наук, старший науковий співробітник Н. Розенберг).

Другий етап становлення і творчого розвитку цього науковця зумовлений потребою у співпраці із зарубіжними колегами. Бажання досліджувати проблеми теорії і методики професійної освіти привели його в Білорусію, у Мозирський державний педагогічний інститут – єдиний у Білорусії вищий навчальний заклад, що здійснював підготовку викладачів і майстрів виробничого навчання для профтехучилищ. Ознайомившись із особливостями української і білоруської систем професійної освіти, професор Р. Гуревич налагоджує наукові контакти з Науково-дослідним інститутом професійної педагогіки в м. Казань (Татарстан).

Новим об'єктом дослідження професора стала позаурочна діяльність учнів профтехучилищ у сфері міждисциплінарної взаємодії фізики та предметів професійно-технічного циклу. Згодом, коли у навчальному і виробничих середовищах з'явилися нові інформаційно-комунікаційні технології, він створює і очолює експериментальний майданчик Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з 2008 р. – Інститут професійної освіти і освіти дорослих АПН України). Тоді досліджувалася актуальна тема: «Використання обчислювальної техніки в професійно-технічних навчальних закладах». Досвід цього експериментального майданчика вивчався науковцями. Визнанням ефективної експериментальної роботи професора та його вихованців було проведення виїзного засідання

Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Цей досвід заслуховувався також на засіданні президії Національної академії педагогічних наук України.

Третій етап методологічного дозрівання вченого-педагога зумовлений бурхливим розвитком нових технологій. У 90-х роках минулого століття у зв'язку з впровадженням комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, електронно-обчислювальної техніки, необхідністю обґрунтування методологічних основ функціонування училищ в умовах інформаційної революції та переходу суспільства від індустріального до інформаційного професор Р. Гуревич створює колектив науковців на базі кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. До експериментальної роботи він запрошує педагогічних працівників Вищого професійного училища №4 м. Вінниця. На кафедрі досліджувалися проблеми створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища навчального закладу на прикладі вищої школи (педагогічний університет) і профтехосвіти (Вінницьке міське міжрегіональне вище професійне училище). Результати багатолітньої експериментальної роботи Р. Гуревича узагальнено у докторській дисертації «Теоретичні та методичні основи організації навчання в професійно-технічних закладах». Заслуговує високої оцінки те, що усі співробітники кафедри (а їх було 12) захистили кандидатські дисертації з проблем теорії і методики професійної освіти.

Четвертий етап наукового розвитку і методологічного зростання професора Р. Гуревича характеризується плідними міжнародними зв'язками, науково-практичними заходами, підготовкою молодих учених, участю у роботі спеціалізованих вчених рад. Фундаменталізм і прогностичність його експериментально-дослідної діяльності сприяли інноваційному розвитку наукової школи. У 2015 р. авторський колектив під керівництвом і за участю Р. Гуревича видав три монографії та п'ять навчальних посібників для студентів і учнів. Професором підготовлено 7 докторів педагогічних наук, 63 – кандидати педагогічних наук. Методологічна зрілість цього відомого українського вченого позначається на його науковій продукції – 517 опублікованих наукових і науково-методичних праць.

Підготовлені професором доктори наук – М. Козяр, доктор пед. наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності і А. Коломієць – доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри математики Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського успішно розвивають свої наукові школи (кожний з них підготував понад 10 кандидатів наук).

Успішність методологічного зростання професора Р. Гуревича зумовлюється прагненням до постійної експериментальної роботи, науково обґрунтованого проектування розвитку професійної освіти в нашій державі. Заслугує на увагу обґрунтоване ним визначення категорії «методологічне дозрівання». На його думку, «це процес, під час якого науковець проходить шлях від початківця до вченого, визнаного науковим співтовариством. На кожному етапі він обґрунтовує актуальну наукову проблему, що наявна в конкретній субдисципліні педагогіки, здійснює науковий пошук, що охоплює теоретичні та експериментальні дослідження, результати яких впроваджуються в практику у навчальних закладах різних типів. Усе це сприяє формуванню і розвитку наукових шкіл в конкретних галузях науки». З таким визначенням цієї надзвичайно важливої категорії не можна не погодитися. Вважаємо, що її зміст органічно випливає з багатолітнього науково-педагогічного шляху цього талановитого вченого.

На дослідницькому полі педевтології

Другий приклад – шлях методологічного дозрівання професора **Олександри Дубасенюк**, що розпочинався із практичного педагогічного досвіду у першій загальноосвітній середній школі м. Луганська. Тобто методологічне дозрівання професора також розпочиналося «від практики – до теорії» і ґрунтувалося на поєднанні традицій природничо-наукового і гуманітарного пізнання.

Першим етапом формування цілісного, методологічно зрілого наукового світогляду О. Дубасенюк був підготовчим – це її залучення до наукового пошуку ще у 16-річному віці, коли кафедра педагогіки Луганського державного педагогічного інституту ім. Т.Г.Шевченка почала проводити експериментальну роботу у ЗОШ № 1 м. Луганська, в якій навчалися лише старшокласники з усього міста. Прагнення до експериментально-дослідної роботи вона реалізує під час навчання на фізико-математичному факультеті цього інституту. Освітньою практикою як функціонуючою об'єктно-орієнтованою системою О. Дубасенюк оволодіває після закінчення інституту у спеціалізованій ЗОШ № 1 м. Комунарська Луганської області, а згодом – Луганського державного педагогічного інституту ім. Т.Г.Шевченка. Інноваційна система педагогічної практики, якою успішно оволоділа О. Дубасенюк, трансформується у теоретичне русло. У 1978 році вона успішно захищає кандидатську дисертацію з проблеми формування у студентів педагогічних умінь працювати з учнями-старшокласниками.

Так, у науковій біографії О. Дубасенюк розпочинається *другий етап* становлення методологічного світогляду. З 1980 р. вона постійно працює у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Нею пройдено шлях від старшого викладача, до доцента, професора, завідувача

кафедри педагогіки, проректора з наукової роботи, міжнародних та регіональних зв'язків. Яскравим підтвердженням методологічної зрілості професора О. Дубасенюк є успішний захист у 1996 р. докторської дисертації на тему «Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога». Нам випала честь бути науковим консультантом цього перспективного дослідника. Фізико-математична підготовка, багатолітній практичний досвід педагогічної діяльності сприяли методологічному становленню О. Дубасенюк. У своїй діяльності вона завжди поєднує природничо-наукову та гуманітарну традиції наукового пізнання.

Третій етап методологічної зрілості цього вченого починається з 1988 р. і продовжується нині. Уже майже 30 років під її керівництвом діє науково-педагогічна школа «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів», яка пройшла шлях від аналітико-пошукового до етапу концептуалізації науково-педагогічних знань. Ця наукова школа об'єднує 8 науково-дослідних центрів та лабораторій, в яких досліджуються проблеми: громадянського розвитку особистості професіонала; освітньо-виховної інноваційної системи Полісся та Поліської школи андрагогіки; педагогічної обдарованості; підготовки вчителів до педагогічної дії в нових соціально-економічних умовах, педагогічної підготовки майбутніх магістрів до інноваційної діяльності.

Учасниками наукової школи О. Дубасенюк опубліковано близько 3 тис. праць. Значна увага приділяється підготовці науково-педагогічних кадрів у Житомирській області. У межах школи захищено 8 докторських та понад 60 кандидатських дисертацій. О. Дубасенюк – голова спеціалізованої вченої ради по захисту дисертацій з педагогіки у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Під її безпосереднім керівництвом і науковим консультуванням виконуються три наукові проекти: «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції»; «Теоретичні та методичні засади розробки науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості», «Професійна підготовка фахівців в умовах ступеневої освіти». Значну увагу професор приділяє формуванню методологічної культури молодих дослідників. Цьому сприяє викладання авторського курсу «Методологія і методи науково-педагогічного дослідження», а також керівництво науковими роботами магістрів, аспірантів, докторантів.

Професор О. Дубасенюк перебуває у постійному творчому пошуку, подаючи приклад молодим дослідникам. Методологічні засади, на яких ґрунтується діяльність наукової школи цього педагога-дослідника, сформульовані в авторському науковому доробку: понад 500 наукових і науково-методичних праць, серед яких: 7 одноосібних монографій, редагування і авторство 21 колективної монографії, 26

навчальних посібників, 30 збірників наукових праць з проблем методології, теорії та методики професійної освіти, інноваційних освітніх і виховних технологій, освіти дорослих. Зокрема, у 2015 р. нею опубліковано монографію «Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика» в 2-х томах [4].

На дослідницькому полі компаративістики

Методологічне зростання молодого науковця **Наталі Бідюк** відбувалося на наших очах. Нам пощастило бути свідком її методологічного зростання і, водночас, сприяти йому. Це уможлиблювалося тим, що нам довелося виконувати відповідальні і почесні функції наукового керівника з підготовки кандидатської дисертації і наукового консультанта докторської дисертації. Становлення і розвиток цього перспективного вченого охоплює декілька етапів:

Перший етап – етап входження в науку: науково-методичне становлення викладача іноземної мови Хмельницького національного університету (1992 р. і дотепер). На цьому етапі відбувалася адаптація до викладацької діяльності, формування педагогічної культури і етики викладача; перші кроки пізнання методів і прийомів наукової діяльності; вивчення практичних прикладів розвитку методологічної культури, притаманних субкультури вищого навчального закладу. Тут зароджувався і розвивався новий формат методологічних знань у процесі підготовки аналітичних матеріалів на наукові конференції і методологічні семінари, обміну досвідом, самостійної підготовки науково-методичних праць. Усе це сприяло становленню Н. Бідюк як суб'єкта науково-дослідницької діяльності.

Другий етап – етап розвитку наукового потенціалу цього вченого охоплював: перші сходинки до формування методологічної культури молодого дослідника-компаративіста на основі критичного осмислення нових концепцій, підходів, методів пізнання зарубіжного досвіду з метою творчого застосування та екстраполяції прогресивних ідей у вітчизняну практику. Спрямування вітчизняної освіти до європейського освітнього простору вимагало змін методологічної парадигми професійної та наукової діяльності, професійної активності і мобільності, здатності до сприйняття інноваційного досвіду та генерування ідей. На основі сформованої внутрішньої мотивації та готовності до наукового пізнання відбувався пошук особистої наукової траєкторії, визначення чіткої дослідницької позиції, самоствердження. Результатом науково-дослідної діяльності на цьому етапі став захист кандидатської дисертації на тему «Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії» (2001 р.). Відбувалося розширення і поглиблення наукових потреб, мотивів, самоактуалізація у процесі порівняльно-педагогічних пошуків, розширювалося коло міждисциплінарних наукових інтересів, вдосконалювалися гностично-

дослідницькі, науково-пізнавальні здібності, викристалізувалося своє бачення методології особистісно-професійного розвитку.

Третій етап – етап методологічного становлення у галузі педагогічної компаративістики. На цьому етапі відбувалося заглиблення, удосконалення володіння методами порівняльних досліджень, осмислення нових пластів порівняльної професійної педагогіки в контексті інтердисциплінарності, методологічної глибини, системності, об'єктивного сприйняття та усвідомлення, випереджувального підходу до досліджуваних явищ. Тут важливо наголосити – здійснювалося визначення індивідуальної наукової траєкторії професійного і методологічного саморозвитку. Досягнення більш високих щаблів наукового професіоналізму, оволодіння певними науковими критеріями, цінностями та ідеалами потребувало глибокого занурення у проблему методологічної культури у глобальному вимірі з усвідомленням прогностичної реалізації наукових результатів та їхнього визнання науковою спільнотою. Свідченням методологічного становлення на цьому етапі стало здійснення міждисциплінарного дослідження з порівняльної педагогіки на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук на тему «Теорія і практика професійного навчання безробітних у США» (2010 р.). Доречно наголосити, що його результати є прогностичними і мають загальнодержавне соціально-культурне та економічне значення.

Четвертий етап – етап подальшого методологічного розвитку, на якому відбувалося цілеспрямоване формування науковця з високим рівнем методологічної культури та рефлексії, який має власну наукову позицію, відповідальність та самостійність у прийнятті рішень, а також осмислено враховує закони і закономірності у науково-дослідницькій роботі та професійній життєдіяльності. Свідченням методологічної зрілості професора Н. Бідюк є самовизначення, розуміння власної сутності, кристалізації свого «Я-самопізнання», визначення напрямів творення власної «Я-концепції» на основі зворотного зв'язку й набутого професійного досвіду. На цьому етапі характерним є певною мірою сформований науковий світогляд, що постійно наповнюється новими ідеями, концепціями і конкретним змістом упродовж професійного розвитку та самовдосконалення. Гармонійне поєднання викладацької, науково-дослідної та науково-організаційної діяльності сприяло створенню і збагаченню вагомим науковим доробком, що налічує понад 200 наукових і науково-методичних праць.

П'ятий етап – етап методологічної творчості, на якому відбувається піднесення рівня професійної майстерності, певний «перерозподіл» наукового та професійного досвіду, поглиблення і

збагачення методологічної культури, практична реалізація наукового досвіду шляхом активної участі у науково-організаційній діяльності: заснуванні у 2011 р. та редагуванні наукового часопису «Порівняльна професійна педагогіка» (з науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України), утвердженні та розвитку авторської наукової школи (підготовка 15 кандидатів педагогічних наук), створенні Центру порівняльної професійної педагогіки» (2012 р.) та організації на його базі щорічних міжнародних методологічних семінарів «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (також спільно зі своєю науковою альма-матер – Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України). Ще один відповідальний крок – створення спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю – 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти (2014 р.), а з 2016 р. – доктора педагогічних наук.

Отже, аналіз науково-педагогічного досвіду професора Н. Бідюк свідчить, що її *методологічне зростання* – це цілісний, пролонгований, неперервний, усвідомлений і, водночас, складний поетапний процес, спрямований на якісні трансформації у професійній та науково-пошуковій діяльності дослідника, що ефективно впливають на формування його методологічної культури та наукової творчості, сприяють саморозвитку і самореалізації упродовж науково-професійної життєдіяльності. До сутнісних характеристик методологічного зростання віднесено індивідуальність, внутрішнє прагнення до пізнання та відкритість до нових ідей, наукову творчість, випереджувальну спрямованість, методологічну рефлексію.

Як бачимо, наукові біографії трьох українських науковців є досить різними. Але в розвитку

методологічної культури, методологічному зростанні в кожного з них, а також формуванні високої відповідальності вченого є багато спільного. На нашу думку, заслуговує високої оцінки траєкторія становлення і розвитку їхньої методологічної зрілості у напрямі «від практики – до теорії», що ґрунтується на взаємодоповненні традицій природничо-наукового і гуманітарного пізнання наукової істини.

Вважаємо, що процес методологічного дозрівання кожного науковця має свій початок, свої специфічні етапи і ... не має кінця. Цей процес є неперервним, таке особливе дозрівання триває впродовж усієї науково-педагогічної діяльності. Істинний науковець ніколи не переходить на «методологічну пенсію». Прикладом цього є українські вчені Семен Гончаренко, Іван Зязюн, Дмитро Тхоржевський, Микола Ярмаченко, яких, на превеликий жаль, вже немає з нами, а також видатні видатні польські вчені, професори звичайні Тадеуш Новацький, Станіслав Качор, Чеслав Купісевіч, Вінценти Оконь.

Отже, формування методологічної культури, методологічне дозрівання вченого – це процес індивідуальний, ефективність якого залежить від духовних, морально-етичних, науково-професійних якостей та психофізіологічних особливостей дослідника. Водночас наголосимо, що значний вплив на процес індивідуального методологічного дозрівання має наукове товариство, наукове об'єднання чи наукова школа, в якій формується критичне мислення, обґрунтовуються спільні концепції і дослідницькі програми. Гострі наукові дискусії в поєднанні з доброзичливістю, толерантністю і позитивним прогностичним баченням науковців старшого покоління, теплий, сердечний клімат стосунків у системі «вчитель-учень» – усе це стає дивовижно ефективним «рецептом» успішного методологічного зростання педагога-дослідника.

Література:

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов-на-Дону: «Учитель», 1999.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / С.У. Гончаренко. – Рівне:Волинські береги, 2011. – С. 282.
3. Дубасенюк О.А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки / О.А. Дубасенюк // Професійна освіта: педагогіка і психологія / [за ред. Т. Левовицького, І.Вільш, І. Зязюна, Н.Ничкало]. (Ченстохова-Київ, 2009). [Вип. XI] – С. 67-74.
4. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія / О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Я. Франка, 2015. – Т.1.– 400 с; Т.2 – 375 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Зязюн І. Психопедагогічна домінанта професійної дії вчителя // *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny*. Pod redakcją Z.Szarjty, F.Szloska. – Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologia, Eksploatacji – PIB. Radom. 2013.– 875.
7. Кабанов П.Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. – Томск: Издательство ТГУ, 1999. – 140 с.
8. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. / В.Г. Кремень.– К.: Грамота, 2007. – 570 с.
9. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн; [Національна академія педагогічних наук України].– К.: Педагогічна думка, 2012. – 368 с.

10. Лаврентьева О.О. Методологічна культура вчителя: у пошуках концептів професійної діяльності / О.О. Лаврентьева // Теорія і практика професійного ставновлення особистості в соціокультурному просторі: монографія / кол. авторів; ред. О.О. Лаврентьевої, О.П. Крупського, Є.В. Намлієва. – Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. – С. 170-185.

Eugenia Iwona Laska, Rzeszów, Polska
Ляска Евгенія Івона, Жешув, республіка Польща
e-mail: tpiatek@poczta.fm

CAŁOŻYCIOWA AKTYWNOŚĆ EDUKACYJNA. WSPÓŁCZESNE WYZWANIA I KONIECZNOŚCI

Annotation. *The world is becoming so complex that people are forced to the constant needs of reach for more and more sources of information. The growing disparity between the conditions of life of generations, makes itself particularly sharply felt in school education and the labor market.*

These considerations do not exhaust the extent of the problem, they essentially constitute a contribution to the reflection on this issue. Towards an attempt to outline the multithreaded thoughts, I wish to appeal to A. Giddens, which highlights, among other things, that the world has become so complex that people do not cease must reach for new sources of information.

Think about a new way of dealing with the reality surrounding them.

This growing disparity between the living conditions of the generations of forces to the overall educational activity units.

Today, the unit is faced with having to make changes in their professional functioning. However, whether this makes them depend on many factors inherent to both itself and also external conditions. Every change requires effort, is associated with personal costs.

The most valuable are the challenges that an entity shall not under any threat, but internal need. It stems from a critical reflection on their activities and the effects of the creative function.

An essential element of such an attitude is openness to new experiences and willingness to seek new solutions. This means, among other things necessary knowledge motivational attitude to its gain.

Słowa kluczowe: całościowa aktywność edukacyjna, współczesne wyzwania, myślenie refleksyjne, podmiotowość.

1. Uwagi wstępne. Współcześnie świat ulega jednak ciągłym zmianom, zaś jego złożony charakter dyktuje każdemu z nas konieczność zmiernia się z nowymi wyzwaniami. Zatem dojście do istoty zjawiska wymaga od jednostki nie tylko głębokiej analizy jego przyczyn, postawienia diagnozy, ale przede wszystkim wyciągnięcia wniosków i wypracowania przyszłej strategii działania.

Dlatego we współczesnym świecie zyskuje na znaczeniu pojęcie refleksyjności jako pewnej kompetencji lub nawet postawy, które umożliwia ciągłe selekcjonowanie, wartościowanie informacji i ocenianie wiarygodności źródeł. Stąd zachodzi potrzeba stałego monitorowania swego myślenia i działania, zrozumienia źródeł swych celów i pragnień oraz określania możliwości w sferze podmiotowej jednostki. Zdaniem Giddensa[5] ma to związek z cechami nowej epoki, w której pod wpływem dynamicznej ekspansji nauk oraz rozwoju technologicznych możliwości człowieka obserwujemy radykalną zmianę utrwalonych zasad, norm i wartości, a nowy ład kieruje się swoimi własnymi prawami.

Świat staje się tak złożony, iż ludzie zmuszeni są do nieustannych potrzeb sięgania po coraz to nowe źródła informacji, weryfikowania je oraz zastanawiania się nad nowymi sposobami radzenia sobie w otaczającej ich rzeczywistości i podejmowania decyzji. W tym celu przydatne stają się refleksje podmiotu nad własną wiedzą.

2. Wyzwania w życiu i pracy człowieka.

Współcześnie żyjemy w czasach, w których tępo przemian zachodzących w warunkach życia przybrało niezwykle na sile. Nie jest już obecnie w naszym życiu na tyle stałe i stabilne, aby mogło dać podstawy do planowania przyszłości w oparciu o wzory minionych pokoleń.

Ta narastająca rozbieżność pomiędzy warunkami życia pokoleń, daje o sobie szczególnie drastycznie znać w edukacji szkolnej oraz na rynku pracy.

Wyzwanie jest bowiem znaczącą kategorią psychologiczną odnoszącą się do podmiotowego funkcjonowania człowieka. Wyzwanie jest swoistym zjawiskiem w życiu psychicznym jednostki. Określamy je wówczas, kiedy jednostka sama wyraża chęć zmiernia się z czymś, co ukazuje przed nią jakąś trudność, opór lub zagrożenie. Wyzwanie jest gotowością do podjęcia określonego wysiłku, starań, działań w celu osiągnięcia wyobrazonego obrazu siebie i świata. Tendencja, potrzeba, umiejętność do stawiania sobie wyzwań jest ważną właściwością człowieka. Można wówczas mówić o postawie charakteryzującej się gotowością do czynnego wprowadzania zmian, stawiania sobie nowych zadań. Osoba gotowa na wyzwania doświadcza czegoś nowego, dopuszcza wątpliwości, niezadowolenie, krytykę, jest gotowa na poszukiwanie nowych rozwiązań, alternatywnych i wprowadzania zmian. Zarysowana orientacja ma szczególne znaczenie w dokonujących się współcześnie zmianach na rynku pracy. Staje się

pożądaną, a nawet konieczną, wynikającą ciągle zmieniającą się rzeczywistością, w której przychodzi jednostce żyć i pracować. Można powiedzieć, że opór wobec nowości i niechęć do zmiany, a zatem tendencja do działania rutynowego to składniki postaw charakteryzujące wielu pracowników.

Bez zmian w sposobie funkcjonowania zawodowego jednostki nie zmieni się, bądź nie wiele. Jak już wspomniano, że tym co charakteryzuje jednostkę, pracownika, jest przede wszystkim podmiotowość. Mówimy o wyzwaniu, kiedy jednostka podejmuje jakieś działanie z własnej woli, gdyż chce się zmierzyć z jakąś trudnością, sprostać jakimś wymaganiom. Wymagania te mogą mieć dwa źródła. Mogą pochodzić z zewnątrz – ze strony otoczenia. Mogą też mieć swoje źródło wewnętrzne, a więc być stawiane samemu sobie. Stanowi to wówczas przykład autokreacji, kiedy ktoś sam sobie określa standardy, dąży do ich osiągnięcia, chce im sprostać, sam ocenia swoje osiągnięcia, doznaje z tego powodu satysfakcji, przyjemności lub niezadowolenia.

Zmiany, jakie dokonały się w Polsce w ciągu ostatnich dziesięcioleci w wielu przestrzeniach, są dla współczesnego człowieka próbą i zarazem wyzwaniem. Obecnie oczekuje się, by pracownicy nadążali za zmianami, jakie dokonują się w otoczeniu, ustawicznie kształcili się w zakresie wykonywanej przez siebie pracy. Wiele dorosłych ludzi zdaje sobie sprawę z tych konieczności i podejmuje te wyzwania edukacyjne.

W Europie XXI wieku obserwuje się wzrost potrzeb ludzi dorosłych na zmiany i uzupełnianie kwalifikacji zawodowych oraz aktywności edukacyjnej. Dbałość o dostosowanie kwalifikacji pracowników do wymagań rynku pracy, formułowanie celów kształcenia i samokształcenia uwzględniających potrzeby rozwojowe ludzi dorosłych dostrzega wielu teoretyków i praktyków m. in. T. Nowacki [18].

Współcześnie wyłaniają się nowe, dla teorii i praktyki edukacyjnej problemy związane z procesem przekwalifikowania pracowników, kształceniem zawodowym w nowych specjalnościach i edukacją ustawiczną. Uczestniczymy w przyspieszonym procesie zmian we wszystkich przestrzeniach naszego życia. Ten przyspieszony bieg zdarzeń, złożoność sytuacji, wyznaczają nowe zadania człowiekowi. Wszystko to powoduje i zmusza do nowych form aktywności zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym. Rzeczywistość współczesna jest pełna napięć. Życiu człowieka towarzyszy ambiwalencja, która staje się immanentnym składnikiem naszego bycia; dotyczy człowieka w różnych sytuacjach życiowych, także tych związanych z pracą, bezrobociem, codziennością.

W tak skonstruowanym świecie biografia zostaje jednostce przekazana jako zadanie, które ma realizować w swych działaniach. Droga zawodowa/życiowa człowieka wymaga zmian projektów, staje się wielokrotnie konstruowana na nowo. Stąd edukacja całościowa, moim zdaniem, nierozzerwalnie wiąże się z pracą/życiem człowieka.

Rozumienie pojęcia «aktywność edukacyjna dorosłych» przejmuję to słownikowe znaczenie tego terminu. Aktywność, jak określa słownik psychologii, znajdujemy dwa znaczenia.

«Aktywność (activity): 1. ogólny termin dający się stosować jako synonim działania, ruchu, zachowania, procesów psychicznych (...) itp. Z powodu dużego stopnia ogólności termin ten jest łączony z dookreślającymi go przymiotnikami, np., aktywność zorientowana na cel[16].

(...) «aktywny, czynny (active): 1. funkcjonujący, działający; 2. charakteryzujący specyficzną postawę bądź stanowisko, dzięki którym jednostka spontanicznie inicjuje jakieś zdarzenie lub wpływa na sytuację; 3. określenie opisowe, stosowane jako oznaczenie pozycji kontrolującej i związanej z inicjatywą [...]»[16].

W Słowniku Języka Polskiego znajdujemy następującą definicję: «Aktywność – 1. skłonność, zdolność do intensywnego działania, do podejmowania inicjatywy, czynny udział w czymś. Aktywność życiowa. Wykazywać aktywność w czymś. Aktywny – 1. skłonny do działania, biorący w czymś żywy udział, pełen inicjatywy, działający: czynny [17, s. 27].

Edukacja – «wychowanie, głównie pod względem umysłowym; wykształcenie, nauka [...] Zaczynać, kończyć edukację; Edukować, «wychowywać» [...] kształcić, uczyć [17, s. 515].

Dorosły – «taki, który osiągnął odpowiedni wiek, odpowiedni rozwój fizyczny i psychiczny, dojrzały, pełnoletni». Dorosła kobieta; dorośli mężczyźni; dorosły - «człowiek dojrzały, pełnoletni» [17, s. 432].

Edukacja jest aktywnością ludzką całościową, obejmuje całe życie jednostki, nadto wielce złożoną. Przyjmuje postać: uczenia się, poznawczą, refleksyjną, medytacyjną. Według E. Dubas tak rozumiana edukacja jest «[...] niezbywalnym atrybutem człowieczeństwa i koniecznością losu istot wyposażonych we władzę poznawczą i emocjonalną» [6, s. 6]. T. Gadacz określa «[...] całe życie trzeba się uczyć życia», «życie i myślenie są nierozzerwalnie związane», « warunkiem umiejętnego życia jest myślenie».

«Edukacja/uczenie się, pojmowane szeroko, są ważne dla bycia, a raczej ciągłego, niestrudzonego stawania się człowiekiem [...]. Poprzez edukację/uczenie się człowiek dorosły może wciąż dookreślać swą tożsamość i stawać się coraz bardziej dojrzałym – pełnym człowieczeństwa» [6]. W nawiązaniu do raportu J. Delorsa «[...] w obszarach edukacji «ukryty jest skarb» rozumiany jako szansa na rozwój osobisty a zarazem stanowi przesłankę do budowy całościowej edukacji» [13, s.92]. Źródła całościowej aktywności edukacyjnej tkwią w wielu uwarunkowaniach m. in. indywidualnych cechach osobowości, motywach, potrzebach, warunkach życia, rozwoju poziomu intelektualnego, determinowane są czynnikami zdrowotnymi i społecznymi. W tym długim okresie życia, człowiek ma możliwość dalszego rozwoju, nierzadko odczuwa potrzebę wewnętrznej przemiany, pojawiają się nowe możliwości, zainteresowania, pasje, działania a nawet potrzeby ogólnorozwojowe, można

określić i obserwuje się szeroko pojęte potrzeby edukacyjne.

Aktywność edukacyjna osób dorosłych może przybierać różne formy i przebiegać w różnych przestrzeniach. Możemy mówić o trzech rodzajach uczenia się człowieka: – edukacji formalnej, – edukacji pozaformalnej, – i edukacji nieformalnej [13, s. 92]. Wymienione formy edukacji stanowią nieodłączny komponent całego życia człowieka.

E. Dubas określa, iż «Edukacja/uczenie się, pojmowane szeroko, są ważne dla bycia, a raczej ciągłego, niestrudzonego stawania się człowiekiem [...]. Poprzez edukację/uczenie się człowiek dorosły może wciąż dookreślać swą tożsamość i stawać się coraz bardziej dojrzałym – pełnym człowieczeństwa [3, s. 143].

3. Rola psychologii w całościowej edukacji i rozwoju człowieka. Wśród wielu uwarunkowań aktywności edukacyjnej człowieka szczególną uwagę przypisuje się jego rozwojowi psychicznemu oraz możliwościom w ciągu dorastania, dorosłości i starości jednostki. Stan wiedzy psychologicznej dotyczącej całościowego rozwoju człowieka jest rozległy, a rola psychologii staje się podstawowa i znacząca. Z uwagi na wielość poglądów i stanowisk odwołano się do kilku opracowań wydanych współcześnie. Między innymi «Psychologia rozwoju człowieka» pod red. Barbary Harwas – Napierały i Janusza Trempały [7], «Społeczna psychologia rozwoju» Anny Brzezińskiej [2], «Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia» pod red. Marii Tyszkowej[19].

A. Brzezińska pisze: «Psychologia rozwoju jest dyscypliną o bogatej historii, przeszła istotną ewolucję – od zajmowania się głównie okresem dzieciństwa [...] po analizowanie indywidualnych dróg rozwoju człowieka w okresie całego życia – od narodzin aż po jego kres» [20]. Tak więc autorzy podręcznika, przyjęli założenie «iż rozwój nie kończy się wraz z osiągnięciem dorosłości, lecz jest procesem przekształcania się zachowań i struktury psychicznej człowieka w wymiarze całego życia [20, s. 17]. Z. Pietrasiński do głównych czynników tak przyjętego rozwoju zalicza:

1. dziedziczność i przemiany organizmu przechodzącego kolejno przez stadium dojrzewania, stabilizacji i starczej inwolucji,

2. środowisko, a w nim przede wszystkim otoczenie społeczne – cywilizację, kulturę i oddziaływania wychowawcze,

3. indywidualność i aktywność jednostki [14, s.80].

A. Brzezińska wskazuje, iż można mówić o kilku czynnikach rozwoju. Wyróżnia:

– zadatki: biologiczne, natura jednostki, wyposażenie genetyczne,

– środowisko: fizyczne, społeczne, organizacja przestrzenna i organizacja czasowa środowiska, stymulacja zewnętrzna, zewnętrzne wpływy niezamierzone,

– wychowanie: wpływy intencjonalne, socjalizacja, kształcenie, nauczanie, ćwiczenie, modelowanie, instruowanie,

– aktywność podmiotu: własna aktywność, spontaniczna aktywność, wewnętrznie motywowana aktywność, działalność [2, s. 109].

Z uwagi na to, iż wpływ tych czynników może być różny w konkretnych sytuacjach niektóre z nich mogą być dominujące, stąd przyjęto się wyróżniać różne postacie rozwoju. Można mówić o rozwoju fizycznym, psychicznym, społecznym, moralnym, estetycznym, duchowym, emocjonalnym osobowości [15]. Nawiązując do różnych rodzajów aktywności ludzkiej można wyróżnić: rozwój kulturalny, edukacyjny, zawodowy oraz inne postacie, które są przedmiotem rozważań teoretycznych i empirycznych socjologów, pedagogów [20, s.18] i innych teoretyków.

Wśród wymienionych, przedmiotem dalszej analizy teoretycznej i empirycznej uczyniono aktywność edukacyjną skierowaną podmiotowo, zorientowaną na potrzeby samej, rozwijającej się jednostki [20, s. 18].

Z. Pietrasiński podkreśla, że «celem orientacji podmiotowej jest tworzenie systemu wiedzy autokreacyjnej, wzbogacającej istniejącą wiedzę na temat rozwoju psychicznego człowieka o perspektywę poznawczą i pragmatyczną» [20, s.18].

Wiek średni 35-60 r.ż. może być okresem największych osiągnięć zawodowych, jak też okresem kryzysu w rozwoju kariery zawodowej. Ocena dotychczasowego życia i dokonanych życiowych ma duże znaczenie z punktu widzenia tego, która z tych dwóch ewentualności ma miejsce. Z. Wiatrowski wskazuje, iż «Istnieją przesłanki uzasadniające potrzebę zmian w systemie edukacyjnym współczesnych społeczeństw umożliwiających kontynuację uczenia się w średnim wieku. Rozwijana w naszych czasach edukacja ustawiczna dorosłych potwierdza w całej rozciągłości dalsze możliwości rozwojowe dorosłych» [20, s.25]. Istotnym wymiarem rozwoju osobowości człowieka w średnim wieku są zmiany jakim podlega biografia jednostki, w której ujmowane są sytuacje, wydarzenia i dylematy życiowe. Perspektywa biograficzna pozwala określić ich indywidualny sens w rozwoju człowieka i bieg jego życia [20, s. 25].

Kolejny etap rozwoju człowieka psychologowie określają: okresem późnej starości, wiekiem starzenia się (55 – 60 r.ż. i więcej) [20, s. 19].

W ujęciu S. Klonowicza – starość jako zjawisko należy rozpatrywać w powiązaniu ze starzeniem jako procesem, dostrzegając biologiczne aspekty, ekonomiczne i społeczne konsekwencje [20, s.26].

Z. Wiatrowski podkreśla, iż «przypisywanie wiekowi kalendarzowemu odpowiednich cech biologicznych, psychologicznych i społecznych nie jest łatwe [...]. Łączy się to z analizą indywidualnych przypadków, wówczas możliwe staje się orzekanie o występowaniu starości biologicznej, psychologicznej, czy

też społecznej, możliwa jest też analiza dopełniająca, dotycząca aktywności człowieka starego. W okresie starości znaczące są: stan zdrowia, stan sprawności intelektualnej, powiązań rodzinnych i społecznych [20, s. 27]. Podzielał opinię Z. Wiatrowskiego który stwierdza, iż wskutek wydłużania się życia ludzkiego i starzenia się społeczeństw trudno byłoby zaliczyć ludzi w podeszłym wieku do grupy ludzi starych. Korzystniejszym jest traktowanie osoby indywidualnie [20, s. 27].

4. Działalność pedagogów w przestrzeni całościowej edukacji i rozwoju człowieka. Udział nauk pedagogicznych w rozwoju wiedzy o całościowej edukacji człowieka, ciągle się poszerza i wzbogaca. Pedagogika jako nauka o wychowaniu człowieka, o jego edukacji ma bardzo znaczący wkład [20, s.27]. Współcześnie, nie można sobie wyobrazić prawidłowego i pomyślnego całościowego rozwoju i edukacji człowieka bez szeroko rozumianych działań edukacyjnych.

Edukacja tworzy lepsze lub gorsze warunki dla samodzielnego dokonywania w sobie zmian. Między innymi:

- zapewnienie godziwych warunków (sale wykładowe, temperatura w pomieszczeniach, oświetlenie, nauczyciele),
- warunki do uczestnictwa w kulturze artystycznej, sportowej,
- w życiu obywatelskim (samorządy),
- biblioteki, czytelnie,
- tworzenie przyjaznego środowiska uczenia się.

Programy kształcenia dorosłych winny odpowiadać nie tylko na potrzeby ewaluacyjne uczących się ale i zawierać elementy budowania wysokiej samooceny. Ewaluacja i jakość edukacji dorosłych wymagają gruntownych i interdyscyplinarnych badań z wykorzystaniem metod zarówno ilościowych, jak i jakościowych, podkreślają uczestnicy VI Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych w Belem [4].

W kontekście tytułu opracowania, szczególnie miejsce przypada aktywności edukacyjnej osób dorosłych. Jak już wspomniano wcześniej literatura dotycząca rozwoju człowieka jest rozległa, wiele uwagi poświęca się na rozwój fizyczny, psychiczny, społeczny, często pisze się o rozwoju osobowościowym.

Aktywność edukacyjna osób dorosłych może przyjmować różne formy i przebiegać w różnych przestrzeniach. Odnosząc się do dokumentu przyjętego przez Komisję Europejską w 2000 r. można mówić o trzech rodzajach uczenia się: edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej i edukacji nieformalnej [13, s. 92]. Wymienione rodzaje edukacji towarzyszą człowiekowi i stanowią nieodłączny komponent życia ludzkiego.

Człowiek w tym wielkim i dynamicznym świecie został pozostawiony sobie samemu. Sam musi sobie radzić z problemami i sytuacjami na które natrafia w trakcie swojej wędrówki przez życie.

Edukacja formalna zapewnia uzyskanie kwalifikacji potwierdzonych świadectwem lub dyplomem, stanowi w

istocie część edukacji. Następna czyli edukacja pozaformalna i nieformalna, są trudniejsze, o wiele bardziej dostępne. Aktywność edukacyjna pozaformalna może mieć miejsce w środowisku pracy, różnego rodzaju organizacjach, stowarzyszeniach, klubach, związkach. Zainteresowani mogą doskonalić posiadane już kompetencje zawodowe, poszerzać kompetencje ogólne, aktualizować je oraz zdobywać szczegółowe umiejętności.

4. Edukacja formalna. Edukacja formalna to system instytucji oświatowych, który poprzez świadectwa i dyplomy szkolne selekcjonuje uczących się do rozlicznych ról społecznych [11]. Edukacja formalna ma otwierać drzwi do zatrudnienia. Człowiek, podejmując decyzję wyboru kierunku, chce wyeliminować niepewność dnia następnego. Widzi możliwość osiągnięcia tego stanu poprzez edukację, a następnie kolejne kwalifikacje, kompetencje. Jednostka ma wówczas poczucie dokonywania inwestycji w rozwój i kształcenie się.

Podstawową przestrzenią aktywności edukacyjnej jednostki pozostaje praca zawodowa oraz możliwości jej rozwoju zawodowego. Bowiem stwarza podstawę projektowania indywidualnej ścieżki kariery zawodowej, indywidualnej ścieżki rozwoju, daje poczucie przynależności do zespołu, wyzwala własną aktywność edukacyjną – samoedukację, samokształcenie, stanowi podstawę przedsiębiorczości i inicjatywy pracowniczej oraz osobistej.

Aktywność edukacyjna człowieka jest złożona. Wyznacza ją bowiem szereg czynników zarówno podmiotowych jak i środowiskowych. Aby sprostać problemom aktywności edukacyjnej jednostki, należy wykorzystać możliwości kształtowania osobowości pracowniczej, edukacji pracowników, które będą umożliwiały własny rozwój, wzrost kompetencji. Winny obejmować:

- samoedukację pracowników,
- doksztalcenie, doskonalenie zawodowe w różnych formach.

Aktywność zawodowa jest pochodną aktywności, która jest cechą życiową organizmów, w tym człowieka. Rozumiana jest jako podejmowanie i prowadzenie działań kierowanych różnymi potrzebami lub wymuszanych przez otoczenie [12]. Aktywność zawodowa jest utożsamiana z pozytywnymi postawami człowieka wobec zadań zawodowych i obowiązków pracowniczych w okresie, gdy praca stanowi jeden z głównych rodzajów działalności oraz sensu życia [1, s. 170]. Źródła aktywności zawodowej są warunkowane wieloma czynnikami m.in. w indywidualnych cechach, potrzebach, w warunkach pracy, poziomem zaangażowania emocjonalnego, identyfikacją z zawodem, linią rozwoju zawodowego. Z tego powodu aktywności wyrosło dążenie jednostki do ulepszania wykonywanej pracy.

«Wychowanie dorosłych». Wydaje się, że pod tym terminem trzeba mieć na uwadze, tworzenie warunków do kształtowania postaw i wspierania potrzebujących refleksją nad potrzebą przewidywania skutków własnych

działań. Czasy, w których żyjemy, wymagają dokonywania wyborów dróg życiowych.

Interesującym wydaje się pogląd, że w dorosłości osiąga się mądrość i można się nią dzielić z innymi.

6. Edukacja nieformalna. M. Malewski najszerszy zakres przypisuje edukacji nieformalnej. Określa, iż staje się ona «prawdziwie całościowym procesem, w którym jednostka przyswaja postawy, wartości, umiejętności i wiedzę z powszechnego doświadczenia oraz zasobów i wpływów środowiska życia – rodziny, sąsiedztwa, pracy, i zabawy, z rynku, biblioteki i środków masowego przekazu[11]. Edukacja ta, podkreśla H. Bednarczyk w sposób naturalny stanowi nieodzowny komponent codziennego życia człowieka, nie musi być czynnością świadomą. Dlatego nawet same jednostki, mogą nie dostrzegać, że przyczynia się ona do rozwoju ich wiedzy, umiejętności [22, s.141].

Jest to przestrzeń edukacji, której członek często nie uświadamia sobie przyswojenia nowych informacji, umiejętności, sprawności czy kompetencji. Stąd nie formuluje się określonych celów, zadań wobec tej formy nabywania wartości, wiadomości, postaw. Edukacja nieformalna związana z codzienną aktywizacją człowieka bywa nieintencjonalna. Staje się poprzez spontaniczne nabywanie doświadczeń, które budują indywidualną tożsamość poznającego podmiotu, odbywa się z łatwością, wielokrotnie, niedostrzegany jest walor tej aktywności[6, s.6]. Aktywność edukacyjna nieformalna może obejmować codzienną spontaniczną, nieintencjonalną działalność człowieka.

W tym wypadku człowiek pozyskuje wiadomości, umiejętności, nie potwierdzone żadnymi dokumentami (świadectwem, certyfikatem itp.). W większym zakresie niżli wiedzę, jednostka nabywa umiejętności społeczne, które mogą być inspiracją nowych doświadczeń, poszukiwania w literaturze, czasopiśmie. W moim przekonaniu w tych formach edukacji, jednostka uczy się, zdobywa informacje jakie przynosi mu codzienność. Człowiekowi w tych sytuacjach staje się przyjazna i bliska autoedukacja. Dokonuje refleksji, poszukuje rozwiązań, zastanawia się, pyta osoby bliskie. Na znaczenie pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych, edukacji całościowej wskazuje J. Kargul [8]. Być może dzięki tej przestrzeni edukacji człowiek może najwięcej uczynić dla siebie, dla rozwoju własnej osobowości, ubogacić siebie wewnątrz, uczynić swoje życie barwniejszym, ciekawszym, mieć bogatsze kontakty międzyludzkie, możliwość pogłębiania wiary w siebie, poczucia własnej wartości, wzrostu prestiżu.

Inną formą edukacji dorosłych staje się edukacja pozaformalna.

7. Edukacja pozaformalna. Edukację ozaformalną P. Coombs określa: «Każdą zorganizowaną aktywność edukacyjna usytuowaną poza formalnym systemem oświatowym, niezależnie od tego czy funkcjonuje ona odrębnie czy jest ważnym składnikiem jakiejś szerszej aktywności społecznej; służy ona dającym się

identyfikować klientom edukacji i pozwala osiągnąć cele edukacyjne»[11, s.59]. Typowymi formami kształcenia nieformalnego są kursy, seminaria, odczyty, koła miłośników, nadto różne postacie dokształcania i doskonalenia zawodowego.

W wypadku edukacji pozaformalnej jednostka ma inne oczekiwania. Głównie koncentruje się na uzupełnianiu wiadomości, pogłębianiu lub poszerzaniu dotychczasowej wiedzy. Podejmując działania edukacyjne, ma na uwadze poszerzenie o aktualną wiedzę swoich kompetencji. W tym przypadku, osoba nie ma na uwadze uczestnicząc w edukacji pozaformalnej zmiany pracy. W tej sytuacji nie posiada dużych nadziei jak to ma miejsce w kształceniu formalnym. Edukacja pozaformalna może mieć miejsce w środowisku pracy oraz w różnego rodzaju organizacjach, stowarzyszeniach, klubach, związkach. Człowiek może doskonalić posiadane kompetencje ogólne, rozwijać pasje, zainteresowania np. artystyczne, fizyczne,

Uściślając, zaprezentowane treści odnoszą się do szeroko rozumianych nauk społecznych, w tym także pedagogiki, gerontologii, nauk przyrodniczych, artystycznych i medycznych oraz psychologii.

A. Zych analizując położenie ludzi dojrzałych, wskazuje na aktywność, jako głównej i znaczącej determinanty jakości życia. Tenże badacz jest przekonany, że «jedną z podstawowych cech wartościowego życia na przełomie dojrzałości i starości jest aktywność. Organizm ludzki jest przeznaczony do aktywności i działania [21, S.99]. Jakość życia człowieka pozostaje w ścisłym związku z sferą motywacji, to jest ze zdolnością i możliwościami jednostki do zaspokajania potrzeb. Im poziom spełniania znaczących dla człowieka potrzeb jest wyższy, tym lepsza jest jakość jego życia.

Jakość życia może przyjmować swoistą i indywidualną formę u konkretnych osób. Jest to uzależnione od subiektywnej ważności i intensywności doświadczania takich przestrzeni jak: warunki finansowe, zdolności funkcjonalne, poczucie zadowolenia z życia rodzinnego, emocjonalność, duchowość, możliwość funkcjonowania społecznego, warunki zdrowotne, orientacja na przyszłość, intymność, zainteresowania, pasja.

8. Dyskusja. Współcześnie jednostka staje wobec konieczności dokonywania zmian w swoim zawodowym funkcjonowaniu. To jednak, czy ich dokonuje zależy od wielu czynników tkwiących zarówno w niej samej, jak też warunków zewnętrznych. Każda zmiana wymaga wysiłku, związana jest z osobistymi kosztami.

Najcenniejsze są takie wyzwania, które jednostka podejmuje nie pod wpływem jakiegoś zagrożenia, ale z potrzeby wewnętrznej. Wynika ona z krytycznej refleksji nad własnym działaniem i jego efektami z twórczego funkcjonowania. Nieodzownym elementem, takiej postawy jest otwartość na nowe doświadczenia i gotowość poszukiwania nowych rozwiązań. To oznacza

między innymi potrzebę wiedzy i motywacyjne nastawienie na jej zdobywanie.

Powyższe rozważania dalece nie wyczerpują problemu, mają w swej istocie stanowić przyczynek do refleksji nad tym zagadnieniem. Zmierzając ku próbie nakreślenia tych wielowątkowych przemyśleń, pragnę odwołać się do A. Giddensa [5], który podkreśla między innymi, iż świat staje się tak złożony, że ludzie nie ustanie muszą sięgać po nowe źródła informacji, zastanawiać się nad nowymi sposobami radzenia sobie w otaczającej ich rzeczywistości. Ta narastająca rozbieżność pomiędzy warunkami życia pokoleń zmusza do całościowej aktywności edukacyjnej jednostki.

Streszczenie. Świat staje się tak złożony, iż ludzie zmuszeni są do nieustannych potrzeb sięgania po coraz to nowe źródła informacji. Te narastające rozbieżności pomiędzy warunkami życia pokoleń, daje o sobie szczególnie drastycznie znać w edukacji szkolnej oraz na rynku pracy.

Współcześnie jednostka staje wobec konieczności dokonywania zmian w swoim zawodowym funkcjonowaniu. To jednak, czy ich dokonuje zależy od wielu czynników tkwiących zarówno w niej samej, jak też

warunków zewnętrznych. Każda zmiana wymaga wysiłku, związana jest z osobistymi kosztami.

Najcenniejsze są takie wyzwania, które jednostka podejmuje nie pod wpływem jakiegoś zagrożenia, ale z potrzeby wewnętrznej. Wynika ona z krytycznej refleksji nad własnym działaniem i jego efektami z twórczego funkcjonowania. Nieodzownym elementem, takiej postawy jest otwartość na nowe doświadczenia i gotowość poszukiwania nowych rozwiązań. To oznacza między innymi potrzebę wiedzy i motywacyjne nastawienie na jej zdobywanie.

Powyższe rozważania dalece nie wyczerpują problemu, mają w swej istocie stanowić przyczynek do refleksji nad tym zagadnieniem. Zmierzając ku próbie nakreślenia tych wielowątkowych przemyśleń, pragnę odwołać się do A. Giddensa [5], który podkreśla między innymi, iż świat staje się tak złożony, że ludzie nie ustanie muszą sięgać po nowe źródła informacji, zastanawiać się nad nowymi sposobami radzenia sobie w otaczającej ich rzeczywistości. Ta narastająca rozbieżność pomiędzy warunkami życia pokoleń zmusza do całościowej aktywności edukacyjnej jednostki.

Bibliografia:

1. Baraniak B., Rola kwalifikacji i kompetencji w kreowaniu aktywności zawodowej pracownika, (w:) Pedagogika pracy i andragogiki w konstelacji europejskiej i globalnej, pod red. Z. Wiatrowskiego, Włocławek 2006.
2. Brzezińska A., Społeczna psychologia rozwoju, Warszawa 2000.
3. Dubas E., Auksologia andragogiczna. Dorosłość w przestrzeni rozwoju i edukacji, «Rocznik Andragogiczny» 2009.
4. Frąckowiak A., Wskazania VI Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych w Belem, (w:) Soma i psyche w edukacji dojrzałych wiekiem kobiet i mężczyzn, pod red. E. Górnikowskiej-Zwolak i M. Wójcika, Mysłowice 2011.
5. Giddens A. Nowoczesność i tożsamość «Ja» W społeczeństwie w epoce późnej nowoczesności. Warszawa, 2001.
6. Górnikowska – Zolak E. , Wójcik M.; Soma i psyche w edukacji dojrzałych kobiet i mężczyzn, GWSP, Mysłowice 2011.
7. Harwas – Napierała B., Trempała. J., Psychologia rozwoju człowieka, Warszawa 2000.
8. Kargul J., Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całościowej, Wrocław 2001.
9. Laska E.I., Proces samokształcenia wobec wyzwań globalizacji, (w:) Doskonalenie edukacji na poziomie wyższym i średnim u progu XXI wieku, red. S. Kmieć, S. Wieczorek, Rzeszów 2004.
10. Laska E.I., Samokształcenia dorosłych działalnością podmiotową, (w:) A. Fabiś, red. Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych, Andragogika jako przedmiot akademicki, Mysłowice – Zakopane 2004.
11. Malewski M., Model pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi, «Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja» 2000 nr. 1; M. Malewski, Edukacja dorosłych w pojęciowym zgiełku. Próba rekonstrukcji zmieniającej się racjonalności andragogiki, «Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja» 2001, nr. 2.
12. Nowacki T., Leksykon pedagogiki pracy, Radom 2004.
13. Pierścieniak K., Nieformalna edukacja dorosłych. Wokół zakresów i znaczeń, «Rocznik Andragogiczny» 2009.
14. Pietrusiński Z., Rozwój z perspektywy jego podmiotu, [...] Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia, pod. red. M. Tyszkowej, Warszawa 1988.
15. Psychologia rozwoju człowieka, pod red. nauk. B. Harwas-Napierały i J. Trempały, t. II, Warszawa 2000, t. III, Warszawa 2003.
16. Reber A. S., Słownik psychologii, pod red. I. Kurcz i K. Skarżyńskiej, Warszawa 2000.
17. Szymczak M. (red.), Słownik Języka Polskiego, Warszawa 1982.
18. Tadeusiewicz G. , Andragogika w okresie transformacji gospodarczej, «Edukacja dorosłych» nr 5, Radom 1995.
19. Tyszkowej M. (red.), Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia, Warszawa 1988.
20. Wiatrowski Z., Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej, Radom 2000.
21. Zych A., Człowiek wobec wartości. Szkic z gerontologii społecznej, Katowice 1999.
22. Bednarczyk H., Ustawiczna edukacja dorosłych – nowe zadania pedagogiki pracy (w:) red. H. Bednarczyk, Edukacja dorosłych - służba społeczna, Radom 2002.

УДК 371.64:378.14

В.Ю. Биков, м. Київ, Україна / V. Bykov, Kyiv, Ukraine
e-mail: valbykov@gmail.comМ.П. Шишкіна, м. Київ, Україна / M. Shyshkina, Kyiv, Ukraine
e-mail: marple@ukr.net**ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Анотація. У роботі поглиблено базовий поняттєво-термінологічний апарат, що характеризує процеси формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу. Уточнено поняття науково-освітніх інформаційних мереж (НОІМ); хмарних сервісів; європейських дослідницьких мереж та електронних інфраструктур; інформаційно-аналітичних інструментів хмарних обчислень та інші. Висвітлено роль міжнародних організацій у розвитку засобів і сервісів відкритого освітньо-наукового середовища, окреслено шляхи застосування хмаро орієнтованих сервісів загальнодоступних НОІМ. Розкрито особливості формування і використання інформаційно-аналітичних інструментів підтримання науково-освітньої діяльності, зокрема хмаро орієнтованих сервісів науково-освітніх інформаційних мереж, відкритих журнальних систем, електронних бібліотек, науково-метричних сервісів і баз даних та ін. Охарактеризовано мережні інструменти корпоративної інформаційної системи Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

Ключові слова: хмаро орієнтоване середовище; хмарні сервіси; науково-освітні інформаційні мережі; корпоративні інформаційні системи; відкрита освіта; інформаційні ресурси; наукові дослідження.

Information and analytical tools of epy cloud-based learning and research environment of higher educational institution

Annotation. In this paper, the basic terms that describe the process of a cloud-based learning environment formation in a higher educational institution are described. The concepts of research and education information networks; cloud services; European research networks and electronic infrastructures; information and analytical cloud-based tools and other are considered. The role of international organizations in the development of public services of learning and research environment, and are examined. The peculiarities of the cloud-based learning environment information and analytical tools formation and use to support scientific and educational activities are revealed, including the cloud-based services of research and education information networks that are open journal systems, digital libraries, scientific metric services and databases, and others. The network instruments of corporate information system of the Institute of Information Technologies and Learning of NAES of Ukraine are characterized.

Key words: cloud based environment; cloud services; scientific and research information networks; corporate information systems; open education; information resources; scientific research.

Вступ. Використання перспективних засобів ІКТ, зокрема сервісів і технологій хмарних обчислень, належать до першочергових у сфері інформатизації освіти, розвитку відкритого науково-освітнього простору. Про це свідчить низка урядових ініціатив різних країн та прийняття міжнародних документів, таких як Європейська стратегія хмарних обчислень «Вивільнення потенціалу хмарних обчислень у Європі» («*Unleashing the potential of cloud computing in Europe*» (2012), «Європейський цифровий порядок денний» («*Digital agenda for Europe*») (2010), «Федеральна урядова ініціатива хмарних обчислень у США» («*Federal Cloud Computing Strategy*») (2011) та ін., згідно з яких хмарні обчислення визнано пріоритетним напрямом технологічного розвитку [12].

Зокрема, у межах реалізації цих ініціатив у 2013 році Європейською комісією оприлюднено концептуальний документ «Цифрова наука» (*Digital Science*), що окреслює основні засади бачення проблем розвитку наукових досліджень у світлі удосконалення цифрових технологій, зокрема хмарних, а також інтеграції у програму Горизонт 2020 [12]. Цей документ поряд з іншими, що висвітлюють стратегічні напрями розвитку цифрових технологій, розроблено Генеральним директором Європейської

комісії з комунікаційних мереж, контенту і технологій.

У документі зазначається, що інтегрування ІКТ у процес наукових досліджень має бути спрямовано на розвиток Інтернет-культури, ґрунтуватися на принципах відкритості, суспільної значущості, широкого співробітництва. Наука стає більш глобальною, більш творчою і ближчою до суспільства. «Це наука, що покладається на е-інфраструктури, в основному для I) розроблення і розповсюдження конкретних інструментів ІКТ для вирішення наукових завдань; II) забезпечення оперативного онлайн-доступу до наукових ресурсів, у тому числі публікацій і даних; III) створення і розвитку платформ та інструментів, які уможливають широкомасштабну співпрацю без необхідності фізичної присутності» [12, с.4]. Політика «цифрової науки» спрямована на ширше та ефективніше використання електронних інфраструктур в Європі.

Можливості співпраці в галузі досліджень різко змінилися завдяки удосконаленню мережних засобів зв'язку, соціальних мереж, що відкриває принципово нові перспективи для організації наукового співробітництва. Взаємодія у віртуальному просторі між дослідниками і дослідницькими організаціями є нині невід'ємною частиною всіх наукових заходів,

спрямованою на об'єднання зусиль окремих учених і їхніх колективів щодо вирішення нагальних проблем [2].

Ефективним і перспективним підходом побудови відкритих педагогічних систем (ПС) є використання технології хмарних обчислень (ХО) для забезпечення ІКТ-підтримки функціонування і розвитку комп'ютерно орієнтованого освітньо-наукового середовища (ОНС).

Тому в психолого-педагогічних дослідженнях, особлива увага має приділятися вивченню теоретико-методологічних засад формування хмаро орієнтованого ОНС, моделюванню його складу і структури, визначенню ролі і місця, яке займають і відіграють у ньому інформаційно-аналітичні інструменти хмарних обчислень та інші мережні електронні освітні ресурси (ЕОР) відкритих ПС.

Постановка проблеми. Невідповідність складу і структури ОНС ВНЗ вимогам побудови ПС, що відповідають сучасним завданням розвитку вищої освіти, нагальним потребам освітньої практики, недостатнє дослідження теоретико-методологічних засад формування хмаро орієнтованого ОНС ВНЗ, його інформаційних ресурсів та інструментів, що стримує розвиток ПС ВНЗ, унеможливаючи подальше підвищення якості вищої освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У галузі педагогічних наук вивчення інформаційно-аналітичних систем та комп'ютерно орієнтованих інструментів навчальних середовищ, їх застосування в ПС виокремилася у розділ, що досліджується в межах наукової спеціальності – ІКТ в освіті [3; 5; 2; 11; 17]. Зокрема, еволюція розвитку наукових, освітніх, науково-освітніх мереж, особливості їх проектування і формування та поняттєво-термінологічний апарат дослідження розглянуто в [5]. Як свідчить аналіз джерел [5; 2; 11; 12], процесуально-комунікаційні потужності таких систем наразі суттєво зросли. Ця тенденція спостерігатиметься і надалі.

Засоби і технології інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ) набули подальшого розвитку, зокрема на основі концепції хмарних обчислень [8; 2; 10]. Ця концепція суттєво змінює уявлення щодо організації доступу та інтеграції додатків, тому виникає можливість управління більш великими ІКТ-інфраструктурами, що дозволяють створювати і використовувати незалежно один від одного як індивідуальні, так і колективні «хмари» в межах загального хмаро орієнтованого освітньо-наукового простору [8; 12]. Відзначається позитивний рух у напрямі використання в науково-освітніх системах відкритих ІКМ наукових досліджень, яким властиві такі інноваційні характеристики, як безпека зберігання великих масивів даних та мережний доступ до них, мобільність дослідників та підтримка інтерактивного режиму їхньої взаємодії, уніфікованість ІКТ-інфраструктури та її адаптивність до інформаційно-процесуальних потреб користувачів та ін. [12].

Як зазначається в [8], зміни, що відбулися останнім часом у ІКТ-середовищі, що підтримує інформаційний простір сучасного суспільства, у компонентному складі і структурі, функціях ІКТ-платформи цього простору, відображаються у будові ІКТ-середовища діяльності навчальних закладів і системи освіти в цілому.

Саме цим зумовлена поява нових форм, змісту та моделей науково-освітньої діяльності, що потребують свого подальшого дослідження. При цьому, для забезпечення ефективної підтримки освітньої та науково діяльності, актуалізуються завдання з дослідження особливостей використання в науково-освітніх системах хмарних технологій, передусім, хмаро орієнтованих сервісів науково-освітніх інформаційних мереж (НОІМ), наукометричних баз та електронних бібліотечних систем, а також мережних ЕОР, зокрема, хмаро орієнтованих.

Мета статті – визначити базовий поняттєво-термінологічний апарат і хмаро орієнтовані інформаційно-аналітичні інструменти ІКТ-підтримання науково-освітньої діяльності ВНЗ, особливості організації доступу до них та їх використання в ПС ВНЗ.

1. Базовий поняттєво-термінологічний апарат дослідження. Основні елементи концепції хмарних обчислень, зокрема, суттєві характеристики, сервісні моделі розгортання, особливості будови ІКТ-архітектури та ін. знайшли відповідне застосування у сучасних організаційних системах відкритої освіти [1]. Тому поняттєвий ряд і принципи, що характеризують розвиток і використання технологій хмарних обчислень, стають суттєвим концептуальним підґрунтям у процесі формування хмаро орієнтованого середовища, використання його засобів і сервісів у освітній і науковій діяльності.

Засоби хмарних обчислень, що володіють такими інноваційними характеристиками, як самообслуговування за потребою; вільний (повсюдний) мережний доступ; об'єднання ресурсів у пул (незалежність від місцезнаходження ресурсу); швидка еластичність (надання і вивільнення ресурсу в потрібній кількості і у будь-який час); вимірюваність сервісу (оплата по факту надання) [14], і є нині передовими технологіями самого інформаційного суспільства, відіграють роль провідного інструменту інформатизації педагогічних систем вищої освіти. Їх використання обумовлює отримання вільного доступу до освітніх послуг; узгоджується з принципами відкритої освіти; дає можливість поєднання науки і практики; інтеграції процесу підготовки фахівців, здійснення наукових досліджень, впровадження їх результатів.

Хмаро орієнтоване освітньо-наукове середовище – освітньо-наукове середовище, у якому передбачено використання технологій хмарних обчислень (ХО) для забезпечення ІКТ-підтримки його

функціонування і розвитку.

Мережні інструменти систем відкритої освіти – це засоби ІКТ, що забезпечують формування і підтримування в актуальному стані мережних електронних інформаційних ресурсів відкритого навчального середовища, реалізацію технологій проектування і застосування відкритих педагогічних систем.

Наразі об'єктивні інформаційні потреби користувачів значно зросли, а процесуально-комунікаційні засоби науково-освітніх інформаційних мереж дозволили задовольнити ці потреби. Мережі стали поетапно формуватися на основі подібних інформаційно-комунікаційних архітектур та використовувати схожі або сумісні інтерфейси взаємозв'язків. Через органічну єдність освіти і науки, глибоке взаємне проникнення наукової і освітньої інформації, її інтеграцію у сферах освіти і науки, предметне поле інформаційного наповнення зазначених типів мереж поступово почало інтегровано відображати ці сфери діяльності людини. Тому вже складно чітко окреслити як можливих користувачів цих мереж, так і джерела, що формують і поповнюють їхні інформаційні ресурси [5]. Серед користувачів цих мереж вже утвердились, стали широко відомими і виключно використовуються не назви їхніх типів, а тільки аббревіатурні назви [9, с. 2]. Тобто типологія мереж, що застосовувалась на початку їхнього створення (наукові, освітні, науково-освітні), нині вже не відображує як суттєві особливості будови, так і спрямування предметного наповнення та специфічні потреби користувачів [2].

Тому при подальшому викладі ми будемо використовувати термін *науково-освітні інформаційні мережі*, не поділяючи їх за наведеними вище типами.

Науково-освітні інформаційні мережі (research and education information networks) (НОІМ) по суті є автоматизованими інформаційними системами (АІС), які наповнені даними та відомостями переважно освітнього і наукового спрямування, забезпечують інформаційне підтримування освіти й науки та технологічно використовують комп'ютерну інформаційно-комунікаційну платформу для транспорту і опрацювання інформаційних об'єктів.

Серед електронних ресурсів інформаційних мереж і систем, призначених для підтримування наукової і освітньої діяльності, передусім виокремлюють *науково-педагогічну інформацію* (НПІ), до якої належать відомості про об'єкти та явища, що використовуються для організації й управління навчально-виховним процесом, освітою і педагогічною наукою та розповсюджуються за допомогою спеціальних видань та технічних засобів [5]. До основних функцій систем НПІ належать такі: вивчення пропозицій та формування замовлень на нові психолого-педагогічні дослідження; координація науково-дослідних робіт з психолого-педагогічної

тематики між різними науковими установами і колективами; вивчення та розповсюдження передового педагогічного досвіду; збирання й опрацювання документів, що стосуються цих розділів психолого-педагогічної науки та освітньої практики.

Варто зазначити, що web-орієнтовані інформаційні системи підтримування освітньої і наукової діяльності наявні за означенням у мережному просторі, тобто функціонують у середовищі НОІМ. Поряд із цим, як зазначається у [18], НОІМ здебільшого потребують структурованої інформаційної системи для управління даними, що уможливорює їхнє подання і комунікацію. У цьому полягає взаємозв'язок понять «інформаційна система» і «інформаційна мережа», що належать до одного класу за призначенням – науково-освітні.

Хмаро орієнтовані інформаційні системи можна розуміти як такі, що надають засоби для підтримування освітньої діяльності і наукових досліджень (обчислювальні потужності, простір для зберігання даних або мережні ресурси для організації взаємозв'язків та ін.) та реалізуються на базі хмарних сервісів.

Хмарні сервіси – сервіси, що забезпечують користувачеві мережний доступ до масштабованого і гнучко організованого пулу розподілених фізичних або віртуальних ресурсів, що постачаються в режимі самообслуговування і адміністрування за його запитом (наприклад, програмне забезпечення, простір для зберігання даних, обчислювальні потужності та ін.) [14]. Уніфікована архітектура зберігання даних, що є невід'ємною особливістю будови хмарної інфраструктури ІКТ-середовища, спрямована на комплексне зберігання даних й управління їх значними за обсягами масивами [14].

Мережні *інформаційно-аналітичні інструменти хмарних обчислень* середовища вищого навчального закладу охоплюють як загальнодоступні НОІМ, так і web-орієнтовані системи корпоративного сектору, зокрема – відкриті журнальні системи, електронні бібліотеки, науково-метричні системи і бази даних та ін.

2. Міжнародні організації і їхня роль у формуванні інформаційно-аналітичних інструментів хмарних обчислень.

Функціонування НОІМ відбувається за підтримки спеціально створених організацій, що працюють як на національному, так і на міжнародному рівнях. Ці організації забезпечують працездатність мереж, розвиток їхніх ресурсів, засобів і технологій, організаційної будови.

Європейські дослідницькі мережі (European research frameworks) отримують відповідне фінансування, спрямовані на спільне розроблення програм досліджень, формування наукової спільноти навколо певної тематики, обмін досвідом, спільне використання інструментів та інформаційно-

комунікаційних платформ у дослідженнях, використання ресурсів науково-дослідних лабораторій у віддаленому режимі; поширення знань, що є здобутками певної наукової спільноти через тренінги та ін. [9, с.2].

Основною відмінністю європейських науково-освітніх мереж від соціальних мереж, що призначені для підтримування контактів з колегами, обміну досвідом, доступу до важливих відомостей є те, що Європейський союз здебільшого підтримує і формалізує функціонування HOIM [9, с.2]. Часто науково-дослідні центри та організації, що є їх співзасновниками, оснащені високоартісним обладнанням, тому завдяки засобам відповідних комп'ютерно-технологічних платформ ним можуть скористатися багато дослідників.

У цьому розумінні дослідницькі мережі є корпоративними інформаційними системами, оскільки установи-засновники визначають політику щодо організації доступу до цих мереж, а також несуть відповідальність за їхнє розгортання, підтримування і наповнення, незалежно від того, чи це є системи одного постачальника (*single-sited*) чи розподіленими (*distributed*) [18].

Налаштування спільних проектів між дослідниками підтримується нині багатьма інструментами і платформами хмарних обчислень для здійснення обміну даними, колективного використання засобів науково-дослідної роботи, комунікації у межах проекту і спільного створення знань у віртуальних наукових співтовариствах глобального масштабу [11].

Електронна дослідницька інфраструктура (research e-infrastructure) охоплює «ІКТ-грунтовані сервіси і засоби для проведення досліджень, що потребують опрацювання значних обсягів даних і обчислень у віртуальних середовищах та підтримки наукового співробітництва» [12, с. 2].

Поняття дослідницької е-інфраструктури було уточнено у міжнародних документах у зв'язку з розвитком сервісів дослідницьких мереж з метою виокремлення цього поняття від поняття мереж «співробітництва», підкреслюючи пан-Європейське значення і високі вимоги до рівня послуг, перспективи вагомого внеску в інноваційний розвиток предметної галузі, відповідність існуючим науковим і технічним стандартам [18].

Як визначено у [18, с. 7], «дослідницькі інфраструктури – засоби, ресурси або сервіси унікального характеру (особливої природи), які були визначені Європейськими науковими структурами, для проведення досліджень високого рівня у будь-яких галузях». При цьому хмаро орієнтовані електронні дослідницькі інфраструктури реалізуються завдяки використанню хмарних сервісів відповідних ІКТ-платформ.

Застосування новітніх засобів ІКТ покликане сприяти забезпеченню всебічного розвитку

особистості, відповідно до її індивідуальних потреб і вимог суспільства. Цієї мети можна досягти на основі реалізації сучасних парадигм людиноцентризму, рівного доступу до якісної освіти, принципів відкритої освіти, здобутків передової вітчизняної і світової психолого-педагогічної науки та освітньої практики, науково-технічного прогресу в галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

Під впливом розвитку ІКТ змінилися шляхи здійснення наукового пошуку. Сервіси, що забезпечують е-інфраструктури, можна використовувати для опрацювання значних масивів даних із залученням необхідних обчислювальних потужностей, здійснювати віртуальні експерименти, реалізовувати спільний доступ до віддаленого обладнання, що не було можливим раніше.

Завдяки застосуванню хмаро орієнтованих сервісів у *загальнодоступних* HOIM реалізовано інформаційні системи персоніфікованого доступу до:

- електронних освітніх ресурсів;
- обладнання віддалених лабораторій;
- сервісів опрацювання об'ємних даних для проектування, аналізу даних, розв'язання прикладних задач, здійснення обрахунків;
- сервісів опрацювання електронного контенту: інтелектуалізованих засобів підтримування синтаксичного і семантичного аналізу текстів, пошуку необхідних відомостей, оцінювання;
- ресурсів і сервісів наукометричних баз, спеціалізованих соціальних мереж та ін.

У розвитку мережних інфраструктур і науково-інформаційних мереж провідна роль відводиться міжнародним організаціям, що надають відповідну підтримку: Європейська Комісія (*European Commission*), ЮНЕСКО (*UNESCO, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури), ЮНІСЕФ (*UNICEF, United Nations Children's Fund* – дитячий Фонд ООН) та інші. Функціонування і розвиток цих організацій здійснюються за такими задекларованими основними принципами [5]:

- внутрішня мережна структура знаходиться у динамічному процесі оновлення;
- основні напрями діяльності є стратегічними і водночас можуть давати відповіді на актуальні питання сучасності;
- традиційні форми і методи роботи лишаються в арсеналі, адже не гальмують упровадження інноваційних;
- діяльність інформаційних мереж спрямована на створення і розвиток глобального освітнього інформаційного простору та інформаційного суспільства.

Безумовно, що такі організації як Рада Європи і Європейський Союз мають вагомий вплив на розвиток систем освіти в європейських країнах. Вони не тільки спрямовують розвиток освіти в напрямі прогресивних

змін, але й допомагають розповсюдженню необхідних відомостей і даних, формують напрями та проводять орієнтацію інформаційних освітянських потоків через інформаційні мережі країн Європи. Їхня постійна діяльність не тільки допомагає освітянам європейських країн отримати та використовувати на місцях необхідні освітні інформаційні об'єкти, але й залучити учнів до проведення активної спільної освітньої діяльності. Тобто Рада Європи і Європейський Союз не обмежуються у своїй діяльності тільки збиранням, накопиченням та розповсюдженням інформаційних ресурсів. Вони мають досить різноманітні форми своєї роботи, серед яких проекти та програми, видання загальних аналітичних звітів та бюлетенів, проведення конференцій, семінарів, конкурсів тощо [5].

Не менш важливу роль у формуванні електронних ресурсів відкритого навчального середовища відіграють організації, які створені Європейським Союзом, Радою Європи та спільними зусиллями Ради Європи та ЮНЕСКО і які підтримують відповідні НОІМ. Серед таких організацій варто, передусім, назвати такі загально відомі і визнані в світі організації і їхні НОІМ як *EURYDICE*, *EUDISED* і *CEDEFOP* та ін. [5, с. 2].

Напрями розвитку та принципи діяльності зазначених міжнародних НОІМ, що створені і підтримуються на світовому і європейському рівні, більш докладно подані в [5].

Окрім зазначених мереж, у Європі нині існують численні НОІМ, що працюють на міжнародному рівні і об'єднуються з іншими загальносвітовими й загальноєвропейськими НОІМ. Найбільш відомими і потужними з них у Європі є мережі *GEANT* – *Європейська науково-дослідна мережа* і *SINSEE (Scientific Information Network South East Europe)* – Науково-освітня мережа південно-східної Європи. *GEANT* охоплює переважно більшість університетів і наукових установ країн ЄС, об'єднана з мережею США (*Abilene*), науковими мережами Японії та інших країн.

Використання відкритого навчального середовища, що базується і застосовує засоби і технології НОІМ, є практичною реалізацією принципів відкритої освіти і відображає певний підхід щодо побудови сучасних педагогічних систем, їхнє впровадження в освітню практику.

Саме прикладом реалізації такого підходу на європейському рівні є проект створення європейської науково-дослідної мережі *GEANT* [5]. Україна представлена у *GEANT* мережею «УРАН», яку у 2007 році було визнано національною мережею – представником України в *GEANT*. Асоціація УРАН забезпечує українській науково-освітній спільноті доступ до мережі *GEANT* й авторизовано підтримує безпосередні контракти з оператором мережі *GEANT* – британською компанією *DANTE Ltd.* – за принципом «одна країна – одна науково-освітня мережа»

(<http://www.uran.net.ua/projects/geant/first.htm>).

Наразі, національні науково-освітні мережі країн-членів *GEANT* завдяки спеціально побудованим оптоволоконним каналам передачі даних забезпечують високошвидкісний доступ до інформаційних і обчислювальних ресурсів залежно від пропускної спроможності власної оптоволоконної інфраструктури і фінансових можливостей окремих користувачів. Розвиток проекту *GEANT (GEANT2, GEANT3, GN3plus)* передбачає досягнення пропускної спроможності каналів передачі даних на рівні понад 500 Гб/с. Нині до проекту *GEANT* вже залучилося понад 250 організацій Європи із 65 країн, а також організації із більш ніж 53 країн поза межами Європи (<http://www.geant.net/Pages/default.aspx>).

В останні роки у Європейському освітньому просторі було відпрацьовано більш скоординований підхід до розвитку науково-дослідницьких мереж і інфраструктур, зокрема це виявилось у створенні *Європейського форуму зі стратегій щодо науково-дослідницьких інфраструктур (European Strategy Forum on Research Infrastructures)*, http://ec.europa.eu/research/infrastructures/index_en.cfm?pg=esfri. У межах здійснення дослідницьких програм Європейського Союзу РП7 та Горизонт 2020 було здійснено понад 44 проектів, спрямованих на розвиток правової організації, управління та фінансового планування дослідницьких інфраструктур. У 2006 році була прийнята Дорожня карта формування дослідницьких інфраструктур, реалізація якої розпочалася в 2007 році. Перша доповідь щодо результатів реалізації дорожньої карти була оприлюднена у 2010, на той час вже була створена 51 дослідницька інфраструктура [18].

Нині активізувався розвиток нових е-інфраструктур для проведення досліджень у галузі передових засобів ІКТ, зокрема хмарних обчислень, а також взаємодії і співробітництва з університетським сектором і суспільством з метою розвитку виробництва, впровадження і випробування новітніх технологій у різних сферах застосування.

Net!Works – нова назва Європейської технологічної платформи «е-Мобільність» (*eMobility*), започаткованої у 2005 році. Коли ця платформа була створена, вона фокусувалася на мобільних і безпроводних комунікаціях, з акцентом на розробленні систем низового рівня (<http://www.networks-etp.eu/about-networks.html>).

ІКТ усе більше стають ключовим чинником розвитку різних галузей промисловості і суспільної діяльності, серед яких освіта, енергетика, зміна клімату, транспорт, охорона здоров'я та інші. Тому зміна назви платформи відображає тенденцію інтегрування стаціонарних і мобільних систем, їхнє взаємопроникнення, поширення на нові сфера діяльності. Провідним напрямом досліджень у мережі є хмарні технології і перспективи їхнього застосування.

Зокрема, розроблено рекомендації щодо розвитку мережних і телекомунікаційних засобів для підтримання хмарних обчислень і сервісних платформ.

NESSI (the Networked Software and Services Initiative) – е-інфраструктура, спрямована на розвиток програмного забезпечення і послуг, (<http://www.nessi-europe.com/default.aspx?Page=organisation>), що забезпечує доступ до європейських організацій для проведення наукових досліджень і здійснення розробок щодо вирішення нагальних науково-технологічних проблем, що виникають у цій галузі. Головною метою цієї інфраструктури є розвиток Європейської технологічної платформи для формування нового «цифрового суспільства» і «цифрової економіки», що підтримується відповідним програмним забезпеченням, сервісами і даними [15].

У межах інфраструктури сформоване загальне бачення, висвітлене в документі «*Digital Information Society and Economy 2.0*» (Цифрове інформаційне суспільство і економіка 2.0), що відображає властивості сучасного «цифрового світу» як такого, що є «високо-інтегрованим середовищем, де сервіси доступні повсюдно і миттєво; де співробітництво між організаціями, громадами та приватними особами відбувається гнучко, адаптивно і динамічно; і де зростає обсяг релевантних даних, завдяки чому розширюються можливості для ведення бізнесу, збільшення добробуту і підвищення продуктивності праці» [15, с.3]. Суттєва роль тут відводиться хмарним сервісам, що визнається перспективним напрямом розвитку програмного забезпечення і послуг [17].

Е-інфраструктура *NEM (Networked and Electronic Media Initiative)*, присвячена розвитку мережних та електронних засобів масового інформування. Була створена в якості однієї з Європейських технологічних платформ у межах Сьомої Рамкової Програми ЄС. Спрямована на сприяння зближенню підходів до розроблення побутової електроніки, засобів радіомовлення та телекомунікацій з метою підтримання розвитку бізнес-сектору мережних та електронних засобів масового інформування. Для того, щоб відповідати новим потребам і вимогам програми Горизонт 2020, у межах ініціативи *NEM* було розширено спектр досліджень, що охоплювали нові галузі промисловості, а також змінено назву цієї мережі на «*New European Media*» (Нові європейські ЗМІ), <http://nem-initiative.org/http://nem-initiative.org/> [16]. Варто в цьому контексті вказати на те значення, яке відіграють хмарні технології у розвитку електронного контенту, взаємодії і комунікації у сучасному інформаційному просторі, зокрема розвитку адаптивних засобів і систем організації доступу до електронних ресурсів, про що йдеться в документі [16].

Ініціатива *FIRE – Future Internet Research & Experimentation* (Інтернет майбутнього: дослідження і експериментальне випробування),

<http://europa.eu/lcC44Qk>, спрямована на створення відкритого середовища для здійснення стратегічних досліджень і випробування нових Інтернет-концепцій, щоб надати необхідні інструменти для ведення широкомасштабних тестувань нових парадигм у сфері цифрових технологій, зокрема хмарних. Проект започатковано у межах програм фінансування ЄС (РП7 – Горизонт 2020), зокрема він спрямований на розвиток хмарних платформ підтримання е-інфраструктур різноманітного призначення. Для цього необхідні мережні і сервісні архітектури, що охоплюють усі рівні будови системи, при цьому із урахуванням таких питань, як складність мереж та безпека їхнього використання. Завдяки створенню багатопрофільного випробувального середовища з'являється можливість перевірки високо інноваційних ідей у контрольованих умовах, проведення їхнього попереднього оцінювання перш, ніж розпочати впровадження [13].

3. Особливості створення і використання інформаційно-аналітичних інструментів хмарних обчислень. В Україні функції системи НПІ виконує Національна академія педагогічних наук України. У формуванні її інформаційних, в тому числі електронних, ресурсів беруть участь усі її наукові і науково-методичні установи та навчальні заклади за предметним спрямуванням своєї науково-навчальної діяльності. Роботи в цьому напрямі проводяться в межах проекту із створення корпоративної автоматизованої інформаційної системи НАПН України (КАІС АПНУ). Проблеми створення і розвитку автоматизованої системи НПІ в Україні розглянуті в [5].

Функції Головної наукової установи з інформатизації НАПН виконує Інститут інформаційних технологій і засобів навчання – ІІТЗН НАПН України (<http://iitlt.gov.ua/>), який у структурі НАПН відповідає за розроблення концептуальних засад корпоративної науково-технічної політики інформатизації, за науково-методичне забезпечення формування і розвитку електронного інформаційного освітнього простору в сфері загальної, спеціальної, професійно-технічної і педагогічної освіти та освіти дорослих. Формуючи цей простір, Інститутом здійснюється комп'ютерно-технологічна підтримка електронних ресурсів наукових установ і навчальних закладів Академії за профілем діяльності, забезпечується представництво цих установ і закладів та їхніх електронних наукових і освітніх ресурсів у мережі Інтернет [5].

Нині інформатизацією охоплено всі основні функції Академії: наукова, навчальна, управлінська, інформаційна. Системно розвивається корпоративна автоматизована інформаційна система НАПН України (КАІС НАПНУ), яка під'єднана до мережі УРАН, а тому і до GEANT. НАПН України є одним із засновників (2006р.) (<http://www.uran.net.ua/~ukr/uran-statut.htm>), а ІІТЗН НАПН України з 12.04.2007 р. є членом (<http://www.uran.net.ua/~ukr/uran-members.htm>) Асоціації користувачів Української

науково-освітньої телекомунікаційної мережі «УРАН» (URAN - Ukrainian Research and Academic Network).

КАІС НАПНУ утворює єдиний комп'ютерно-технологічний фундамент інформатизації НАПН, формує її головні забезпечувальні складники: науково-проектний, комп'ютерно-технологічний, інформаційно-ресурсний, кадровий, організаційно-управлінський та фінансово-економічний. Засобами і технологіями цієї корпоративної мережі підтримуються електронні інформаційні ресурси: сайти НАПН, її наукових установ і навчальних закладів, різні автоматизовані банки даних, інформаційні портали, дистанційні навчальні курси та ін. Ці інструменти забезпечують діяльність автоматизованих систем наукових досліджень, електронні комунікації в Інтернет орієнтованому просторі, підтримують інформаційне забезпечення процесів створення електронних підручників, посібників, інших наукових і навчальних електронних видань.

Теоретичні напрацювання і практична спрямованість проведених в Інституті досліджень та їхні результати у основному підпорядковані зазначеній освітній парадигмі, спрямовані на розвиток науково-методичного фундаменту реалізації принципів відкритої освіти, визнання й підкреслення її головної системоутворювальної ролі [8]. Як свідчать численні дослідження, реалізація принципів відкритої освіти є магістральним шляхом формування глобальних освітніх систем, розвитку і модернізації навчально-наукових середовищ освітніх установ, перспективним напрямом розвитку національної системи освіти [4; 6; 7].

У Інтернет-просторі Інститутом представлені і підтримуються такі інформаційні ресурси і системи: офіційний сайт ІІТЗН НАПН України (<http://iitlt.gov.ua/>), електронне наукове фахове видання «Інформаційні технології і засоби навчання» (<http://journal.iitta.gov.ua>), електронна бібліотека НАПН України (<http://lib.iitta.gov.ua/>), інституційна система підтримання проведення конференцій *Edu-conference* та інші.

Варто згадати про соціальні мережі науково-освітнього призначення, що не втрачають своєї

актуальності у контексті розвитку і підтримування мережної співпраці в організації і здійсненні наукових досліджень. Це, зокрема, такі: як *LinkedIn*, *Research Guide*, *Academia.edu* та ін., що застосовуються для обговорення і рецензування публікацій, обміну досвідом розроблення наукової проблематики, встановлення контактів з колегами, пошуку корисних відомостей та ін.

Застосовуються у науковій діяльності засоби відкритих наукометричних платформ ведення наукових досліджень. Найбільш поширеною серед некомерційних є наукометрична платформа *Google Scholar* (<http://scholar.google.com/>). Цією платформою на основі відомостей з пошукової системи Google забезпечується одержання даних про кількісні й якісні показники посилання і цитування публікацій науковця. Створено *Google-профілі* всіх співробітників Інституту, що дає змогу миттєвого доступу до списку наукових праць, посилання на їхні повнотекстові версії, індексу цитування кожного співробітника [3].

Висновки. Формування освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу із використанням хмаро орієнтованих сервісів, що дає можливість поєднання науки і практики, інтеграції процесу підготовки фахівців і здійснення наукових досліджень, поліпшення результатів і рівня організації науково-педагогічної діяльності, є визначальною тенденцією розвитку науково-освітніх інформаційних мереж і систем відкритої освіти і науки.

Завдяки цьому вся сукупність хмаро орієнтованих мережних інструментів НОІМ, що відіграє помітну роль у розвитку інформаційного наповнення відкритого освітньо-наукового середовища вищих навчальних закладів, розширенні його інформаційно-комунікаційних і сервісних потужностей, в цілому, суттєво збагачує дидактичну спроможність відкритого НС.

Українське суспільство і національна система освіти, зокрема система вищої освіти, мають відслідковувати цю тенденцію, знайти своє чинне місце в процесах її підтримування, у формуванні і розвитку єдиного інформаційного простору освіти і науки.

Література:

1. Биков В. Ю. Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище / В. Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами / Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ». – 2008, №2. – С. 116-123.
2. Биков В. Ю. Корпоративні інформаційні системи підтримування науково-освітньої діяльності на базі хмаро орієнтованих сервісів / В. Ю. Биков, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2015. - 43 (2) (47). – С. 93-112.
3. Биков В. Ю. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень / В. Ю. Биков, О. М. Спірін, Л. А. Лупаренко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – №1. – с.3-25.
4. Биков В. Ю. До питання інформатизації вищих педагогічних навчальних закладів / В. Ю. Биков, І. Ф. Прокопенко, С. А. Раков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2002. – №4(22). – С.8-13.
5. Биков В. Ю. Інформаційні мережі відкритого навчального середовища / В. Ю. Биков, В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні, 2008. – №1. – С. 54-63.
6. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем // Професійна освіта: педагогіка і психологія. За ред.:

- I. Зазюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. Україно-польський журнал. Видання IV. – Ченстохова: Видавництво Вищої Педагогічної Школи у Ченстохові, 2004. – С. 59-80.
7. Биков В. Ю. Підвищення значущості інформаційно-комунікаційних технологій в освіті України / В. Ю. Биков // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України; Головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна преса, 2009. – №1(62). – С. 29-33.
8. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – №10. – 2011. – pp. 8-23.
9. Регечі Д., Фьодінгер М. Європейські дослідницькі мережі / Д. Регечі, М. Фьодінгер. – Київ: ТОВ «АДЕФ-Україна», 114 с.
10. Шишкіна М. П. Формування і розвиток засобів ІКТ освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу на базі концепції хмарних обчислень / М. П. Шишкіна // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 5, Том III (54). – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Київ: Гнозис, 2014. – С. 302-309.
11. Alkhansa A. Shakeabubakor. Cloud Computing Services and Applications to Improve Productivity of University Researchers / Alkhansa A. Shakeabubakor, Elankovan Sundararajan, and Abdul Razak Hamdan // International Journal of Information and Electronics Engineering. – Vol. 5. – No. 2. – 2015. – p. 153-157.
12. Digital science in Horizon 2020. – DG Connect. – 7 March 2013. – 30 p.
13. FIRE for future Internet success 2015. – 28 p. http://www.ict-fire.eu/fileadmin/publications/FIRE_2015_screen.pdf
14. ISO/IEC 17788:2014(E) Information technology – Cloud computing – Overview and vocabulary. – 2014.
15. NESSI Response to the European Cloud Strategy. – NESSI Position Paper, December 2012. – p. 1-3. http://www.nessi-europe.com/Files/Private/NESSI_Position_EuropeanCloudStrategy.pdf
16. New European Media, driving the future of digital experience. Vision & SRIA Position Paper. – October 2014. – 60 p. – <http://nem-initiative.org/wp-content/uploads/2014/10/NEMVisionSRIA-PositionPaper-2014.pdf>
17. A Software & Service Perspective on the Future of Cloud in Europe. – NESSI White Paper. – July 2012. – 2012. – 18 p. http://www.nessi-europe.com/Files/Private/NESSI_Cloud_WhitePaper.pdf
18. Strategy Report on Research Infrastructures. Roadmap 2010. – Luxembourg: Publication Office of the European Union. – 2011. – 80 p.

Maciej Tanaś, Warszawa, Polska
e-mail: mtanas@aps.edu.pl

NOWE TECHNOLOGIE W KSZTAŁCENIU UNIWERSYTECKIM – POMIĘDZY TRADYcją A PRZYSZŁOŚCIĄ

Dwie potrzeby – naukowa i praktyczna – zdają się przez wieki tworzyć relacje różne, temporalnie zmienne w kulturowej oraz cywilizacyjnej przestrzeni. Relacje łączące naukę z praktyką dnia codziennego bywały przecież niekiedy wrogie, wyrażając stanowiska z jednej strony wręcz pogardliwie opozycyjne wobec łączenia teorii z praktyką, z drugiej zaś niechętnie wykształceniu ogólnemu i «wiedzy bezużytecznej». Innym razem, dostrzegano w owej łączności nauki z praktyką warunek sine qua non wartości wszelkiej pracy naukowej. Jeszcze kiedy indziej argumenty zwolenników czystej nauki, albo rozwiązań praktycznych oraz osób zajmujących się ich wdrożeniami – współgrały w odwiecznym naukowym dziele odkrywania prawdy. Każde z tych podejść odciskało swe piętno na kierunkach zainteresowań poznawczych, sposobie uprawiania nauki czy też akceptowanych bądź bagatelizowanych jej paradygmatach. Znaleźć je można w cechach dyscyplin naukowych i budowanej opozycji nauki teoretycznej versus – praktycznej, a nawet w sposobach organizacji instytucji naukowych i typach wydawanych dyplomów (doktorat filozoficzny oraz doktorat praktyczny).

Dostrzeganie różnic między praktyką i teorią, a także odmiennych celów nauk oraz różnego stopnia

wyabstrahowania ich przedmiotu legło u podstaw dokonanego przez Arystotelesa (384-322) podziału nauk na praktyczne i teoretyczne. Zdaniem Stagiryty wiedza teoretyczna dąży do poznania prawdy dla niej samej, natomiast praktyczna – zmierza do poznania tego co dobre, by właściwie kierować poznaniem. Diogenes Laertios ową systematyzację nauk na praktyczne i teoretyczne przypisywał już Platonowi (427-347), przytaczając jego myśl: «*Tak więc istnieją umiejętności teoretyczne, praktyczne i wytwórcze*».

Miejsцем przenikniętym ideą poszukiwania jedności w różnorodności, wyzwalań i spajania myśli teoretycznej poszukującej prawdy, dobra i piękna z praktyką kształcenia osób zdolnych do ich urzeczywistnienia, łączenia teorii i praktyki od zarania swego istnienia był uniwersytet. «*Uniwersytet ma nie tylko utrzymywać w narodzie nauki i umiejętności w takim stopniu, na jakim już w świecie uczonym stanęły, ale nadto doskonalić je, rozkrzewiać i teorię ich do użytku społeczności zastosowywać*» – słowa założycieli Uniwersytetu Warszawskiego z 1816 roku wpisane są nie tylko w misję wielu innych ośrodków akademickich Europy, ale też bliskie intelektualistom od czasów starożytnych. Już św. Augustyn po strasznym najeździe Gotów na Rzym w

410 roku i obserwacji jego skutków dla caput mundi pisał w liście do swego kolegi Ewodiusza, że czas zaprzestać dyktować księgi De Trinitate, gdyż nadeszła pora pisać teksty, które będą użyteczne dla wielu⁷.

Warto zauważyć, że tradycyjne kulturotwórcze funkcje uczelni akademickich: tworzenia, kumulowania i przekazywania wiedzy, już w czasach nowożytnych zostały poszerzone o funkcje społeczne: przyczynianie się do rozwoju cywilizacyjnego, a więc i gospodarczego. W wieku XXI zaś doszło do kolejnych przewartościowań i dziś wyraźnie eksponuje się znaczenie uczelni wyższych w przygotowywaniu dobrze wykształconych specjalistów do nowoczesnego rynku pracy. Wspomniana na wstępie naturalna różnorodność rozwijanych nauk i badań, owa opozycja teoria versus praktyka, współcześnie nabiera zupełnie innego... groźnego wymiaru. Wyraźnie dostrzec go można w języku opisującym rolę szkół wyższych, wartość wykształcenia ogólnego i praktycznego, potrzeby sektora nauki, atrakcyjność rynkową dyplomów itd. W Polsce zwracała na to uwagę już Irena Wojnar, przywołując językowe mody opisu celów edukacji oraz sposobu oceny jej rezultatów. Wskazywała na niebezpieczeństwo rosnącej dominacji filozofii wzrostu materialnego nad humanistyczną filozofią rozwoju, na dominację języka ekonomii nad językiem humanistyki. Przestrzegała przed marginalizacją sensu i autonomicznej wartości ludzkich działań społecznych, kultury i edukacji. Tworzona przez nią «pedagogika niepokoju» jest głęboką, humanistyczną refleksją, jakże bliską obawom przed «doświadczeniem urynkowionym», wyrażanym przez Anthony Giddensa i problemem «człowieka jednowymiarowego» podejmowanym przed laty przez Herberta Markuse.

Dyskurs społeczny dotyczy obecnie kształtu uniwersytetu oraz sposobu uprawiania nauki. Z jednej strony chwile się wizja autonomicznej wspólnoty uczonych i studentów, z drugiej przestrzeń sporu zawłaszcza brutalnie wizja komercjalizacji szkoły wyższej oraz całej aktywności naukowej, organizacyjnej i dydaktycznej. Coraz powszechniej przywoływana jest teza, że uniwersytety mają przygotowywać ludzi do rynku pracy. Zapomina się przy tym, że nie chodzi wyłącznie o przygotowanie ludzi do istniejącego rynku («intelektualni robotnicy?»), ale także o kształcenie tych, którzy ten rynek mają modyfikować i – tworzyć! Już Jean Piaget przypominał, że «pierwszym zadaniem edukacji jest uformowanie ludzi zdolnych tworzyć rzeczy nowe, zamiast po prostu powielać dzieła wcześniejszych pokoleń – ludzi twórczych, wynalazczych i odkrywczych. Drugim zadaniem jest ukształtowanie umysłów zdolnych do krytyki i weryfikowania, nie akceptujących wszystkiego, co im podsunęto»⁸. Słowa szwajcarskiego psychologa ujawniają intelektualną słabość założenia, że wartość wykształcenia

leży wyłącznie w jego dostosowaniu do potrzeb rynku pracy.

Analiza roli szkół wyższych nie może przyjmować postaci «manichejskiej alternatywy», tj. wyboru między rozwiązaniami skrajnymi, dualizmu wahadła. Potrzebne jest rozumienie pluralizmu celów i rozwiązań praktycznych. Uwzględniać należy wielowymiarowość nauki, przewycięzanie schematów, różnorodność wizji i opcji...

Wspomniany spór ma też swój wymiar technologiczny. Bardzo często rozwijające się gwałtownie technologie informacyjno-komunikacyjne obwinia się za dostrzegane społecznie negatywne zmiany. Owo obwinianie przyjmuje najczęściej postać argumentacji naiwnej: «Kiedyś wystarczyła tablica i dobry nauczyciel. Komu potrzebny jest komputer i Internet?», «Tablety i telefony komórkowe tylko przeszkadzają w uczeniu się. Sięgnij po książkę i słuchaj wykładów», itd. W gruncie rzeczy postawy wobec najnowszych technologii są zazwyczaj skrajne: albo zdecydowanie negatywne, albo też przeciwnie – nadmiernie pozytywne. Tymczasem w czasach wielkiej zmiany, konieczne jest stawianie pytań o rzeczywiste, przydatne i intencjonalnie wybrane miejsce technologii informacyjno-komunikacyjnych w kształceniu. Tak samo jak niezbędne są pytania o znaczenie i rolę nauk pedagogicznych w XXI wieku, o aktywne współuczestnictwo w dokonujących się przemianach i wreszcie o własną drogę do przyszłości.

Mamy świadomość, że rolą pedagoga jest nie tylko dbałość o depozyt przeszłości, o przekazywanie tradycji, o ochronę i promocję dziedzictwa narodowego, o włączenie go do kanonu kultury europejskiej i powszechnej. To są zadania z domeny wszystkich nauk humanistycznych. Zadaniem pedagoga jest nade wszystko – antycypacja przyszłości przez wychowanków. Przywołując słowa Bogdana Suchodolskiego owym naczelnym zadaniem jest «tworzenie losu człowieka w świecie wartości i kultury». Nauki pedagogiczne mają olbrzymie znaczenie dla harmonijnego i szybkiego rozwoju społeczeństw. Oddziałują na praktykę społeczną przez kształt edukacji, a poprzez nią formują osobę, jej postawy i przyjmowane wzory zachowań, sposób postrzegania przez nią świata i wartości, którymi kieruje się w życiu.

Uniwersytet realizuje swoje cele z udziałem całej wspólnoty uniwersyteckiej: uczonych, studentów i pracowników uczelni. I właśnie w owym zapomnianym nieco pojęciu «wspólnoty» leży chyba klucz do zrozumienia rzeczywistej roli najnowszych technologii informacyjno-komunikacyjnych w kształceniu na poziomie wyższym, a nie roli oczekiwanej, narzucanej grą interesów i jak mówią po angielsku *wishful thinking*, czyli – myśleniem życzeniowym. Sieć sprzyja bowiem budowaniu wspólnoty przez usprawnianie starych i dostarczanie

⁷ Św. Augustyn powiadał Ewodiusza o decyzji chwilowego zaprzestania dyktowania ksiąg De Trinitate, «ponieważ są zbyt trudne, i uważam, że niewielu je zrozumie; dlatego pilniejsze są

teksty, które — mamy nadzieję — okażą się użyteczne dla wielu» Epistulae, 169, 1, 1.

⁸ Por. W. Wantuch, Samokształcenie jako twórczość – twórczość jako samokształcenie, „Polonistyka»2002, nr 6, s. 331.

nowych narzdz komunikacji, przez aktywność tworcą jej uczestników oraz udostępnianie jej efektów, przez dzielenie się polisensoryczną informacją i wiedzą ponad geograficznymi, politycznymi czy ekonomicznymi granicami, ale też – przez wyrażanie własnych przeżyć, myśli i ocen w społeczności sieci. Z drugiej strony, sieć umożliwia analizę aktywności grup społecznych i pojedynczych osób. Jak każde medium pozwala na propagandę i manipulację, ale też – o czym często się zapomina – na kontrolę.

Technologie cyfrowe budzą wielkie nadzieje, dostarczają bowiem narzędzi przeobrażania świata, rozwoju cywilizacyjnego, kulturowego i naukowego. Środki informatyczne są narzędziem poznawania materii, życia i informacji, umożliwiają przekraczanie przez człowieka granic terytorialnych, temporalnych i biologicznych, tworzą nowe postacie komunikacji społecznej i osobowej, prowadzą od cywilizacji masowej ku medialnej⁹, ułatwiają też przeobrażenia społeczeństw rolniczych, przemysłowych i postprzemysłowych w społeczeństwa informacji i wiedzy. Tworzą nowe więzi społeczne w globalnej sieci. Nie dziwi przeto fakt, że środki informatyczne skupiły na sobie uwagę wielu dyscyplin nauki i techniki, znalazły się również w polu badań empirycznych i refleksji pedagogicznej. Ich istotne miejsce jest konsekwencją trudnej do przecenienia roli pełnionej w wielu płaszczyznach aktywności współczesnych społeczeństw.

Owe płaszczyzny stanowią nie tylko poważne wyzwanie intelektualne dla uczonych. Bowiem środki informatyczne, a szerzej – media, są również narzędziem władzy. Sposób jej sprawowania i wykorzystywania zależy od kondycji rozumowej i etycznej człowieka. Jaka powinna być zatem rola pedagoga, wychowawcy? Jak wykorzystać media tradycyjne i cyfrowe dla wprowadzenia człowieka w świat idei i wartości nadających sens i godność ludzkiemu życiu? Jakie wprowadzić zmiany w organizacji instytucji oświatowych i akademickich? Jakimi metodami realizować w nich kształcenie, by wykorzystać olbrzymi potencjał tkwiący z jednej strony w narzędziach dostarczanych przez technologie informacyjno-komunikacyjne, a z drugiej – w powszechnym, niezwykle silnym zainteresowaniu dzieci i młodzieży korzystaniem z nich?

Konstruowane przez nas narzędzia stały się niezbędne w pokonywaniu barier biologicznych, terytorialnych i temporalnych, a także w przekraczaniu

granic poznania. Pozwoliły rozumieć procesy zachodzące na poziomie mikro- i makroświata. Umożliwiły zapis myśli, dźwięków i obrazów. Posłużyły notowaniu ruchu, smaku, zapachu, a nawet dotyku.

Coraz powszechniej dostrzegana potrzeba refleksji nad rolą technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz badań nad tym jak globalna sieć zmienia świat spowodowały, że 25.10.2011 r. powstał w Berlinie Instytut badań Internetu i Społeczeństwa im. Alexandra von Humboldta¹⁰. Założycielami Instytutu były: Uniwersytet Humboldta i Uniwersytet Sztuk, Centrum Naukowe Badań Społecznych w Berlinie oraz Instytut im. Hansa Bredowa w Hamburgu. Ta europejska inicjatywa wpisuje się w cały ciąg zdarzeń organizacyjnych, naukowych i dydaktycznych, mających na celu diagnozę konsekwencji rozwoju sieci informatycznych dla rozwoju osobowego, społecznego i kulturowego, a także dla podejmowania działań świadomych i intencjonalnych, słowem dla realizacji celów prakseologicznych w tym zakresie.

Uwarunkowania technologiczne kształcenia powodują, że nawet w odniesieniu do Uniwersytetów używa się określenia «University 2.0» na wzór «Web 2.0». Po wpisaniu hasła wyszukiwarka Google podaje dla polskiej wersji językowej ok. 436 000 wyników w 0,44 s., dla angielskiej zaś odpowiednio – 599 000 000 w 0,43 s.¹¹. Warto przypomnieć, że pojęcie WEB 2.0¹² opisuje te strony internetowe, które używają nowych technologii, pozwalających na interakcję i współpracę w dialogu społecznym użytkowników sieci, w przeciwieństwie do tradycyjnych stron internetowych umożliwiających jedynie pasywny odbiór zamieszczonych treści. Technologiczny kontekst nie jest jednak wystarczającym argumentem dla akceptacji pojęcia Uniwersytet 2.0. Przypomina to Tomasz Goban-Klas zauważając, że nazwa jest ograniczona czasowo i bałamutna, proponując w zamian pojęcie «Uniwersytet NeXT»¹³ na określenie nowego modelu Uniwersytetu.

Bez wątpienia sprowadzanie konotacji językowej Uniwersytetu do uwarunkowań technologicznych, przy całkowitym pominięciu jego roli, misji i strategii wydaje się co najmniej nieporozumieniem i groteskowym techno- optymizmem. Powyższe spostrzeżenie nie przeczy jednak zasadności modernizacji uniwersytetu, będącej odpowiedzią na procesy globalizacji, ekonomicznie uzasadnioną potrzebę budowy społeczeństwa wiedzy i postępujący wyjątkowo szybko rozwój naukowo-

⁹ Zob. zwł. T. Goban-Klas: *Cywilizacja medialna: geneza, ewolucja, eksplozja*. WSiP. Warszawa 2005.

¹⁰ Por.: wyborcza.pl/1,91446,10536772,Niemcy_Otwarto_Instytut_Badan_Internetu.html#ixzz1bpTPUtH3, dn. 25.10.2011.

¹¹ Liczba trafień z dnia 16.04.2016. Por. T. Goban-Klas: *Uniwersytet 2.0: progres czy regres?* [w:] J. Morbitzer, E. Musiał (red.): *Człowiek, media, edukacja*. Wyd. KTiME UP. Kraków 2013, s. 122.

¹² Termin WEB 2.0 został zaproponowany w 1999 r. przez Darcy DiNucci i spopularyzowany przez Tima O'Reilly na konferencji

"Media Web 2.0" w 2004 r. P. Graham: *Web 2.0: www.paulgraham.com/web20.html*, dn. 2.08.2006 "I first heard the phrase 'Web 2.0' in the name of the Web 2.0 conference in 2004"; T. O'Reilly: *What Is Web 2.0*. O'Reilly Network, dn. 6.08.2006.

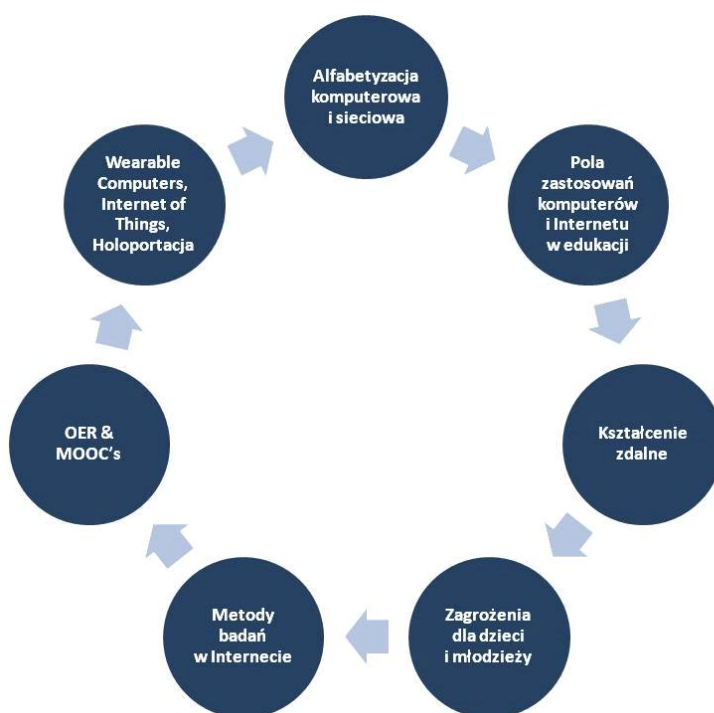
¹³ Dodatek NeXT nawiązuje do nieistniejącej już korporacji komputerowej, założonej w 1985 przez Steve'a Jobsa, a także do systemu operacyjnego komputerów firmy NeXT i ma symboliczne znaczenie: NT – znaczy nowe technologie, ext- od extended – rozszerzony, net – sieć, next - następny. T. Goban-Klas: *Uniwersytet 2.0 ... op.cit.*, s. 126.

techniczny. U źródeł owych przeobrażeń tkwią technologie informacyjno-komunikacyjne.

Prawo do edukacji jest fundamentalnym prawem człowieka. Czy jednak będzie ono przestrzegane w odniesieniu do wszystkich? Biuro Demograficzne ONZ podaje, że ludność świata wynosi obecnie ponad 7,318 mld.¹⁴ Jeśli sprawdzą się prognozy populacyjne dla ludności świata – to liczyć ona będzie 8,5 mld. W 2030 r. i aż 9,7 mld w 2050¹⁵. Koszty rozbudowy systemów oświatowych będą ogromne. Stąd racjonalnym sposobem oszczędności ekonomicznych wydaje się być inwestowanie w systemy kształcenia zdalnego, uzupełnianie kształcenia powszechnego systemami mobilnymi, zapewniającymi dostęp do różnych źródeł

wiedzy oraz budowa otwartej przestrzeni edukacyjnej. Warto dodać, że nadal wiele dzieci w wieku wczesnoszkolnym nie uczęszcza do szkoły, a poziom analfabetyzmu, zwłaszcza wśród kobiet przeczy cywilizacyjnym standardom XXI wieku. System «szkoły bez granic», powstający w oparciu o technologie cyfrowe, wydaje się więc jeśli nie panaceum, to przynajmniej znaczącym środkiem leczniczym przeciw wykluczeniu społecznemu.

Na gruncie okrzepłej już w Polsce pedagogiki medialnej podejmowano wiele badań naukowych w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Historycznie najważniejsze kierunki przedstawia poniższa rycina:



Ryc. nr 1. Pola zainteresowań badawczych pedagogiki medialnej w ujęciu historycznym

Analiza pól naukowych badań technologii informacyjno-komunikacyjnych i ich użytkowników w aspektach pedagogicznych wymaga pogłębionego opisu i wyjaśnienia. Nie czas i nie miejsce tu na jej podejmowanie. Warto jednak wskazać, że owe pola dociekań układały się przez lata w pewne continuum: od zagadnień alfabetyzacji komputerowej, poprzez wskazanie różnorodnych pól zastosowań komputerów i Internetu w edukacji¹⁶ oraz historycznego rozwoju

kształcenia na odległość (e-learning ⇔ mobile learning ⇔ blended learning ⇔ kształcenie komplementarne), jego modeli, wartości dydaktycznej itd., aż do budowy podstaw pedagogiki medialnej. Propedeutyka pedagogiki medialnej powstawała na styku wielu koncepcji: dydaktycznych, informatycznych, technologicznych, medioznawczych, kulturowych i antropologicznych, kognitywistycznych i in.¹⁷ Wstępne wyznaczenie pól badań oraz konstruowanie języka pedagogiki medialnej

¹⁴ Dane według U.S. Census Bureau: www.census.gov/popclock, dn. 17.04.2016.

¹⁵ Prognoza demograficzna ONZ z 29.06.2015 r. dla świata: www.un.org/en/development/desa/news/population/2015-report.html.

¹⁶ Autor podejmował ten temat w licznych artykułach i książkach. Zob. zwł. M. Tanaś: *Edukacyjne zastosowania komputerów*. Wyd. „Żak”. Warszawa 1997; M. Tanaś (red.): *Paedagogika @ środki*

informatyczne i media. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Warszawa 2004; M. Tanaś (red.): *Technologia informacyjna w procesie dydaktycznym*. MIKOM. Warszawa 2005;

¹⁷ B. Siemieniecki (red.): *Pedagogika medialna*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Warszawa 2007; M. Tanaś, S. Galanciak (red.): *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja*. Cyfrowa przestrzeń kształcenia. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2015, s. 7-25.

doprowadziło w konsekwencji do refleksji metodologicznej, budującej zręby nowej subdyscypliny pedagogicznej. Równoległe jednak pojawiały się kolejne, nowe pola badań powstające w wyniku jakościowego rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych i ich upowszechniania. Dwa z owych obszarów – OER i MOOC's – wymagają szerszego komentarza.

Terminem OER, będącym akronimem *Open Educational Resources*, przyjęto oznaczać wszelkie zasoby edukacyjne, do których istnieje w pełni otwarty dostęp dzięki objęciu ich wolnymi licencjami lub przeniesieniu do domeny publicznej i udostępnieniu za pomocą dowolnych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Nazwa powstała prawdopodobnie na zebraniu UNESCO w Paryżu w 2002 r., na którym jego uczestnicy wyrazili życzenie «stworzenia wspólnie uniwersalnych zasobów edukacyjnych dostępnych dla całej ludzkości i nadzieję, że to otwarte źródło w przyszłości zmobilizuje całą światową społeczność nauczycieli»¹⁸. Natomiast Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) definiuje OER jako: «swobodny i otwarty dostęp do materiałów cyfrowych dla nauczycieli, studentów oraz do samodzielnej nauki i wykorzystania do nauczania, uczenia się i badań. OER obejmuje treści nauczania, narzędzia do rozwijania, używania i rozpowszechniania treści i takie zasoby jak licencje otwarte»¹⁹. Zauważmy, że przytoczone definicje odwołują się do idei zbierania i udostępniania zasobów służących tworzeniu ogólnodostępnej przestrzeni ludzkiej wiedzy i kultury. Polski termin – otwarte zasoby edukacyjne – dobrze oddaje pedagogiczną ideę powszechnego tworzenia i dzielenia się zasobami edukacyjnymi, która leży u podstaw budowy i udostępniania *Open Educational Resources*.

W Polsce podejmowane są liczne działania służące udostępnianiu zbiorów bibliotecznych i innych materiałów w celach dydaktycznych czy też badawczych. Przykładem są projekty tworzone w ramach powołanej w 2008 roku Koalicji Otwartej Edukacji²⁰, utworzonej przez Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, ICM UW/CC-Polska, Fundację Nowoczesna Polska oraz Stowarzyszenie Wikimedia Polska. KOE tworzy obecnie koalicja licznych organizacji pozarządowych i instytucji zajmujących się edukacją, nauką i kulturą. Działa ona na rzecz dostępności publicznych zasobów naukowych, edukacyjnych i dziedzictwa kulturowego. Innym rozwiązaniem jest repozytorium otwartych zasobów edukacyjnych Open AGH, czy też działalność Federacji Bibliotek Cyfrowych udostępniającej już ponad 2,5 mln obiektów²¹. W 2012 r. został uruchomiony rządowy program «Cyfrowa szkoła» w

ramach którego tworzone są również e-podręczniki, które są udostępniane na licencji Creative Commons. Projekt ten spotkał się jednak z krytyką wydawców podręczników szkolnych, a w zakresie jakości także niektórych nauczycieli akademickich. Rosną stale zasoby materiałów, wzrasta też świadomość ich osobistej użyteczności oraz społecznej, kulturowej i – ekonomicznej roli.

Massachusetts Institute of Technology poszedł jednak o krok dalej i ogłosił uruchomienie MITx (Massachusetts Innovation & Technology Exchange), platformy interaktywnych kursów edukacyjnych²². Użytkownicy mogą zdalnie korzystać z materiałów i zajęć prowadzonych na tej uczelni, używać wirtualnych laboratoriów i kontaktować się z kolegami. Studenci są oceniani, a ci, którzy spełniają wymagania uczelni, otrzymują dyplom jej ukończenia. Oprogramowanie jest udostępniane bezpłatnie. Inicjatywa MIT wpisuje się w ideę MOOC's (*Massive Open Online Course*) – masowych, ogólnodostępnych, kursów w Internecie. Współczesne narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnych zapewniają nie tylko interaktywność owych kursów, ale też poprzez programy komunikacyjne i społecznościowe pozwalają budować akademicką wspólnotę studentów i profesorów. W maju 2012 r. Massachusetts Institute of Technology oraz Harvard University rozpoczęły wspólny projekt o nazwie EdX. Celem była realizacja kursów uniwersyteckich online w zakresie wielu dyscyplin nauki dla studentów z całego świata bez opłat oraz prowadzenie badań w zakresie procesu kształcenia. Uniwersytety i kolegia które współtworzą konsorcjum należą do najbardziej prestiżowych na świecie, a inspirowane przez nie projekty – jak Khan Academy – mają bardzo dużą wartość edukacyjną. MOOC's zainicjowało kilku głównych graczy: Alison, a także Udacity (w owym czasie jeszcze KnowLabs), oraz Coursera – założona przez profesorów ze Stanford University. W 2013 r. do wyścigu o przestrzeń Internetu i globalny rynek akademicki przystąpiły uniwersytety Wielkiej Brytanii w ramach projektu «FutureLearn», a także wielu innych krajów, w tym europejskich. Obserwowany w ostatnim okresie rozwój OER oraz podejmowane przez najważniejsze na świecie ośrodki naukowe inicjatywy typu: EdX, COURSERA czy UDACITY sprawiają, że problematyka powszechnego, interaktywnego i polisensorycznego kształcenia zdalnego, edukacji równoległej i samokształcenia stała się jednym z najważniejszych wyzwań edukacyjnych naszych czasów.

Rozwój bezpredensowego w historii oświaty ruchu MOOC's rodzi potrzebę ponownej refleksji nad społeczną

¹⁸ *Forum on the impact of open courseware for higher education in developing countries: final report. UNESCO. Paris 2002.*

¹⁹ "Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources". Center for Educational Research and Innovation, dn. 28.03.2013. Zob. też *White House cites MITx MOOC as key tool for bringing innovations to market more effectively. MIT OpenCourseWare Press Release, June 24, 2013.*

²⁰ Koalicję Otwartej Edukacji utworzyły Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, ICM UW/CC-Polska, Fundacja Nowoczesna

Polska oraz Stowarzyszenie Wikimedia Polska. Por.: koed.org.pl/pl/o-koalicji/, dostęp 15.04.2016.

²¹ *Zbiory polskich instytucji kultury on-line liczą ponad 2,5 miliona obiektów: fbc.pionier.net.pl*, dostęp 15.04.2016 r.

²² M. Błoński, MITx - nowa inicjatywa edukacyjna MIT-u. <http://kopalniawiedzy.pl/MIT-Massachusetts-Institute-of-Technology-MITx-platforma-edukacyjna-studia-online-kurs-OpenCourseWare,14751>.

rolą szkoły, zawodem nauczyciela, kulturowymi uwarunkowaniami edukacji oraz jej znaczeniem dla rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Z pewnością bowiem projekty powszechnego kształcenia zdalnego (MOOC's) nie tylko zrewolucjonizowały tradycyjne modele edukacji formalnej, ale też otworzyły elitarną Ivy League (Ligę Bluszczową) dla tych osób, które z racji ekonomicznych, bądź geograficznych nie mogły marzyć o podjęciu kształcenia w tworzących ją elitarnych uniwersytetach.

Dzięki rozwojowi technologii informacyjno-komunikacyjnych wyrosła przestrzeń medialna o kulturze nieustabilizowanej, dynamicznej. Towarzyszy jej naukowa refleksja, zrodzona z nauk o wychowaniu, zwana pedagogiką medialną. Jej źródła szukać można w pracach: Ludwika Bandury, Wacława Strykowskiego, a także Władysława Zaczyńskiego, Janusza Gajdy, Bronisława Siemienieckiego, Stanisława Juszczyka, Marka Furmanka i Wielisławy Osmańskiej-Furmanek, Janusza Morbitzera, Jana Łaszczyka, Stanisława Kwiatkowskiego, Kazimierza

Wenty, Waldemara Furmanka, Barbary Kędzierskiej, Józefa Bednarka, Janusza Miąso, Marty Wrońskiej, Elżbiety Perzyckiej, Doroty Siemienieckiej, Małgorzaty Makiewicz, oraz wielu innych pedagogów. Rośnie w Polsce liczba osób, które przedmiotem badań i refleksji naukowej czynią edukacyjne zastosowania komputerów, w tym kształcenie zdalne. Rośnie też status naukowy pedagogiki medialnej.

Wyzwaniem dla polskiej oświaty i polityki na progu XXI wieku jest edukacja informacyjna i medialna²³. Coraz silniej uświadamiana jest potrzeba przygotowania nauczyciela biegłego w kulturze i języku mediów cyfrowych, świadomie i mądrze prowadzącego po szlakach intelektualnej przygody, ale też chroniącego przed nieszczęściem, otwierającego oczy i pozwalającego rozwinąć skrzydła. Takiego nauczyciela może wykształcić tylko nowoczesny, choć szanujący tradycje i uwarunkowania kulturowe uniwersytet. Uniwersytet będący wspólnotą i działający w otwartej przestrzeni społeczno-kulturowej.

²³ Konstatacja ta była przyczyną wystąpienia środowisk akademickich z apelami do kolejnych Ministrów Edukacji Narodowej: (1) Apel (uczestników V Krajowej Konferencji Technologia Informacyjna w zmieniającej się edukacji „Manipulacja w mediach a edukacja”. Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 29-30.03.2006 r.) do wszystkich środowisk akademickich, oświatowych i medialnych o podjęcie odpowiednich działań mających na celu kształtowanie świadomości medialnej oraz budowanie w szkole środowiska edukacyjnego zapewniającego obronę przed manipulacją i podjęcie prac nad stworzeniem strategii edukacji medialnej w polskiej szkole; (2) Apel do Wicepremiera i Ministra Edukacji

Narodowej oraz Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 28.05.2007 r.; (3) Apel do Ministra Edukacji Narodowej i Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 24.04.2014 r.,

УДК 374.7-025.14

Л.Б. Лук'янова, Київ, Україна / L. Lukianova, Kyiv, Ukraine
e-mail: larysa.lukianova@gmail.com

КОМБІНОВАНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті проаналізовано сутнісні особливості (поєднання формальних і неформальними методів навчання та комбінування різних способів викладу навчального матеріалу); визначено основні компоненти (традиційні аудиторні заняття, самостійна навчальна діяльність, електронне навчання) комбінованого навчання. Обґрунтовано переваги методу для його використання у системі навчання різних категорій дорослого населення. Представлено класифікацію моделей комбінованого навчання та здійснено їх аналіз. Розкрито потенціал та перспективи розвитку методу, виокремлено проблеми, що перешкоджають його поширенню в сучасному освітньому середовищі.

Ключові слова: дистанційна освіта, моделі навчання, комбіноване навчання, електронне навчання, дорослі.

Blended learning in the adult education system: organizational and technological aspect

Annotation. The article analyses the essential features (combination of formal and informal methods of studies and combining of different methods of exposition of educational material) the basic components (traditional audience employments, independent educational activity, electronic studies) of the blended learning. Advantages of method are reasonable for use in the system of teaching of various categories of the adult population. Classification of models of the blended learning is presented and their analysis is carried out. Potential and prospects of development of method are exposed, problems that prevent to his distribution in a modern educational environment are distinguished.

Key words: distance education, models of studies, blended learning, electronic studies, adults.

Вступ. Глобалізація, прискорення науково-технічного прогресу, значні зміни в економіці, соціальній сфері вимагають постійної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації великої кількості людей. За таких умов актуалізувалася проблема зміни концепції «освіта на усе життя» на «освіта через усе життя», що загалом загостило питання доцільності кардинальної зміни парадигми освіти. Від «накопичення» знань ми маємо просуватися до формування ключових компетенцій, які уможливають впровадження моделі неперервного оновлення знань, необхідних для успішної професійної та особистісної траєкторії розвитку. Знання і кваліфікації стають пріоритетними цінностями у житті людини в умовах інформаційного суспільства.

Постановка проблеми. Традиційні форми освіти і моделі навчання перестають повністю забезпечувати потреби в освітніх послугах як суспільства загалом, так і окремої особистості зокрема. Проте, як зазначено у багатьох міжнародних документах, ніхто не може бути позбавлений можливості вчитися через соціальну незахищеність, географічну або часову ізольованість, фізичні недоліки, професійну зайнятість та ін. «Освіта орієнтується на попит і має пропонувати нові, привабливі, актуальні та спрямовані у майбутнє освітні пропозиції, які б знаходили відгук та визнання у суспільстві. Насамперед це стосується освіти дорослих і системи підвищення кваліфікації фахівців різних рівнів, профілів та спеціалізацій» [1, с. 212]. Останніми роками такими інноваційними пропозиціями стали засоби дистанційного навчання, зокрема, E-learning, M-learning, Blended Learning.

Мета статті. Визначити сутнісні особливості комбінованих моделей навчання, окреслити доцільність їх активного використання у навчанні різних категорій дорослого населення.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемами застосування інформаційно-комунікативних технологій навчання, дистанційного навчання займаються як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. У вітчизняному науковому просторі теоретичними питаннями інформатизації освіти, впровадження інформаційних технологій активно переймалися В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Монахов, П. Стефаненко та ін.; проблеми теорії та практики дистанційної освіти досліджували А. Аханян, А. Андреев, М. Бухаркіна, В. Кухаренко, М. Кадемія, Н. Лазарев, Є. Полат та ін.; теоретичні і практичні аспекти комбінованого навчання вивчали О. Ільченко, А. Стрюк, О. Тарасова, В. Попов та ін. Основні принципи методології комбінованого навчання викладено в працях зарубіжних дослідників С. Бонк, С. Грахам, Д. Кранц, Б. Люкінг, М. Олівер, Л.Тобін, К. Трігвелл, Г.Річард М. В. Хорн та ін.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної спеціальної літературі засвідчив, що існує декілька термінологічних варіантів для визначення поняття «комбіноване навчання». Його ще називають гібридним (hybrid), змішаним (mixed-mode), інтегрованим (web-enhanced). Проте, не зважаючи на певні відмінності у терміносполуках, головна сутнісна особливість усіх вищезазначених видів навчання полягає у раціональному поєднанні традиційної та електронної форми навчання.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання набуло нині значного поширення у країнах

Європи та США. Серед провідних чинників, що сприяють цьому процесу, слід назвати високий рівень Інтернет комунікацій, рівень комп'ютерної грамотності населення та ін. Хоча саме ці ж фактори й ускладнюють розвиток Інтернет освіти у нашій країні, оскільки рівень Інтернет мереж в Україні може бути віддалено зіставлюваним з європейськими лише в окремих містах, а рівень комп'ютерної грамотності пересічних громадян є загалом достатньо низьким.

Для вирішення аналогічних проблем західними університетами було запропоновано «комбіновану» модель навчання (Blended Learning), яка на сьогоднішній день вже пройшла понад десятирічну успішну апробацію. Саме ця технологія відповідає на головні виклики сучасного суспільства: освіта впродовж життя, доступність, адаптивність навчальних систем, мережеве співробітництво, гнучкість, варіативність, можливість урахування особливостей навчання різних категорій дорослого населення. Окрім того, в андрагогічній моделі провідна роль належить людині, яка навчається, вона є рівноправним суб'єктом навчального процесу. З цього приводу американський психолог К. Роджерс зазначає, що на сучасному етапі розвитку суспільства, з притаманними йому постійними змінами, у процесі навчання необхідно перенести акцент з *викладання на учіння*, організоване не як трансляцію інформації, а як фасілітацію усвідомленого учіння [2]. Усі ці вимоги задовольняє комбіноване навчання.

Звернемося до історії комбінованого навчання. Слід зауважити, що його впровадження у сучасну педагогіку не є абсолютно новим, воно прийшло в освітню практику з американської педагогіки ще у 20-х роках минулого століття. Вже у 1920-х – 1930-х рр. у школах Америки використовувалася електронна переписка для спілкування викладачів й учнів, а у 1970-х р. така форма взаємодії суб'єктів навчального процесу стала популярною в більшості відкритих університетів світу [8, с.10-11], де навчаються дорослі люди, які з певних причин (особистісних, соціальних та ін.) не могли здобувати освіту за денною формою навчання.

Дослідники зазначають, що комбіноване навчання походить із двох історично відокремлених освітніх систем: традиційної (face-to-face learning system) і розподіленої (distributed learning system), в центрі якої знаходиться технологія. У реалізації комбінованого навчання має місце конвергенція систем: традиційної, яка характеризується синхронною взаємодією суб'єктів навчання, і розподіленої, для якої характерні асинхронні дії – незалежна від часу і місця взаємодія [6]. С. Бонк і С. Грахам також говорять про поєднання двох видів навчання – «обличчям до обличчя» (face-to-face instruction) та за допомогою комп'ютера (computer-mediated instruction) [3]. Цю ж думку підтримує Л. Тобін, наголошуючи, що комбіноване навчання відбувається за програми, в

яких заняття в аудиторіях поєднується із дистанційними уроками за допомогою он-лайн інструментів (інтернет-форуми, відео конференції, телефонні технології в Інтернеті, наприклад, скап) які дозволяють студентам отримати консультації викладачів і працювати у тому темпі й обсязі, який обирає кожний собі самостійно [11].

У німецькій педагогічній літературі наявні декілька дефініцій поняття комбінованого навчання. Зокрема, Р. Краус-Хофман визначаючи сутність Blended Learning, наголошує на дидактично доцільному поєднанні традиційних очних та нових форм електронного навчання [5]. Інші вчені (Д. Кранц та Б. Люкінг) головні переваги цього навчання вбачають в його спрямуванні на скорочення витрат часу та коштів на навчання, а також розглядають його як суміш (міх) різних методів і форм навчання, коли завдяки оптимальній комбінації та виваженому пропорційному співвідношенню традиційного, електронного навчання та самостійної роботи можна досягти високих результатів [9, с. 6].

Тобто з одного боку, це поєднання різних форм навчання – формальних (навчання в аудиторії) із неформальними (обговорення важливих аспектів навчального матеріалу засобами електронної пошти й Інтернет-конференцій). З іншого боку, його розглядають як комбінування різних способів викладу навчального матеріалу (очного (face-to-face), електронного (online learning) і самостійне навчання на робочому місці (self-paced learning) із використанням методики управління знаннями [7]. Суголосну думку висловлюють Е. Розетт і Р. Фразі, зазначаючи що комбіноване навчання поєднує протилежні, на перший погляд, підходи – формальне й неформальне навчання, спілкування «обличчям до обличчя» й «он-лайн» спілкування, керовані дії і самостійний вибір шляху, використання автоматизованих довідок і зв'язків із колегами [10].

Отже у такому контексті комбіноване навчання вже не просто доповнює традиційне, скорочуючи час перебування в аудиторії, це вже повноцінна складова освітнього процесу, завдяки якому відбувається його органічний перехід у якісно новий стан через взаємний вплив та інтеграцію традиційного та електронного навчання.

Зарубіжні вчені приділяють багато уваги складовим комбінованого навчання та особливостям його реалізації. Зазвичай виділяють три основні його компоненти [3, с.7]:

1) традиційні аудиторні заняття на основі безпосереднього контакту суб'єктів навчального процесу;

2) самостійна навчальна діяльність, тих хто навчається (пошукові завдання в мережі Інтернет, вебквести тощо) без допомоги викладача;

3) електронне навчання (виконання завдань у мережі, участь у вебінарах, онлайн конференціях, вікі

тощо).

Щодо класифікації. Нині не існує загальноприйнятої класифікації моделей комбінованого навчання і дослідники зазвичай виокремлюють їх в залежності від співвідношення навчального часу, витраченого на традиційне і мережеве навчання та ступеня вивільнення часу проведеного в аудиторії завдяки електронному навчанню. Так, Г. Річард (Канада) наводить приклади співвідношення занять в режимі он-лайн і Face-to-Face: 50 % – 50 %; 30 % – 70 %; 20 % – 80 %; 40 % – 60 %, понад 50 % – он-лайн. На практиці, зазвичай превалює співвідношення 59% на 50% [8].

У дослідженні науковців з університету Британської Колумбії виокремлено 6 моделей комбінованого навчання [6] (рис.1):

Модель «*Face-to-Face Driver*» (модель обличчям до обличчя) – вивчення більшої частини навчальної програми відбувається в режимі безпосередньої взаємодії суб'єктів навчального процесу, робота з електронними носіями реалізується як додаткова до основної програми.

Модель «*Flex*» (гнучка модель) – більша частина навчання відбувається в умовах он-лайн, роль викладача полягає у консультуванні по складних питаннях.

Модель «*Rotation*» (ротаційна модель) – відповідно до графіка чергуються традиційне та он-лайн навчання. Модель має підвиди: *station-rotation model*, *lab-rotation model*, *flipped-classroom model*, *Individual rotation model*.

Модель «*Online Lab*» (модель віртуальна лабораторія) – навчання відбувається в онлайн-лабораторії, доступній у спеціальному класі.

Модель *Self-blend* (модель «Змішай сам») – є можливість обрати необхідні он-лайн курси у доповнення до традиційних занять. Модель вимагає високої мотивації студентів до навчання.

Модель «*Online Driver*» (інтернет модель) – більша частина навчання відбувається он-лайн, а атестація здійснюється очно.. Модель з кожним роком набуває популярності, кількість студентів щорічно зростає на 15 %.

Слід зазначити, що моделі у чистому вигляді зустрічаються рідко, оскільки їх вибір залежить від багатьох чинників, зокрема, цільової аудиторії, конкретної ситуації, рівня знань і мотивації слухачів, змісту програми навчання. Отже зазвичай відбувається поєднання моделей, наприклад, *Face-to-Face* і *Rotation*, або *Face-to-Face* і *Flex*.

Надзвичайно важливою ознакою моделей комбінованого навчання, що посилює доцільність їх використання у навчанні дорослих, є технологія «перевернутого класу» (*flipped classroom*), сутність якої полягає у перестановці головних етапів навчального процесу. Так, теоретичний матеріал вивчається самостійно під час перегляду відео лекцій, натомість аудиторна робота присвячена виконанню важливих

практичних завдань й обговоренню найбільш важливих питань під керівництвом викладача.

Отже дидактичні дії у комбінованому навчанні мають три взаємопов'язані складники: *створення доступного інформаційного продукту* – електронних підручників, презентацій, тематики форумів, контрольних, курсових, залікових робіт, календарного плану вивчення дисципліни; критеріїв оцінювання завдань та забезпечення ресурсної карти, де зазначені основні й додаткові початкові матеріали, посилання на Інтернет джерела та ін. > *забезпечення комунікації* – індивідуальної, через форум, електронне листування, обмін файлами, чат та групової, через форум, вікі-сторінки та ін. > *організація контролю знань* – тест-самоперевірки, тести-екзамен.

Слід наголосити, що ефективність комбінованого навчання набагато залежить від організації роботи суб'єктів навчального процесу, зокрема, викладачу необхідно керувати блендом (мікс аудиторної і поза аудиторної роботи), стимулювати самостійну роботу, створювати он-лайн-підтримку. Натомість тим, хто навчається необхідно чітко сформулювати кінцеву мету, створити індивідуальний план навчання та ін. [3]. Отже викладачі і студенти працюють разом, що забезпечує якість навчання, мотивує до розвитку [12].

Загалом переваги комбінованого навчання у системі освіти дорослих полягають у *відкритості й гнучкості* освітнього процесу (оскільки створюється можливість брати участь у навчанні особам, які за певних причин не мають достатньо часу для навчання; усім учасникам навчального процесу забезпечено вільний доступ до навчальних матеріалів у зручний для них час); у *розвитку навчальної автономії та навчальної активності* на основі особистісно-орієнтованого підходу (оскільки самостійно обирається темп, ритм, обсяг навчального матеріалу, орієнтуючись на кінцевий результат, що уможливорює створення власної навчальної траєкторії і надзвичайно зручної для дорослої людини, яка виконує декілька соціальних ролей; участь у вебінарах, онлайн-конференціях, обговореннях на форумах і групових дискусіях сприяє підвищенню мотивації та стимулює інтерес до вивчення дисципліни); *зміні ролей суб'єктів навчального процесу* (оскільки викладач перестає бути «транслятором» знань, стає координатором, фасилітатором, організовує спільну та спонукає до самостійної діяльності). Той, хто навчається перетворюється з пасивного споживача готових знань в активного учасника навчального процесу, підвищується його самостійність і відповідальність за результати своєї діяльності.

Під час традиційного навчання (*teacher-centered*) студента навчають, у процесі комбінованого (*student-centered*) – допомагають вчитися; наявності зворотного зв'язку між учасниками процесу навчання (викладач здійснює моніторинг навчального процесу, вносить за необхідності корективи; студенти мають

можливість своєчасно бачити результати своєї діяльності, отримують оцінку своєї роботи і рекомендації викладача); забезпечується прозорість участі кожного, наочність результату виконаної роботи на кожному етапі навчання, мобільність, можливість раціонального розподілу часу на виконання завдань.

Висновки. Впровадження моделей комбінованого навчання в систему освіти дорослих дає можливість суб'єктам навчального процесу досягти визначених цілей: для тих, хто навчається: розширити освітні можливості, зокрема, за рахунок збільшення доступності та гнучкості навчання; урахування індивідуальних освітніх потреб, а також темпу засвоєння навчального матеріалу; формування активної позиції, зокрема, мотивації, самостійності, соціальної активності, рефлексії і самоаналізу; для

тих, хто навчає: трансформувати навчальний стиль, зокрема, перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії; індивідуалізувати й персоналізувати навчальний процес завдяки ролі консультанта, наставника, коуча.

Отже концепція комбінованого навчання є ідеальною для осіб, мобільність яких обмежена певними причинами і має очевидний потенціал та перспективи розвитку.

Головні труднощі на цьому шляху – низький рівень моніторингових досліджень, які дозволяють виявляти труднощі на різних етапах планування, організації, змісту навчального процесу та адаптації його суб'єктів до нових умов освітнього середовища. Проте головною проблемою залишається недостатнє під'єднання до Інтернету освітніх установ.

Література:

1. Гаманюк В. E-learning, m-learning, blended learning і дистанційне навчання у системі іншомовної освіти Німеччини // В. Гаманюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua>
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исминой Е.И./ М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
3. Bonk C.J. & Graham C. R. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006
4. Duhaney D. Technology and higher education: Challenges in the halls of academe// International Journal of Instructional Media, 2005, Vol.32, No 1. – P. 7-15.
5. Kraus-Hoffmann P. Mobile Learning. Grundlagen und Perspektiven / P. Kraus-Hoffmann, M. Kuszpa, M. Sieland-Bortz. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.inqa.de/Inqa/Navigation/publikationen,did=209752>
6. Mijares I. Blended learning: Are we getting the best from both worlds? Literature Review for EDST 561, retrieved 03 August 2014: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://elk.library.ubc.ca/bitstream/handle/2429/44087/EDST561>
7. Purnima V. Blended Learning Models // Published: August 2002. P. 1. URL: www.learningcircuits.org/2002/aug2
8. Richards Griff 2012, Athabasca University. Learning Analytics: On the Way to Smart Education, retrieved 03 August 2014 : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://distant.ioso.ru/seminar_2012/conf.htm
9. Rösler D. Blended Learning im Fremdsprachenunterricht / D. Rösler, N. Würffel // Fremdsprache Deutsch. – Heft 42, 2010. – S. 5-11.
10. Rossett A., Vaughan F., Blended learning CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH, 2003, URL : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>
11. Tobin L. Get a degree be «blended learning» / Lucy Tobin // The Guardian. – 19 April 2011 [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.guardian.co.uk/education/2011/apr/19/distance-blended>
12. Watson J. Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. North American Council for Online Learning, 2008. – 16 p.

УДК 377/378 :331.5](477)(4):303.094.6

В.О. Радкевич, м. Київ, Україна / V. Radkevych, Kyiv, Ukraine
e-mail: info@ivet-ua.science

ВІТЧИЗНЯНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І НАВЧАННЯ В ЄВРОПІ МАЙБУТЬОГО: ВІДПОВІДІ НА ВИКЛИКИ

Анотація. У статті розкрито сучасні підходи до розвитку професійної освіти і навчання з урахуванням сучасних викликів. Наголошується на необхідності врахування положень стратегічних документів, прийнятих Європейською комісією у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр. Обґрунтовано потребу в створенні нового Закону України «Про професійну освіту», який буде визначати стратегію розвитку сучасної системи професійної освіти і навчання відповідно до цілей соціально-економічного розвитку суспільства. Розглянуто методичні підходи до інтегрування професій, розроблення державних стандартів професійної освіти на компетентнісній основі, створення і використання у навчально-виробничому процесі проектних, коучингових, інтерактивних, інформаційно-комунікаційних, дистанційних, відкритих (модульних) тощо технологій професійного навчання. Розкрито особливості управління розвитком професійної освіти в умовах децентралізації, роль маркетингових служб у забезпеченні професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів відповідно до вимог регіональних ринків праці. Відображено проблему професійної орієнтації учнівської молоді на робітничі професії, створення центрів розвитку професійної кар'єри на базі професійних навчальних закладів з метою проведення кар'єрного коучингу, моніторингу конкурентоспроможності випускників.

Ключові слова: професійна освіта і навчання, зміст професійного навчання, професійна кар'єра, освітнє законодавство, ринок праці, децентралізація управління, технології професійного навчання, професійний розвиток персоналу підприємств.

Native vocational education and training in the Europe of Future: feedback to challenges

Annotation. In the article the modern approaches to the development of professional education and training are envisaged making allowance for modern challenges. It is emphasized on the necessity of taking into account the provisions of strategic documents adopted by the European Commission in the field of vocational education and training for the period of 2011-2020. The need for a new Law of Ukraine «On professional education» is grounded. It will determine the strategy of development of a modern vocational education and training system in accordance with the objectives of society social and economic development. Methodical approaches to integrating professions, development of national competency-based VET standards, creation and use of educational and person-development, design, coaching, interactive, information and communications, distance learning, open (modular) etc. training technologies. The managing features of vocational education development in terms of decentralization, the role of marketing services in providing professional training for future skilled workers and young professionals in accordance with regional labor markets needs are represented. The problem on professional guidance for students in trades, creating centers of professional life in VET schools for the purpose of career coaching, monitoring the competitiveness of graduates is mapped.

Key words: vocational education and training, vocational training content, professional life, educational legislation, labor market, decentralization of management, vocational training technology, professional development of companies' personnel.

Розвиток вітчизняної професійної освіти і навчання зумовлений сучасними цивілізаційними викликами, що знайшли відображення в ряді документів Європейської Комісії, зокрема: «Нова рушійна сила Європейської співпраці у сфері професійної освіти і навчання для підтримки стратегії «Європа-2020» [1]; Брюгському Комюніке про зміцнення Європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр. [7] та ін. У них зазначається, що у наступному десятилітті буде значно еволюціонувати ринок праці, він буде більш глобальний і віртуальний. Підвищиться потреба у робітниках з високим рівнем кваліфікації і навпаки, зросте безробіття серед тих, хто буде найматися на роботу без кваліфікації, або з низьким її рівнем. Відповідно з'явиться потреба в безперервному професійному розвитку персоналу підприємств.

У цьому контексті зумовлюється необхідність підвищення якості професійної освіти і навчання, насамперед, на основі розширення її мети, зокрема

шляхом реагування на широкі соціальні виклики, стимулювання соціальної єдності.

З урахуванням цих викликів вітчизняна система професійної освіти і навчання до 2020 року має стати більш привабливою, інноваційною, інклюзивною, гнучкою, доступною, орієнтованою на вимоги ринку праці, розвиток професійної кар'єри учнівської молоді і дорослих. Реалізація цих завдань потребує наявності кваліфікованого педагогічного персоналу, високоякісної інфраструктури, використання інноваційних форм і методів професійного навчання відповідно до вимог ринку праці, забезпечення умов для здійснення якісної базової професійної освіти (initial VET) для здобуття кваліфікації «кваліфікований робітник», а також подальшої професійної освіти і навчання у професійних навчальних закладах для здобуття кваліфікації «молодший спеціаліст».

У той же час, має зрости рівень спільної відповідальності і Уряду, і роботодавців, і регіональних рад професійної освіти, і власне провайдерів освітніх послуг, і педагогів, і учнів професійних навчальних

закладів за розвиток професійної освіти. На часі розроблення та впровадження механізму розподіленої відповідальності за фінансування та гарантування ефективного і справедливого розподілу ресурсів на професійну підготовку майбутніх кваліфікованих фахівців. Окрім того, необхідним є розроблення механізму багатоканального та різнорівневого фінансування професійної освіти з урахуванням складності, наукоємності та матеріалоємності професій.

У цьому контексті цінним є зарубіжний досвід фінансування підготовки робітників за рахунок визначених законодавством обов'язкових відрахувань з доходів підприємств. Так, у Франції підприємства відраховуються на ці цілі майже 18 % від суми своїх прибутків, у Австрії – 22 %. У Німеччині функціонує система двоканального фінансування професійної освіти і навчання, яка передбачає 55 % витрат з державного фінансування та 45 % з приватних надходжень.

У зв'язку з цим актуалізується необхідність прийняття Верховною Радою України Закону України «Про професійну освіту», який буде визначати стратегію розвитку сучасної системи професійної освіти і навчання відповідно до цілей соціально-економічного розвитку суспільства, її роль у зростанні економічної конкурентоспроможності країни й соціальної інтеграції.

Існуюча система професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів має бути реорганізована з урахуванням реальних і випереджувальних потреб економіки країни. Йдеться про об'єднання в одну систему професійної освіти і навчання усіх типів професійних навчальних закладів, які надають освітні послуги для учнівської молоді на базі 9 класів для оволодіння професією. Це сприятиме усуненню диспропорцій і надмірного дублювання в підготовці кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів, оптимізації переліку професій, за якими здійснюється професійне навчання, проведенню структурних змін у мережі державних і комунальних професійних навчальних закладів з урахуванням регіональних потреб у кваліфікованих робітниках і молодших спеціалістах за певними напрямками професійної підготовки.

На нашу думку, в системі професійної освіти і навчання доцільно відійти від великого переліку типів професійних навчальних закладів. Їх має бути декілька. Це, насамперед, професійні ліцеї, які мають забезпечувати професійну орієнтацію, профільне навчання учнів старшої школи, а також формування відповідного рівня кваліфікації з технологічно нескладних професій та професій середньої технологічної складності. Підготовка майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів з технологічно складних, наукоємних професій і спеціальностей для різних галузей економіки має

здійснюватися у професійних коледжах. Необхідність створення в системі професійної освіти і навчання професійних коледжів зумовлена й тим, що використання новітніх технологій на виробництві невдовзі буде мати всезагальний характер, а, отже, кардинально зміняться виробничі процеси й функції працівників, поєднуючи в собі якості кваліфікованого робітника і менеджера, здатного спроектувати й забезпечити ресурсами трудовий процес, самостійно виконати роботу, оцінити її якість, орієнтуючись на максимальне задоволення інтересів замовників.

Зауважимо, що професійні коледжі набули розповсюдження у зарубіжних освітніх системах майже у всіх економічно розвинутих країнах світу. Наприклад, у Німеччині в професійних коледжах, окрім професійної підготовки і підвищення кваліфікації фахівців, здійснюється професійна орієнтація учнівської молоді і дорослих, їхня підготовка до навчання у вищому навчальному закладі.

Для професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві доцільно створювати структурні навчальні підрозділи підприємств (центри, професійної підготовки), в яких будуть переважати гнучкі модульні і дистанційні технології навчання. Професійне навчання робітників із виробництва може здійснюватися й у закладах професійної освіти.

Створення нових організаційно-інституційних форм виробництва, унікальних товарів і технологій буде потребувати змін у змісті праці, виникнення нових професій і спеціалізацій. У зв'язку з цим, зміст професійної освіти все більше матиме фундаментальний та інтеграційний характер.

Ураховуючи, що більшість кваліфікацій (85 %) не відповідають вимогам роботодавців на ринку праці, а підготовка робітників із більш, як 520 професій має вузькопрофільну спрямованість або взагалі втратила актуальність, зростання частки високопродуктивних робочих місць зумовлюється необхідність створення нових, а також інтегрованих (укрупнених) професій. З цією метою доцільним є об'єднання (укрупнення) організаційно пов'язаних між собою професій в одну – технологічно складну. Для цього зміст професійної освіти доцільно інтегрувати на основі дослідження взаємозв'язків між видами робіт у певному полі професійної діяльності (визначаються всі види робіт для об'єднання в одну укрупнену професію: частка їх виконання, кількість та необхідна кваліфікація виконавців, організаційні і технологічні зв'язки між роботами). На таких методичних підходах в Німеччині створено 250 навчальних професій, які широко використовуються в дуальній системі підготовки кваліфікованих робітників [6].

Відповідно до цього має оновитися Перелік робітничих професій, згідно з яким здійснюється підготовка кваліфікованих робітників у ПТНЗ України і який на 80% не відповідає вимогам роботодавців, не говорячи про те, що він жодним чином не відбиває

прогностичні потреби ринку праці в нових кваліфікаціях, у тому числі й для «зеленої» економіки держави.

У досягненні високого рівня якості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників виняткове значення мають державні стандарти професійної освіти, розроблені на основі компетентнісного підходу. Адже базова професійна освіта має озброїти учнів ключовими та професійними компетентностями, а також розвинути у них професійно важливі якості (професійна «Я-концепція», професійна культура, самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, доводити до кінця почату справу, творчий підхід до професійної діяльності, гнучкість, неординарність мислення, комунікабельність, здатність до професійного навчання й підвищення кваліфікації, уміння вести діалог, творчо взаємодіяти у професійному середовищі тощо).

У зв'язку з цим, зміст професійної освіти має формуватися з орієнтацією на здобуття тими, хто навчається відповідними кваліфікаціями (повна, часткова, додаткова), а також структуруватися у блоки і модулі з урахуванням вимог професійних стандартів для забезпечення різних траєкторій професійного навчання та присвоєння кваліфікацій за результатами якісного виконання всіх видів робіт, передбачених цим стандартом [3, с. 7-11].

Такий підхід до розроблення державних стандартів уможливить відповідність змісту професійної освіти і навчання вимогам сучасного виробництва до рівня кваліфікації і компетентності майбутніх фахівців, забезпечить гнучкість їхнього професійного розвитку в продовж трудової діяльності.

Компетентнісна парадигма професійної освіти передбачає здійснення професійного навчання майбутніх фахівців на основі продуктивної діяльності, яке є способом розвитку особистісного потенціалу майбутніх фахівців. Саме тому, у професійних навчальних закладах мають переважати інтерактивні, проектні, коучингові тощо технології навчання, які дають змогу розвивати в учнівської молоді критичне мислення, готовність до рефлексії, командної роботи, міжособистісної взаємодії, осмисленої продуктивної діяльності.

У міру подальшого розвитку високих технологій, такі компетенції, як: володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, знаннями іноземних мов будуть вирішальними в отриманні і збереженні робочого місця. У цьому контексті актуалізується значущість створення в кожному професійному навчальному закладі інформаційно-освітнього середовища для здійснення електронної взаємодії між суб'єктами професійної освіти, створення симуляцій реального виробничого середовища, електронного портфоліо, в якому будуть фіксуватися засвоєнні компетенції випускників закладів професійної освіти.

Зростатиме роль інформаційно-комунікаційних технологій у запровадженні гнучких систем

професійної освіти і навчання, зокрема системи дистанційного професійного навчання, яке дозволяє його індивідуалізувати посилюючи мотивацію за допомогою гейміфікації, забезпечити відкритість, мобільність, доступність, а також у підтвердженні результатів неформального та інформального навчання. У рейтингу країн світу із темпів зростання компетентності користувачів дистанційних курсів Україна посідає 9 місце.

В умовах підвищення конкуренції на ринку праці актуалізується проблема довгострокової активності особистості фахівця в професійній сфері. Випускники закладів професійної освіти мають володіти навичками адаптивної поведінки на ринку праці, пошуку роботи для працевлаштування, проектування подальшої освітньо-професійної траєкторії.

Подоланню кризи профорієнтації, професійного вибору та професійних очікувань особистості сприятиме надання психолого-педагогічної підтримки для найбільш вразливої категорії населення, яка підпадає під безробіття (молодь від 15 до 24 років). Зауважимо, що проблема молодіжного безробіття є актуальною і для країн Європейського Союзу. Так, у червні 2015 р. в Німеччині нараховувалося безробітних молодих осіб (7,1 %), Данії (10,3 %), Греції (53,2 %), Іспанії (49,2 %), Естонії (10,1 %) [1]. Окрім того, є багато і таких, які кинули навчання не отримавши кваліфікацію.

Для підвищення рівня зайнятості молоді, їхнього виходу на ринок праці шляхом навчання на робочих місцях, визнання результатів неформального навчання, створення умов для розвитку нових навичок з метою переходу від навчання до трудової діяльності, підтримання їхньої мобільності на ринку праці Європейською Комісією було прийнято ряд ініціатив, зокрема: «Молодь у русі» [2]; «Можливості для молоді» [8]. Окрім того, цінність має Програма нових умінь та робочих місць [5] у рамках якої Європейська Комісія буде працювати над тим, щоб: надати потужний імпульс розвитку професійної освіти на основі принципів безперервного навчання; знання, необхідні для подальшої підготовки кадрів для ринку праці отримувалися та визнавалися в професійній освіті і освіті дорослих; використовувалися можливості операційного інструменту професійної освіти і навчання – Європейські Рамки навичок, досвіду і професій.

Про необхідність забезпечення на державному рівні інформування учнівської молоді і дорослих щодо змін на ринку праці, консультування з питань професійної підготовки, розвитку кар'єри йдеться у Рекомендаціях Міжнародної організації праці «Про розвиток людських ресурсів: освіта підготовка кадрів, безперервне навчання» [4]. Для цього в структурі закладів професійної освіти доцільно створювати центри консультування з професійної кар'єри. На базі таких центрів відбуватиметься інформування

учнівської молоді про існуючі професії і професії майбутнього, особливо ті, які з'являться до і після 2020 року. Наприклад, такі, як: водій дронів (безпілотників), коуч із поведінки та публічних виступів у SK, консультант із приватності (захист персональних даних, акаунтів у соціальних мережах), спеціаліст у технологіях на зразок Coocleclass, коуч із культурних навичок, друкар на 3D принтері, персональний цифровий куратор, міський фермер тощо.

У професійних коледжах країн Європейського Союзу діяльність таких центрів ґрунтуватися на концепції поліваріантної кар'єри, основні положення якої розкривають унікальність професійної кар'єри кожного фахівця. У такій кар'єрі динаміка професійного розвитку визначається кар'єрними циклами, кожний з яких складається з міні-стадій професійного становлення. Перехід від однієї стадії до іншої супроводжується короткими, але інтенсивними періодами навчання (підвищення кваліфікації).

В умовах виходу економіки України з кризового стану, центри господарювання будуть переміщуватися на рівень регіонів, економічна самостійність яких на даному етапі розвитку неухильно підвищується. Це, водночас, дасть змогу оновити систему управління розвитком професійної освіти і навчання на засадах децентралізації, складовими якої є автономізація професійних навчальних закладів, удосконалення механізму бюджетного та позабюджетного фінансування підготовки кваліфікованих фахівців, передача повноважень з контролю за якістю професійної освіти і навчання, а також ліцензування та акредитації освітніх програм – регіональним спеціалізованим установам тощо.

Нині на регіональні органи влади покладено зобов'язання: адаптувати професійні навчальні заклади до потреб економіки; привести у відповідність структуру випуску майбутніх кваліфікованих фахівців до структури вакантних місць; подолати розрив між існуючими стандартами і вимогами роботодавців; спрямувати зусилля роботодавців на інвестування коштів у дуальну систему підготовки кадрів, підвищення кваліфікації тих, хто працює тощо. Все це необхідно зробити на фоні фінансово-економічної, політичної, демографічної кризи, радикальних змін життєвих цінностей та пріоритетів сучасної молоді, що значно ускладнює завдання. Відповідно до цього зростатиме роль партнерства роботодавців, бізнесу, науки і професійної освіти. У зв'язку з цим, зумовлюється необхідність створення освітньо-професійних кластерів, учасники яких отримують переваги від ефекту синергії, що виникає в процесі об'єднання їхніх зусиль у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих фахівців і розвитку персоналу підприємств. Створення таких кластерів сприятиме ефективному використанню у підготовці кваліфікованих фахівців матеріальної бази та

кадрового потенціалу навчальних закладів і підприємств.

Участь професійних навчальних закладів у кластерних об'єднаннях сприяє доступу їх до створення найрізноманітніших форм ділового співробітництва, впровадження технологічних розробок, інноваційних систем професійного навчання, у тому числі й дуальної, поширеної в Європі, зокрема в Німеччині, Данії, Австрії. Крім того, в умовах освітньо-професійних кластерів стають реальними: координація освітньої діяльності; раціональне використання виділених на підготовку кадрів коштів; недопущення фінансування неефективних чи дублюючих освітніх програм тощо.

В умовах ринкової економіки успішно функціонуватимуть ті професійні навчальні заклади, в яких використовується маркетинговий підхід до управлінської діяльності як основний механізм управління якістю професійної освіти. Згідно з маркетинговим підходом, забезпечується об'єднання зусиль адміністративного і педагогічного персоналу професійних навчальних закладів, яке, у кінцевому підсумку, сприятиме задоволенню потреб населення, суб'єктів господарювання і держави в освітніх послугах різного характеру. На основі методів маркетингу формується об'єктивна інформація стосовно вимог роботодавців, випускників загальноосвітніх і професійних навчальних закладів щодо якості професійної освіти і навчання. Саме для цієї категорії споживачів результатів професійної освіти маркетингові служби професійних навчальних закладів забезпечують визначення актуальних і затребуваних на ринку праці робітничих професій, переліку освітніх послуг, потреб в абітурієнтах, а також моніторинг рівня працевлаштування і закріплення випускників на виробництві тощо.

Маркетингові служби професійних навчальних закладів спрямовують свою діяльність й на розробку ефективних моделей підготовки сучасних кваліфікованих фахівців з урахуванням розвитку структури робочих місць, а також результатів моніторингу якості професійної освіти. Показниками, що визначають ефективність їхньої діяльності, є високий рейтинг на регіональному й загальнодержавному рівнях, якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців, зростання обсягів освітніх послуг, рівень кваліфікації керівників, викладачів, майстрів виробничого навчання в частині управління маркетингом тощо.

Удосконалення управлінської діяльності на всіх рівнях ґрунтується на ефективному використанні інформаційної інфраструктури, сучасних технічних засобів з метою здійснення моніторингу доступності і якості професійної освіти, прогнозів розвитку системи, виявлення обсягів і структури підготовки робітничих кадрів; сприяння створенню системи взаємозв'язку зі споживачами й постачальниками інформації

(педагогічними працівниками, соціальними партнерами, підприємствами-замовниками кадрів, фахівцями державної служби зайнятості, населенням, школярами, їхніми батьками, особами, які виявили бажання одержати робітничу професію), але не дублюючи функції вже створених інституцій. Йдеться про інформаційно-аналітичну програму ПРОФТЕХ, яка уможливує здійснення системного аналізу якості професійної освіти, створення банків даних щодо потреб ринку праці у кваліфікованих фахівцях, сучасних виробничих технологій, інноваційного педагогічного досвіду, відстеження професійної траєкторії випускників професійних навчальних закладів, стану їх закріплення на виробництві тощо.

На основі викладеного можна дійти висновку, що для нового типу національної економіки, котра ґрунтується на знаннях та інноваціях потрібні системні зміни у підготовці майбутніх кваліфікованих фахівців

до професійної діяльності на рівні національних та міжнародних стандартів, формуванні навичок оцінювання і вирішення проблем, що стоять перед ними у контексті сталого розвитку суспільства. У зв'язку з цим, ідеалом майбутнього кваліфікованого фахівця має стати особистість, яка, з одного боку, характеризується почуттям власної гідності, громадянськістю, толерантністю, орієнтацією на соціальне і професійне самовизначення на самореалізацію, а з іншого – поліпрофесіоналізмом, готовністю до здійснення суміжних видів діяльності, удосконалення та оволодіння новими ключовими і професійними компетенціями. Саме тому професійна освіта має стати поліпрофесійною, що сприятиме кожному випускнику професійного навчального закладу в майбутньому бути інтелектуально, соціально та професійно мобільним на ринку праці, у тому числі й глобальному.

Література:

1. Європа 2020: стратегія розумного, стійкого і всеосяжного зростання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ec.europa.eu/europe2020/index-en.htm>. – мова укр.
2. Програма Європейської Комісії «Молодь у русі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.minjust.gov.ua/file/31493>
3. Радкевич В.О. Професійна освіта і навчання для сталого розвитку суспільства / Валентина Радкевич // Проф.-техн. освіта, 2015. – № 4 (69). – С. 7–11.
4. Рекомендация Международной организации труда № 195 «О развитии людских ресурсов: образование, подготовка кадров и непрерывное обучение» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/993_532
5. Саміт Євросоюзу: лідери ЄС погодили заходи із боротьби проти молодіжного безробіття [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eeas.europa.eu/delegations/ukraine/press_corner/all_news/news/2013/2013_07_01_1_uk.htm.
6. Формування широкої кваліфікації робітників. Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу XXI століття : зб. матеріал., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні» / Ю. Вайс, Н. Ничкало, А. Сімак та ін. – Ніжин : ТОВ «Видавництво Аспект–Поліграф», 2007. – 168 с.
7. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf
8. Unemployment statistics. Main statistical findings, Recent developments in unemployment at a European and Member State level, Eurostat. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics

УДК 371.3

О.В. Матвієнко, м. Київ, Україна / O. Matvienko, Kyiv, Ukraine
e-mail: matvo@rambler.ru**ВІДКРИТІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ В ЄВРОПІ ЯК ДЖЕРЕЛО НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ДЛЯ ОПАНУВАННЯ МОВ**

Анотація. Стаття присвячена аналізу можливостей розширення навчального середовища з навчання мов на різних рівнях вітчизняної середньої і вищої школи завдяки використанню відкритих європейських освітніх ресурсів. Автором розкрито сутність поняття «відкриті освітні ресурси» і розглянуто елементи, що входять до їх складу, а також наведено аргументи на користь існування таких засобів навчання. Особливої уваги приділено вітчизняній системі освіти, на теренах якої Наказом МОН № 9 від 19 січня 2016 року «Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів» започатковано процес широкого застосування таких ресурсів. Автор підкреслює виключну важливість цього процесу, адже облік існуючих і подальший розвиток інформаційно-комунікаційних технологій має створити умови для реалізації в Україні світових тенденцій, як-от: віртуалізації, відкритості і доступності освіти.

На підставі вивчення існуючих у Європі відкритих освітніх ресурсів для навчання мов у статті окреслено можливості їх різнопланового застосування на різних освітніх рівнях вітчизняної освіти. Виявлено причини повільного і нерівномірного протікання процесу розширення навчального середовища мовної освіти в Україні. Автор вважає, що основні перешкоди такі: низький рівень комп'ютеризації середніх і вищих навчальних закладів; недостатність наукових розробок та досвідчених кадрів із послуговування віртуальною інформацією з відкритих освітніх ресурсів у Європі та світі; ігнорування вчителями і викладачами можливостей удосконалення навчального процесу завдяки застосуванню віртуальної інформації через відсутність вагомих мотиваційних важелів, а саме: низький рівень фінансування і недостатній рівень професійної комп'ютерної грамотності.

Ключові слова: мовна освіта; розвиток індивідуальної багатомовності; віртуалізація, відкритість і доступність освіти; відкриті освітні ресурси в Європі; розширення навчального середовища.

Open educational resources in europe as a source of educational information for learning languages

Annotation. This article analyzes the empowerment of the educational environment of language learning at different levels of the national secondary and higher education through the use of open European educational resources. The author revealed the essence of the concept of «open educational resources» and considered the elements included in their composition as well as presented arguments in favor of such training facilities. Special attention is paid to the national education system on the territory of which by the Order of Ministry of Education and Science (№ 9 of 19 January 2016) «On systematization of experience with electronic educational resources», a process of widespread use of such resources is initiated. The author emphasizes the exceptional importance of this process, account of existing and further development of ICT should create conditions for implementation in Ukraine such world tendencies as: virtualization, openness and accessibility of education.

Based on the study of existing European open educational resources for language teaching in the article outlined the possibilities of their versatile application in different educational levels of national education.

The reasons of slow and uneven expansion of the process of language learning environment in Ukraine are revealed. The author believes that the main obstacles include: the low level of computerization of secondary and higher educational institutions; the lack of scientific researches and advanced personnel at school able to use information from open European and world educational resources; teachers' and teachers trainers' ignoring opportunities to improve the educational process through the use of virtual information over the lack of significant motivational levers, among them low level of funding and the lack of professional computer literacy.

Key words: language education; plurilingualism development; virtualization, openness and accessibility of education; open educational resources in Europe; the expansion of educational environment.

Завдяки бурхливому розвитку технічного прогресу доступ до інформації на зламі століть став значно простішим і легшим. Однією з характерних ознак освітнього простору стала *віртуалізація*, що передбачає як застосування інтернет-технологій в традиційному процесі масової школи, так і впровадження дистанційного навчання, створення віртуального освітнього простору і впровадження технологій фасилітації навчання. Глобальна інформаційна мережа є нині найбільш затребуваним джерелом знань, яка відкриває доступ до різноманітних джерел інформації, представлених у різних форматах. Відкритість освіти стала вимогою часу і саме тому на сучасному етапі розвитку освіти в усьому світі головними тенденціями є *відкритість* і

доступність. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і забезпечення вільного доступу до інформації є основними передумовами формування суспільства, ґрунтованого на знаннях. У передмові до першої Всесвітньої доповіді ЮНЕСКО «*Towards Knowledge Societies*», президент Коїтіро Мацуура зазначив: «Суспільства, які опираються на знання будуть змушені ними ділитися для того, щоб зберегти свою людську сутність» [7].

З 2002 р. ЮНЕСКО активно підтримує ініціативи з розповсюдження в Інтернеті відкритих освітніх ресурсів, оскільки їх застосування дозволяє значно розширити доступ до якісної освіти і зробити реальним навчання впродовж життя. Відтоді рух зі створення, впровадження і розвитку відкритих освітніх ресурсів

отримав широке розповсюдження в багатьох країнах світу. Університети все частіше відкривають доступ до навчальних і наукових матеріалів; створення і розвиток ресурсів для розміщення у вільному доступі активно підтримується на державному і міжнародному рівнях. В 2012 р. на Всесвітньому конгресі ЮНЕСКО в Парижі, присвяченому відкритим освітнім ресурсам, була прийнята Декларація, що містить заклик до урядів надавати підтримку в розробці й застосуванні відкритих освітніх ресурсів. Одним із найважливіших результатів Конгресу є згода представників країн-учасниць прийняти законодавство, що забезпечить широке запровадження в практику «відкритих ліцензій», за якими усі матеріали, створені бюджетними організаціями і за бюджетні кошти мають стати загальнодоступними для громадян країни і світу завдяки їх розміщенню на різних порталах відкритих освітніх ресурсів [1; 3].

Мета статті полягає у підвищенні рівня обізнаності наукової спільноти та широкої громадськості про можливості застосування відкритих освітніх ресурсів, сприяння широкій розробці й запровадженню відкритих освітніх ресурсів різними мовами на основі різних соціально-культурних контентів у вітчизняній освіті.

На Форумі ЮНЕСКО 2002 року у науковий обіг було запроваджено спеціальний термін «відкриті освітні ресурси» (*Open Educational Resources, OER*), під яким розуміють навчальні і наукові матеріали, які існують у відкритому доступі або випущені за ліцензією, що дозволяє їх безоплатне застосування і модифікацію третім особам. Метою розвитку цього процесу є намір відкрити доступ до знань максимально можливої кількості осіб. Відкритий освітній ресурс може містити як окремі об'єкти, так і різні комбінації їх складових елементів, зокрема: повний електронний освітній курс, методичні матеріали, навчальні модулі, навчальні посібники і практикуми, відео та аудіо матеріали, матеріали для оцінювання, програмне забезпечення, матеріали, засоби чи технології, спрямовані на забезпечення та підтримку доступу до знань. А отже, відкриті освітні ресурси — це особливий освітній контент, що дозволяє користувачам Інтернету познайомитися з навчальними курсами й іншими навчальними матеріалами провідних університетів, а також окремими елементами таких курсів. Серед аргументів на користь таких ресурсів названо наступні положення: 1) освітні заклади, які отримують державне фінансування зобов'язані забезпечити вільний доступ до використання своїх матеріалів, бо вони створені за кошти громадян і таким чином суспільство за них уже розрахувалося; 2) обмежений доступ до матеріалів може призвести до дублювання зусиль, що може спричинити додаткові витрати з боку суспільства; 3) розміщення освітніх ресурсів у вільному доступі формує позитивний імідж університету, сприяє залученню широкого кола студентів та фінансуванню із

недержавних фондів [2]. Окрім багатьох різнопланових позитивів цей процес здатен забезпечити участь українських шкіл та університетів у світовій системі середньої та вищої освіти, що стрімко розвивається.

Останні тенденції, що простежуються в українській освіті — це інновації, прогрес та зміни. Разом із тим українські освітяни мають чималий досвід створення і використання електронних освітніх ресурсів, який зазвичай створювався викладачами-ентузіастами, а тому потребує докладного вивчення, аналізу та систематизації. У Наказі МОН № 9 від 19 січня 2016 року «Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів» йдеться про створення в Україні переліку існуючих ресурсів для вивчення можливостей їх широкого застосування у навчальному процесі [5]. А отже, облік існуючих і подальший розвиток інформаційно-комунікаційних технологій має створити умови для реалізації в Україні світових тенденцій, а саме: *віртуалізації, відкритості і доступності освіти*. Однією з можливостей збагачення освітнього середовища мовної освіти є користування існуючими і створення власних відкритих інформаційних ресурсів.

Зупинимося на можливостях суттєво розширити зміст навчання мов завдяки використанню відкритих європейських освітніх ресурсів. Одним із найпотужніших ресурсів є проект *e-Europe* (електронна Європа). Його спрямовано на отримання європейцями максимальної користі від інформаційної революції. *E-Content*, що як складник проекту *e-Europe*, має на меті розвиток різноманітного і багатомовного інформаційного наповнення інтернету, зокрема, об'єднав загальні дослідження в галузі багатомовних технологій, видавничої діяльності та створення банку аудіовізуальної інформації. Виконання цього проекту сприяло підвищенню ефективності доступу до інформації бібліотек, музеїв та архівів за рахунок спрощення інтерфейсів, і створило можливості підвищити якість послуг населенню та активувати елементи європейського мовно-культурного спадку. Разом із тим полегшення доступу до інформації стимулювало творчий потенціал, удосконалення наявних та створення нових освітніх засобів та систем із розвитку багатомовності для реалізації європейської концепції навчання впродовж життя [4; 6; 15].

Європейська мережа шкіл (*European Schoolnet, EUN*) [<http://www.eun.org/>] являє собою неприбуткову організацію, засновану в 1998 р. з ініціативи міністерств освіти європейських країн та за підтримки Європейської Комісії. Серед багатьох видів діяльності *EUN* займається підтримкою *відкритих освітніх ресурсів для шкіл у Європі (Learning Resource Exchange for schools)*, сприяє їх створенню, проводить тестування і допомагає їх розповсюдженню [4; 14]. Цей унікальний консорціум, складається із кількох електронних бібліотек, в яких розміщено 248 000 одиниць освітніх ресурсів 29 мовами. Їх створення

забезпечили 58 офіційних провайдерів, до складу яких входять міністерства освіти країн Європи. В 2002 р. зміст цифрового контенту було упорядковано, інформація стала більш доступною для пошуку необхідних матеріалів.

На особливу увагу заслуговує віртуальна бібліотека навчальних матеріалів, яка була створена за підтримки EUN з жовтня 2006 до грудня 2008 у рамках Проекту MELT Learning Resources for Schools. Вона містить велику кількість навчальних матеріалів для розвитку багатомовної компетентності школярів і студентів, і зокрема матеріали для роботи у форматі CLIL (Content and Language Integrated Learning — Інтегроване вивчення мови і змісту). Потребу створення такої бібліотеки спричинила необхідність зібрати, узагальнити та зробити доступною для широкого загалу освітян велику кількість навчальних матеріалів, які уже були створені в країнах Європи. За результатами роботи оброблено 150 тис. навчальних ресурсів різними мовами, які забезпечено анотаціями (metadata) та ключовими словами (tags) мовою оригіналу та англійською, а також вибірково перекладом ще на шість мов (німецькою, французькою, іспанською, італійською, грецькою, португальською). Завдяки запровадженню єдиного вокабуляру (словника) для цього застосовують автоматичний переклад. Матеріали присвячені навчанню різних предметів та дисциплін проходять індексацію двома групами експертів. Матеріали для навчання із застосуванням технології CLIL представлено як англійською так й іншими європейськими мовами у тому числі мовами національних меншин. Передбачено коментарі вчителів і викладачів, оцінку якості матеріалів, пропозиції щодо використання в процесі навчання та можливої модифікації залежно від навчального контексту. З існуючих матеріалів 60% призначено для середньої освіти, 28 % для початкової і 12 % для середньої професійної ланки [4; 14; 17].

Словники та довідники, інструкції з навчання, художню літературу різними мовами для аудиторії різного рівня (від початківців до «просунутих» читачів), зокрема двомовну, а також лексико-граматичні коментарі містить електронний ресурсний банк матеріалів для навчання мов Vistawide [16]. Застосування подібних матеріалів у навчанні чи роботі суттєво сприяє уникненню стресу від початкового етапу засвоєння мови — механічного пошуку кожного невідомого слова у словнику, відповідно, матеріали стають доступними для широкого кола споживачів [4].

Велику кількість навчальних матеріалів, розробок уроків різними мовами, а також словників і довідників розміщено у освітньому сервісі Lingu@networldwide, цікавою також є пропозиція навчання мов у тандемі (ePals — синонім eTandem). В основі такого підходу лежить спілкування учня з іноземцем-носієм мови, яку вивчає учень, при цьому і

співрозмовник вивчає мову, носієм якої є учень. Цей підхід був розроблений у середині 1980-х рр. групою вчених під керівництвом Х. Брамерца (Helmut Brammerts) на базі університету в м. Рур для організації навчання студентів із Німеччини та Іспанії. На рівні шкільної освіти дослідження проводили в 1990-ті рр. в рамках проектів Європейського Союзу з дистанційної освіти «Telematics for Autonomous and Intercultural Tandem Learning 1996-1999» та проекту LINGUA-D «Tandem Language Learning Partnerships for Schools 1998-2000». Навчання спрямоване на створення можливостей для мовної практики з використанням електронної пошти, телефонних розмов, відео конференцій та ін. У такий спосіб співбесідники вдосконалюють власні вже наявні вміння щонайменше з двох мов, які вивчають. Нині створено посібники дев'ятьма мовами (данська, німецька, англійська, іспанська, французька, італійська, нідерландська, португальська та шведська), які не є еквівалентними версіями, а створені спеціально для застосування у різних соціально-культурних контекстах з урахуванням наявних обмежень і можливостей систем навчання європейських країн. Для допомоги у пошуках співрозмовників організаторами передбачено реєстрацію користувачів для інформування щодо вибору мови, існуючого рівня мовної підготовки, побажань щодо тем обговорення [4; 12]. Для сприяння підвищенню результативності автономного навчання мов у тандемі розроблено методичні рекомендації [8; 10; 11].

Можливість приєднатися до міжнародної on-line спільноти вивчаючих мови пропонує ресурс LingQ: Learn Languages Online. Надаючи можливості отримати допомогу від досвідченого викладача, слухати аудіо записи і дивитися фільми мовою оригіналу, перевірити правильність виконання письмової роботи цей ресурс дозволяє зруйнувати бар'єри, що заважають людям опановувати мови із задоволенням [13].

Європейські університети пропонують широкі можливості вивчати мови. За інформацією сайту університету м. Сассекс (Велика Британія) [9] усі бажаючі можуть отримати допомогу в навчанні семи мов (французької, італійської, японської, китайської, російської, іспанської, англійської). Крім того, сайт містить інформацію про шрифти, застосовувані в різних мовах, інтерактивні довідники з граматики, збірки відеосюжетів для навчання; останні новини (як адаптовані, так і в оригінальній редакції), адреси доступу до віртуальних бібліотек країн, де використовують певну мову [4].

Зокрема на сайті університету м. Сассекс пропонують скористатися ресурсами Omniglot та alphaDictionary, що містять інформацію щодо 500 мов світу, включаючи 180 діалектів, надають інформацію щодо мовних систем, поширених на різних континентах. Ресурс містить письмові зразки для ознайомлення з різними мовами світу для

зацікавлення вивченням різних мов. Ресурс *Translationzone.com* пропонує послуги перекладачів-фрилансерів та містить інформацію щодо агентств з перекладу [4]. Перекладацькі послуги та наукову інформацію з мовних проблем для широкої аудиторії пропонує Центр досліджень багатомовності, який відкрито в 2011 р. на базі Університету м. Фрібург (*Fribourg, Швейцарія*).

Освітній сервіс *Study Guide and Strategies* надає інформацію всім бажаючим вивчати мови. Серед послуг: а) можливості користування багатомовними словниками, віртуальні уроки, машинні та професійні переклади; б) консультації щодо визначення персонального навчального стилю, створення власного плану навчання, відповіді на питання щодо навчання мов. Про запитаність цього ресурсу свідчить кількість відвідувачів за 2011 рік — 10,4 млн.; їх цікавила інформація про 39 мов світу [4].

Однак, процес розширення навчального середовища мовної освіти відбувається надто повільно і нерівномірно. Вітчизняні вчителі і викладачі далеко не відразу можуть адаптуватися до навчання без підручника чи посібника як основного засобу і створювати власноруч чи адаптувати тексти і вправи. Основними перешкодами на шляху широкого послуговування відкритими освітніми ресурсами у навчальному процесі вітчизняної школи, на нашу думку, є:

1) низький рівень комп'ютеризації середніх і вищих навчальних закладів;

2) недостатність наукових розробок та досвідчених кадрів із послуговування віртуальною інформацією з відкритих освітніх ресурсів у Європі та світі;

3) ігнорування можливостей удосконалення навчального процесу завдяки застосуванню віртуальної інформації з боку вчителів і викладачів через відсутність вагомих мотиваційних важелів щодо організації якісного процесу навчання мов і формування багатомовності через низький рівень фінансування і недостатній рівень професійної комп'ютерної грамотності.

Висновки. Посилення уваги до якості мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах України, впровадження новітніх технологій формування багатомовності, суттєве розширення змісту навчання і застосування інноваційних методів формування багатомовної компетентності завдяки використанню європейських відкритих освітніх ресурсів є важливим завданням вітчизняної освітньої галузі. Використання відкритих освітніх ресурсів дозволяє задовольнити зростаючі запити суспільства до якості освіти і у тому числі створити умови для формування здатності послуговуватися кількома нерідними мовами. Однак застосування таких ресурсів вимагає змін у освітній системі через запровадження нового освітнього середовища, удосконалення методів і засобів формування мовної компетентності, суттєвого підвищення рівня комп'ютерної грамотності вчителів та викладачів, а також посилення матеріальної бази навчальних закладів.

Література:

1. Глобальные тенденции в развитии и использовании открытых образовательных ресурсов и их роль в реформе образования. Аналитическая записка [Электронный ресурс] / Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2010. — 12 с. — Режим доступа : <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214676.pdf>.
2. ИНТУИТ. Национальный открытый университет. — Электронный ресурс. — Режим доступа : <http://www.intuit.ru/studies/courses/11860/1152 /lecture/18238>.
3. К обществам знаний / Всемирный доклад ЮНЕСКО. UNESCO, 2005. — 231 с. — Режим доступа : <http://inmeds.com.ua/upload/documents/society-knowledge/book042.pdf>.
4. Першукова О. О. Развитие багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи: монографія / О. О. Першукова. — К. : ТОВ «СІК ГРУП Україна», 2015. — 652 с.
5. Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів. Наказ МОН № 9 від 12 січня 2016 року — Электронный ресурс. — Режим доступа : <http://www.imzo.gov.ua/2016/01/13/nakaz-mon-vid-12-01-2016-9-pro-sistematzatsiyu-dosvidu-vikoristannya-elektronnih-osvitnih-resursiv/>.
6. Смит Б. Исследовательская программа Европейской Комиссии «Электронное наследие и информация в области культуры» [Электронный ресурс] / Бернард Смит // Российский научный электронный журнал. — 2000. — № 3. — Режим доступа : <http://www.elbib.ru/index.phtml?page=elbib/rus/journal/2000/part3>
7. Giving Knowledge for free: The Emergence of Open Educational Resources [Электронный ресурс] / OECD, Centre for educational research and innovation. — OECD, 2007. — 153 p. — Режим доступа <https://www.oecd.org/edu/cei/38654317.pdf>.
8. Helmling B. L'apprentissage autonome des langues en tandem avec la collaboration / Brigitte Helmling, Helmut Brammerts, Kleppin Karin. — Paris : Didier, 2002. — 166 p.
9. Language Technology Links. University of Sussex — Электронный ресурс. — Режим доступа : <http://www.sussex.ac.uk/languages/ resources/tech>.
10. Lewis T. Autonomous language learning in tandem / Tim Lewis, Lesley Walker. — Sheffield : Academy Electronic Publications, 2003. — 223 p.
11. Little D. A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet : CLCS Occasional Paper No. 46 / D. Little, H Brammerts. — Dublin (Ireland) : Trinity Coll, Centre for Language and Communication Studies, 1996. — 87 p.
12. Lingu@net Worldwide. — Электронный ресурс. — Режим доступа : <http://www.linguanet-worldwide.org>.

13. LingQ : Learn Languages Online. — Електронний ресурс. — Режим доступу : www.thelinguist.com/method, www.lingq.com.
14. MELT Learning Resources for school. — Електронний ресурс. — Режим доступу: http://info.melt-project.eu/www/en/pub/melt_project/news.htm.
15. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004-2006 [Електронний ресурс] / Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. — Brussels, 24.07.2003 : [Com (2003), 449 final]. — 29 p. — Режим доступу : http://www.saaic.sk/eu-label/doc/2004-06_en.pdf.
16. Translation Vistawide : World Languages and Cultures. — Електронний ресурс. — Режим доступу : http://www.vistawide.com/languages/why_languages2-4.htm.
17. Vuorikari Riina. Collaborative content enrichment in multilingual Europe, European Schoolnet approach on educational resources [Електронний ресурс] / Riina Vuorikari, Frans Van Assche. — Режим доступу <http://www.researchgate.net/publication/228566754>.

УДК 378.45

М.І. Шут, Л.Ю. Благодаренко, м. Київ, Україна
M. Shut, L. Blahodarenko, Kyiv, Ukraine

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ – МІЦНИЙ ФУНДАМЕНТ ПОБУДОВИ МАЙБУТНЬОГО УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі національно-патріотичного виховання під час вивчення курсу фізики у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. Наголошено на тому, що національно-патріотичне виховання є потужним засобом зміцнення єдності і цілісності України. Доведено, що національно-патріотичне виховання буде ефективним за умови систематичної і цілеспрямованої діяльності щодо формування у молоді патріотичної свідомості, почуття національної гідності, необхідності служіння ідеалам і цінностям своєї країни. Показано, що курс фізики має потужний потенціал для національно-патріотичного виховання: використання історичних відомостей сприяє формуванню у молоді впевненості в тому, що становлення фізики в Україні – це поступова і наполеглива реалізація наукових ідей видатних представників української фізичної науки. Визначено можливості історико-наукового матеріалу, які забезпечуються специфікою фізики як навчального предмету, методичні підходи до їх реалізації, а також роль інформаційно-комунікаційних технологій у національно-патріотичному вихованні. Відзначено, що сьогодні необхідні такі форми національно-патріотичного виховання та громадянської свідомості, які спираються на наукові і культурні проекти творчої та просвітницької спрямованості, та передбачають, насамперед, удосконалення освітньої політики.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, історія фізичних досліджень в Україні, історико-науковий матеріал, методичні підходи до висвітлення історико-наукового матеріалу, інформаційно-комунікаційні технології у національно-патріотичному вихованні.

Annotation. The article deals with the problem of national-patriotic education in the study of physics in secondary and higher education. Emphasized that the national-patriotic education is a powerful tool to strengthen the unity and integrity of Ukraine. It is proved that the national-patriotic education will be effective subject to systematic and purposeful activity on formation of the youth patriotic consciousness, a sense of national identity, the need for service ideals and values of their country. It is shown that the physics course has a strong potential for national-patriotic education: the use of historical information promotes young people confidence that the establishment of Physics in Ukraine - a gradual and persistent implementation of the scientific ideas of prominent representatives of Ukrainian physics. Defined possibilities of historical and scientific material provided by specific physics as a subject, methodical approaches to their implementation and the role of ICT in national-patriotic education. It was noted that today, the following forms of national-patriotic education and civic awareness, based on scientific and cultural projects and creative educational focus, and include, above all, improving educational policy.

Key words: national-patriotic education, natural history research in Ukraine, historical and scientific material, methodical approaches to highlight the historical and scientific materials, information and communication technologies in the national-patriotic education.

У своїй статті ми хочемо зупинитися на проблемі, яка у всі часи була вкрай актуальною, але так і не зазнала системного розв'язання: це проблема національно-патріотичного виховання молоді. На справі це є розмова про найголовніше: про цінності, моральні основи, на яких ми можемо і повинні будувати життя, виховувати дітей і розвивати

суспільство, у підсумку зміцнюючи нашу країну. Як показує історичний досвід, національна самосвідомість, моральні цінності – це сфера жорсткої конкуренції, об'єкт відкритого інформаційного протистояння, одна з форм ідеологічної боротьби. Спроби впливу на самоідентифікацію народу, на викривлення національної та історичної

саомсвідомості призводить до дуже негативних наслідків. Тому ми повинні будувати свої майбутнє на міцному фундаменті. І таким фундаментом є патріотизм – повага до своєї історії і традицій, тисячолітньої культури, духовних цінностей. Важлива роль у патріотичному вихованні належить історії становлення і розвитку української науки, в тому числі, фізики.

Метою статті є висвітлення підходів до формування у молоді свідомості про патріотизм як національну ідею, як фундамент побудови майбутнього на прикладі становлення і розвитку фізичних досліджень в Україні.

Використання історичних відомостей сприяє формуванню у молоді впевненості у тому, що становлення фізики в Україні – це поступова і наполеглива реалізація наукових ідей видатних представників української фізичної науки. Переконавання у правильності цих ідей на прикладах їх успішного втілення в життя – важливе завдання вчителів і викладачів фізики, оскільки навчальний матеріал з фізики дозволяє зробити це яскраво і слушно.

Сучасне природознавство значною мірою ґрунтується на досягненнях фізики. Водночас історія фізики виявляє і розглядає зв'язки з іншими науками і встановлює характерні закономірності їх розвитку. Історія фізики є своєрідною об'єднуючою ланкою між природознавством і гуманітарними знаннями, природознавством і культурою, а, отже, суттєво впливає на соціокультурну складову розвитку особистості. Як галузь знання історія фізичної науки пройшла різні етапи у своєму розвитку. Протягом тривалого періоду домінуючим типом історико-наукових досліджень був хронологічний опис послідовності наукових подій, успіхів фізики, наступності експериментальних досліджень у тій чи іншій галузі фізики та підходів до їх трактування. При цьому недостатнім виявлявся історико-науковий аналіз причин, які б давали можливість з'ясувати логіку розвитку науки, зрозуміти умови і фактори, що детермінують її рух. Створення ж бібліографічних переліків окремих учених у більшій мірі відображало їх діяльнісні успіхи, а не складний шлях розвитку науки, адже жодний учений, навіть видатний, не може здійснювати свої відкриття поза часом і простором суспільного співтовариства. На наступному етапі історико-наукових досліджень увага стала приділятися розгляду історії розвитку тієї чи іншої ідеї та проблеми у певній галузі фізичного знання. Слід також відзначити, що історики не завжди розглядали науково-історичні матеріали з урахуванням суспільних тенденцій того чи іншого часу. Адже наукові ідеї не можуть народжуватися і розвиватися незалежно від людини, її світогляду, діяльності і суспільних відносин, тобто наука завжди розвивається на суспільних підвалинах. За своєю суттю вищезазначений підхід означає зведення розвитку науки лише до опису ідей,

що вочевидь призводить до формалізму у її оцінках. На сьогодні в історико-наукових дослідженнях формуються нові проблемні завдання. Головне з них – не обмежуватися висвітленням подій, що мали місце в історії науки, а на основі їх аналізу осмислювати проблеми методології наукового пізнання. Особливо актуальним є висвітлення істинної гуманістичної природи наукових досягнень, поглиблення соціальних аспектів історико-наукових досліджень з наголосом на українознавчу тематику.

Як було зазначено вище, історія науки за своєю природою і можливостями впливає не лише на інтелектуальну, але й на соціальну сферу людини, виступає істотним фактором національно-патріотичного виховання. З огляду на це, можна стверджувати, що саме історії науки належить виконання важливої загальнокультурної і гуманістичної функції – розкриття перед людиною цінності самовідданої творчої праці в ім'я розширення знань і збагачення морального світу людини, збудження в неї праги до плідної праці, до реалізації своїх творчих сил, здібностей й обдарувань.

Національне виховання – поняття багатоаспектне і тлумачити його однозначно було б неправильним. Ми розуміємо під цим терміном формування в учнів та студентів системи поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, які є основою становлення світогляду і ціннісних орієнтацій. Національне виховання є ефективним засобом передачі молоді соціального досвіду і надбань попередніх поколінь людства. Воно сприяє розвитку інтелектуального і духовно-творчого потенціалу, національних і загальнолюдських цінностей. Очевидно, що центральне місце у національному вихованні займає формування особистості учня і студента та їх всебічний розвиток, які повинні узгоджуватися з найкращими досягненнями цивілізації, а також сприяти відродженню національної культури. Складовою національного виховання є патріотичне виховання. Патріотизм – це почуття національної гідності і гордості за свою Батьківщину, відданість їй. Тому національно-патріотичне виховання є загальнонародною і загальнонаціональною категорією. Воно становить основу духовного розвитку особистості, а тому є важливою складовою навчально-виховного процесу з фізики. Але суттєвою проблемою у справі національно-патріотичного виховання учнів та студентів є відсутність відповідного супроводу, недостатня кількість видань наукової, навчальної та методичної літератури, у якій висвітлюється історико-науковий матеріал, а також відсутність методологічного підходу до визначення національної приналежності ученого, його ролі у розвитку вітчизняної науки та місця у світовій науці. Зрозуміло, що в основу цього підходу мають бути покладені походження вченого, його національна самоідентифікація та приналежність до країни, в інтересах якої він працював. З урахуванням

цього у сучасній історії фізики прийняті такі означення, як український вчений, український вчений іноземного походження, іноземний вчений українського походження. Така класифікація дозволяє більш об'єктивно співвіднести особу конкретного ученого та його наукові досягнення безпосередньо з нашою країною та дозволити собі вважати ці досягнення внеском України у скарбницю світової науки і культури. Зокрема, до них ми можемо віднести досягнення таких видатних українських вчених, як механік і математик Михайло Остроградський, винахідники і творці ракет Микола Кибальчич, Костянтин Ціолковський, Юрій Кондратюк, Сергій Корольов, винахідник телебачення Борис Грабовський. Видатними є роботи українських фізиків Івана Пулюя та Олександра Смакули, які обидва народилися на Тернопільщині, але працювали за її межами. Російський вчений Костянтин Ціолковський (нащадок національного героя України Северина Наливайка) розробив теорію реактивного двигуна на рідкому паливі і висунув ідею створення багатоступінчастих ракет, що можуть розвивати космічні швидкості. Геніальний перший конструктор ракетної техніки Сергій Корольов народився в місті Житомирі, а навчався у Київському політехнічному інституті.

Можна навести ще багато прикладів значного внеску вчених українського походження у розвиток фізики. Завдяки їх вагомим здобуткам відбувалися значні зрушення у світовій науці та техніці. Тому відомості про видатних українських учених мають бути висвітлені у підручниках з фізики, навчальних посібниках, методичній літературі тощо. Знання про видатних синів рідної землі помножують сили і віру наступних поколінь у можливість країни, що є важливим аспектом виховання особистості, формування у молоді почуття гордості за свою державу. Отже, учителям і викладачам необхідно посилювати виховний потенціал курсу фізики на прикладі життя і творчості видатних українських фізиків.

Проблема висвітлення історико-наукового матеріалу під час вивчення фізики є актуальною ще й тому, що забезпечення якості навчання учнів та студентів фізики можливо лише за умови сформованості в них ціннісного відношення до одержання фізичної освіти, що неможливо за відсутності реалізації виховного потенціалу фізики як навчального предмета. Дійсно, формування мотивації до навчання у значній мірі пов'язане з вихованням у них ціннісного відношення до навчальної діяльності, до культурної спадщини. У навчально-виховному процесі ціннісні орієнтації особистості взаємодіють з цінностями наукового знання і науки в цілому. У залежності від того, наскільки плідно відбувається ця взаємодія, багато в чому визначається і характер розвитку самої особистості. Висвітлення на заняттях з фізики історико-наукових фактів дозволить учням та

студентам глибше усвідомити вплив фізичних знань і методів дослідження на розвиток інших природничих наук, техніки і виробництва, зрозуміти, що лише наукове мислення визначає успішність усіх без винятку видів людської діяльності, що фізична наука є найважливішим фактором самого існування людини, а тому заслуговує на статус невід'ємного елемента загальнолюдської культури. Проте проблема ціннісного підходу у навчанні фізики ще дуже далека від задовільного розв'язання і вочевидь не відповідає потребам часу і суспільства.

Тому необхідна теоретико-методична підтримка навчально-виховного процесу з фізики. Слід врахувати, що відповідні навчально-методичні матеріали мають допомогти учителям та викладачам фізики в оцінці творчої спадщини українських вчених, імена яких тривалий час замовчувалися або були незаслужено забуті. У процесі професійної діяльності в нагоді учителю та викладачу також стануть бібліографічні довідники щодо творчої спадщини видатних вчених та методичні рекомендації щодо використання історико-наукового матеріалу при вивченні окремих розділів курсу фізики, введення у науковий обіг та трансформації у простір фізичної освіти нових наукових результатів і досягнень історії фізичної науки і освіти.

Таким чином, процес формування в учнів та студентів системи гуманістичних цінностей і виховання патріотів України можна ефективно здійснювати під час вивчення курсу фізики у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах, оскільки специфіка фізики як навчального предмету забезпечує такі можливості історико-наукового матеріалу, а саме:

- огляд виникнення і становлення наукових концепцій, різноманітності

- підходів до розв'язання вузлових питань, змін у побудові наукових картин світу забезпечує усвідомлення учнями того факту, що фізика знаходиться у постійному розвитку, що процес пізнання світу не є завершеним. Таким чином, формується науковий світогляд в учнів та студентів, підвищується їх загальнокультурний рівень;

- на історичних прикладах можна формувати правильне уявлення

- про необхідність фізичних знань для практичної діяльності людства, про зв'язок наукових досліджень з соціальним прогресом суспільства, що сприяє виникненню активної життєвої позиції, бажання працювати задля розвитку своєї держави;

- історія розвитку фізики дає можливість учням та студентам сформуванню особисте ставлення до релігійних учень, до окультизму, зорієнтуватись у сучасному потоці лженаукової інформації;

- ознайомлення з творчими біографіями видатних вітчизняних фізиків і винахідників сприяє формуванню у молоді почуття національної гідності, громадянської національно-патріотичної активності,

поваги до української культури і науки, а також морально-етичному вихованню.

Безумовно, реалізація принципу історизму у курсі фізики пов'язана з об'єктивними труднощами, основним з яких є, на наш погляд, певне переваження програми з фізики для основної школи. У процесі пояснення нового матеріалу вчителю необхідно розкрити динаміку розвитку певного поняття, закону або теорії, обґрунтувати необхідність їх теоретичного і практичного дослідження, сформулювати їх фізичний зміст, навести історичні відомості. Тому історична інформація має бути логічно узгоджена із навчальним матеріалом, а також адаптована до інтелектуальних можливостей учнів. У такому випадку учні будуть зацікавлені до активної діяльності, що забезпечить досягнення головних цілей навчального процесу: розвиток інтересу до вивчення фізики, ефективне засвоєння необхідної інформації, формування наукового світогляду та виховання учнів. Разом з тим, не обов'язково підходити з історичної точки зору до всіх питань навчальної програми, вводити ті чи інші елементи історії розвитку фізики в Україні на кожному уроці. Головне, щоб фрагменти з історичного матеріалу або інші відомості історичного характеру були органічно поєднані з викладенням певної теми, роз'яснювали чи доповнювали навчальну інформацію.

Основними функціями історико-наукового матеріалу є такі:

- висвітлення органічного зв'язку розвитку фізики в Україні із розвитком світової фізики;
- визначення ролі українських учених у розвитку тієї чи іншої галузі фізики на початку вивчення певного розділу (або теми), а також під час проведення узагальнюючих уроків;
- історичний підхід до питань, що вивчаються, викладення навчального матеріалу в історичній послідовності, логічне застосування історичної інформації;
- формування наукового світогляду учнів та студентів, здійснення філософських узагальнень у процесі аналізу навчального матеріалу.

Визначимо методичні підходи до використання історико-наукового матеріалу на уроках фізики:

- повідомлення учням інформації щодо історії певних фізичних досліджень в Україні;
- повідомлення біографічних відомостей про українських фізиків, ознайомлення з цікавими фактами їх життя, напрямками наукової діяльності;
- розв'язування задач з історичним змістом;
- демонстрація дослідів, макетів фізичних приладів та установок, які відтворюють видатні фізичні відкриття та винаходи в Україні;
- застосування мультимедійного забезпечення з історії фізики в Україні;

Очевидно, що виховні можливості курсу фізики будуть найбільш ефективними за умов реалізації їх у комплексі з іншими формами і методами виховної діяльності.

Окремо слід зупинитись на методичних підходах до ознайомлення учнів та студентів із здобутками фізики в Україні та перспективами її розвитку. Сьогодні в Україні, на жаль, склалося прикрестановище, коли засоби масової інформації фактично не цікавляться наукою та ученими. Складається враження, що життя нашого суспільства визначається лише політичними подіями, а решта, зокрема й наука, є другорядними, необов'язковими, такими, що безпосередньо не стосуються функціонування країни, потреб громадян та їх розвитку. Разом з тим наука в Україні стрімко рухається уперед. Слід повідомити учнів та студентів, що точні й природничі науки у Радянському Союзі розвивалися на дуже високому рівні. І це стосувалося не лише оборонної тематики, а й фундаментальних досліджень, практична значущість яких проявилася через багато років. Одним зі свідчень цього стало присудження Нобелівської премії видатному російському фізику Жоресу Алфьорову за дослідження напівпровідникових гетероструктур. Слід відзначити також, що електрошлакова переплавка й загалом електрометалургія були створені саме нашими, українськими вченими, ще у 60-ті роки ХХ століття. І значущості цих досліджень не знає той факт, що нині у світі в електродуках виробляється 30% металу, а в Україні — лише близько одного відсотка від загального обсягу.

Молодь також має знати, що сьогодні вченими Національної академії наук України вдалося на окремих напрямках зберегти й постійно підтримувати їх досить високий рівень. Так, світового пріоритету за роки незалежності України набули дослідження українських вчених у галузі молекулярної фізіології, а також кріобіології та кріомедицини. Дослідження, які проводяться в Національній академії наук у галузі фізики наднизьких температур, зокрема з ядерного магнетизму, кінетики квантових ефектів, декаметрової радіоастрономії наразі значною мірою не лише перебувають на світовому рівні, а й значною мірою визначають цей рівень.

Важливо підкреслити, що Національна академія наук України залишається загальноновизнаним у світі центром матеріалознавства. Серед останніх досягнень наших вчених у цій галузі — розробка вперше у світовій практиці поліматричного композиту на основі тугоплавких металів хром-ванадій, відкриття механізму вирощування надчистих великих монокристалів алмазу, створення принципово нового методу отримання нанокомпозитів. Конкурентоспроможною на світовому ринку є й розроблена ученими Національної академії наук України технологія виробництва зливків титану та його сплавів з високою чистотою.

Слід наголосити, що визнанням світового рівня досліджень українських вчених стало присудження їм престижних міжнародних премій і нагород. За останні роки серед таких подій — присудження Віктору Бар'яхтару премії ім. М.М. Боголюбова Об'єднаного інституту ядерних досліджень в Дубні за видатні досягнення в галузі теоретичної фізики. Чимало українських вчених обрані членами іноземних академій і авторитетних наукових товариств, увійшли до керівного складу міжнародних наукових організацій і редколегій всесвітньо відомих наукових журналів.

Заслугує на увагу постійна участь інститутів Національної академії наук України у великих міжнародних наукових проектах. Наприклад, фізики Харкова й Києва виконували низку унікальних робіт, пов'язаних зі створенням під егідою Європейської організації ядерних досліджень найпотужнішого у світі лінійного прискорювача, або, як його називають, суперколайдера. Невід'ємною й багато в чому визначальною частиною міжнародних проектів з вивчення геокосмосу є дослідження на найбільшому у світі українському радіотелескопі УТР-2. Варто згадати й участь українських вчених у стратегічному міжнародному проекті з термоядерного синтезу, а також у цілій низці дуже важливих для України проектів, які реалізуються в Міжнародному інституті прикладного системного аналізу.

Учні та студенти мають усвідомити, що критеріями оцінки тих чи інших наукових результатів є їх важливість для розвитку науки й суспільства. Вагомим критерієм, передусім для прикладних результатів, є також їх практичне втілення в принципово новій продукції, в технологіях її виробництва, у сфері конкретних товарів і послуг. Хоча і в цьому разі, як свідчить історичний досвід, унаслідок тих чи інших об'єктивних і суб'єктивних причин, часовий інтервал між отриманням результату та його практичним використанням може бути дуже великим.

Важливою також є відповідь на запитання: які напрями наукових досліджень сьогодні найбільш актуальні для суспільства, для України? як ці дослідження забезпечені людськими та матеріальними ресурсами? Корисно повідомити, що до таких напрямів слід зарахувати, передусім, розвиток протягом найближчих десятиліть нанотехнологій. За багатьма прогнозами саме нанотехнології стануть однією з основних рушійних сил нової науково-технічної революції XXI століття. Вони дають можливість здійснювати керовані маніпуляції з речовиною на рівні однієї мільярдної частки метра, що фактично означає управління фізичними, хімічними й біологічними процесами на атомарному та молекулярному рівнях. Для учнів та студентів необхідним є розуміння того факту, що Україна має всі передумови, щоб стати активним учасником світового розвитку нанотехнологій, але для цього необхідні,

насамперед, людські ресурси. Лави учених вимагають поповнення, а тому необхідно зацікавлювати молодь питаннями досліджень у галузі нанотехнологій, можливостей отримання й практичного використання наноматеріалів і, взагалі, сучасних напрямів розвитку фізики.

Необхідно також зауважити, що на всіх найбільш пріоритетних напрямках у Національній академії наук, починаючи з 2000 року, формуються й реалізуються цільові наукові програми та науково-технічні інноваційні проекти. Це дозволяє додатково забезпечувати відповідні дослідження необхідними фінансовими й матеріально-технічними ресурсами. У пріоритетному порядку для цих досліджень виділяється й сучасне наукове обладнання. Завдяки підтримці уряду, Національна академія наук України має можливість закуповувати таке обладнання у провідних закордонних фірм.

І головне, що мають усвідомити учні та студенти — Україна й надалі планує всіляко розвивати цілеспрямовані фундаментальні дослідження. Це дасть можливість створювати наукові основи принципово нової техніки й технологій. Але, безсумнівно, подальший розвиток пріоритетних наукових напрямів вимагає істотного поліпшення їх забезпечення людськими ресурсами. Отже, фахівці фізичного, фізико-математичного та фізико-технічного профілів були й залишаються для нашої держави такими, що найбільше користуються попитом. Підсомовуючи, зазначимо: головною метою використання елементів історії фізики України є ознайомлення учнів та студентів з науковими методами пізнання, з динамікою розвитку вітчизняної науки, її зв'язку з технікою та виробництвом, з'ясування ролі науки у житті суспільства.

Історія науки є засобом, що дозволяє у навчально-виховному процесі пов'язувати фізичні знання і уявлення зі світом культурних цінностей. Досвід власних багаторічних досліджень переконливо свідчить про те, що використання в процесі навчання історико-наукового й особливо історико-біографічного матеріалу дозволяє розв'язати цілу низку світоглядно-ціннісних і виховних завдань, сприяє формуванню особистості учня та студента. Ознайомлення із творчістю вчених дозволяє продемонструвати ідеали безкорисливого служіння істині, навести приклади найвищого професіоналізму, що буде слугувати для них орієнтиром на шляху пошуку свого призначення в житті, розвитку нахилів і здібностей, одержання у майбутньому професії, яка буде приносити задоволення кожному з них та користь державі. Слід особливо відзначити, що історико-науковий матеріал має величезний філософський зміст, адже великі відкриття не можуть належати виключно одному, навіть геніальному, досліднику. До них, як правило, причетні багато інших людей, які інколи впродовж століть і десятиліть закладають підґрунтя для того чи

іншого наукового осяяння. Тому важливо пам'ятати, що будь-який розвиток, як суспільний, так і науковий завжди мають діалектико-матеріалістичний характер, а проблеми філософії і фізики знаходяться у нерозривній єдності.

Зрозуміло, що ми не повинні нічого ідеалізувати і повторювати у тому вигляді, як це було в колишні часи, механічно використовувати певні шаблони. Хочемо особливо підкреслити, що такі підходи не зміцнюють ціннісний фундамент суспільства, а, навпаки, послаблюють його, позбавляють імунітету до

різного роду руйнівних, деструктивних ідей. Нам необхідні такі форми національно-патріотичного виховання та громадянської свідомості, які спираються на наукові і культурні проекти творчої та просвітницької спрямованості та передбачають, насамперед, удосконалення освітньої політики. Ми маємо повернути безумовну цінність якості фізичної освіти, подолати все те, що викривлює мотивацію до навчання, підриває віру у цінність знань – це необхідна умова національного виховання, а, отже, найважливіший пріоритет держави і суспільства.

Література:

1. Шут М. Історія фізичних досліджень в Україні у навчанні фізики. Навчально-методичний посібник. Частина I / М. Шут, Л. Благодаренко, В. Андріанов. – К.: Шкільний світ, 2008. – 80 с.
2. Шут М. Історія фізичних досліджень в Україні у навчанні фізики. Навчально-методичний посібник. Частина II / М.Шут, Л. Благодаренко, В.Андріанов. – К.: Шкільний світ, 2008. – 47с.
3. Шут М.І. Фізика : 9 кл. : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М.І. Шут, М.Т. Мартинюк, Л.Ю. Благодаренко. – К. ; Ірпінь : Перун, 2009. – 224 с. : іл.
4. Шут М.І. Фізика : 7 кл. : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М.І.Шут, М.Т.Мартинюк, Л.Ю.Благодаренко – К. ; Ірпінь : Перун, 2010. – 184 с. : іл.
5. Шут М.І. Фізика : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М.І. Шут, М.Т. Мартинюк, Л.Ю. Благодаренко. – К. ; Ірпінь : Перун, 2015. – 256 с. : іл.

УДК 378.147.091.313

Р.С. Гуревич, м. Вінниця, Україна / R. Gurevich, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: imfито@yandex.ua

ІНТЕГРАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті розглянуто проблему інтеграції навчальних предметів у школах і ПТНЗ з метою інтеграції змісту освіти в підготовці вчителів у педагогічних ВНЗ. Інтеграція та диференціація наук – це два процеси, що притаманні науці й освіті XXI століття. В дидактиці інтеграція має місце на трьох рівнях: методологічному, дидактичному та прикладному.

В удосконаленні підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності важлива роль належить теоретичному обґрунтуванню та практичному втіленню ідей інтеграції науки і техніки, освіти і виробництва, пошукам на цій основі нового змісту навчання студентів у педагогічних ВНЗ, а також змісту педагогічної діяльності викладачів.

Установлено, що проблема інтеграції навчальних дисциплін тісно пов'язана з наявними дослідженнями міжпредметних зв'язків, котрі інтенсивно розкриваються останнім часом, особливо в рамках системи загальної середньої та професійно-технічної освіти.

У результаті дослідження встановлено, що інтеграція навчальних предметів дозволяє уникнути багатопредметності в навчальних планах. Інтеграція можлива, якщо виконані певні умови: спорідненість наук; співпадання об'єкта, що вивчається; наявність спільних теоретичних концепцій, використання однакових прийомів діяльності.

Підготовка вчителів у педагогічних ВНЗ має бути адекватною номенклатурі навчальних предметів і відбуватися за стандартами, що враховують інтегративні тенденції в освіті.

Ключові слова: інтеграція, диференціація, педагогічна діяльність, загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта.

Annotation. The problem of schools subjects' integration in schools and vocational schools for integration of the educational content in training teachers of educational institutions is considered in the article. Integration and differentiation of sciences are two processes inherent in science and education of the XXI century. In didactics integration takes place at three levels such as: methodological, didactic and applied.

An important role of teachers training improving appertains to the theoretical grounding and the practical implementation of science and technology integration the search of new students' educational contents in pedagogical higher establishments as well as the contents of teachers' educational activities.

It is ascertained that the problem of subjects' integration and new research interdisciplinary connections are closely related. They have been improving especially in the system of secondary and vocational education.

The subjects' integration allows avoiding of multidisciplinary in the curriculum. Integration is possible when certain conditions are met: the affinity of sciences; the coincidence of the object under study; the existence of common theoretical concepts and the usage of equal activity methods are revealed in the research.

Training of teachers in educational institutions should be adequate to nomenclature of school subjects and standards that take into account the educational integrative trends.

Key words: *integration, differentiation, educational activities, secondary general education, vocational education, higher education.*

Інтеграція – це принцип сучасного навчання, спрямований на встановлення різнорівневих зв'язків між елементами процесу навчання, формування якого забезпечує цілісність підготовки, взаємопроникнення та взаємозбагачення рівней професійно-педагогічної освіти.

Науковці, які опікуються розвитком сучасної освіти останніми роками змогли проаналізувати поняття «інтеграція». Здійснивши його критичний категоріальний аналіз, вони встановили, що поняття «інтеграція» прийшло в педагогіку на початку 80-х років минулого століття та зайняло місце в «парі» разом з терміном «диференціація».

Методологічна недостатність «інтеграції» полягає в тому, що, по-перше, це поняття за змістом не є поняттям педагогічної інтеграції як такої, а слугує дефініцією «синтезованого» або інтегрованого навчального курсу; по-друге, вона не несе нового знання крім того, що відомо кожному педагогу за допомогою так званих «міжпредметних зв'язків»; вона ніяк не пов'язана з диференціацією, котрій так багато часу приділила останніми роками педагогіка як наука і практика.

У XXI віці виникла потреба в синтезі наук, їх інтеграція, в цілісному уявленні навколишнього світу та міста людини в ньому. Прийшов час збирати «розкидані каміння». В освіті ця проблема реалізується за допомогою принципу інтеграції.

З погляду закономірності розвитку сучасної педагогічної науки є всі підстави констатувати факт все більшого прояву в ній інтеграційних процесів. Це знаходить відображення в тому, що все більш тісно зливаються дидактика і психологія мислення, педагогічна психологія, соціологія і педагогіка в цілому. В дидактиці для визначення закономірностей навчання дослідники все частіше використовують поняття і теоретичні передумови кібернетики та соціології; понятійний апарат дидактики поповнюється за рахунок понять з теорії інформації, теорії систем, теорії оптимізації, нейрокібернетики, біокибернетики, евристики, семіотики.

Ідея синтезу психологічних і педагогічних знань як умови формування цілісної теорії навчання може бути реалізована у тому випадку, коли буде знайдено відповідну системоутворюючу основу. Така основа повинна мати свою ієрархію інтеграції в дидактиці і обґрунтування на трьох рівнях:

– методологічному (філософія освіти), тобто інтеграція на рівні законів, закономірностей і принципів розвитку особистості;

– дидактичному, тобто інтеграція на рівні ідей, закономірностей і принципів організації навчання;

– прикладному - інтеграція змісту конкретних навчальних предметів, способів і методів навчання та виховання та ін.

Інтеграційні процеси в освіті нині відбуваються переважно на прикладному рівні. В цьому випадку інтеграція як педагогічна категорія становить цілеспрямоване об'єднання, синтез певних навчальних дисциплін у самостійні системи цільового призначення, спрямовані на забезпечення цілісності знань та вмінь студентів.

В удосконаленні підготовки майбутніх вчителів до праці в нових умовах важлива роль належить теоретичному обґрунтуванню і практичному втіленню ідей інтеграції науки і техніки, освіти і виробництва, пошукам на цій основі нового змісту навчання студентів у вищих навчальних закладах, а також змісту педагогічної діяльності викладачів.

Не викликає сумніву той факт, що в комплексі проблем, котрі постали нині перед системою вищої педагогічної освіти України, завдання оновлення змісту освіти посідає чільне місце. Саме в змісті освіти знаходять відображення ті складові елементи людської культури, котрі суспільство і навчальні заклади пропонують новим поколінням. Наявні навчальні плани і програми, підручники і навчальні посібники різко контрастують з тими новими умовами, до яких рухається наше суспільство, і тому потребують оперативної заміни. При цьому не досить, як це робиться, лише деполітизувати програми і підручники або запровадити нові курси і дисципліни, інколи і непотрібні майбутнім учителям.

Помітною особливістю методологічної свідомості нашого часу є розуміння все більшої інтеграції наукового знання. Інтеграція, як відомо, поняття загальнонаукове. Тому під час аналізу факторів і механізмів, що зумовлюють розвиток сучасного знання, все більш усвідомлюється та обставина, що повнота картини не може бути досягнута шляхом вивчення лише однієї з груп факторів. Увагу дослідників привертають соціокультурні фактори, що впливають на формування нових наукових напрямів, на введення нових наукових ідей. Скажімо, системотехніка, проблема штучного

інтелекту, обчислювальна техніка, інженерна психологія, технічна естетика, праксеологія, генна інженерія та інші напрями наукового пошуку не могли б сформуватись, якщо б у системі сучасного наукового знання не відбувалися би деякі інтегративні процеси, що народжують ці новоутворення.

Вивчення результативних сторін впливу сучасної науки на техніку і технічні знання пов'язані, насамперед, з аналізом певних характеристик, з поширенням використання ідей і досягнень фізики, кібернетики, біології та інших фундаментальних наук, ідеї і методи яких виступають як основа, передумова формування теоретичного знання в різних галузях.

У працях сучасних філософів підкреслюється, що інтеграція докорінно змінила зміст і структуру наукового знання, інтелектуально-концептуальні можливості окремих наук. Важливою особливістю інтеграції є те, що завдяки їй підвищується успішність та інформаційна ємність знання, рівень його узагальненості та комплексності, ущільненості й організованості.

Відповідно до цього загальними закономірностями інтеграції сучасного наукового знання виступають такі:

- діалектична єдність інтеграції та диференціації, що складають дві взаємопроникаючі сторони у розвитку наукового пізнання;
- перевага інтегративної тенденції перед диференціацією;
- зростання ступеня складності інтеграції науки в зв'язку з ускладненням її предмета, структури і функцій;
- збільшення швидкості і потужності інтеграційних процесів, відповідно до експоненційного зростання головних компонентів науки;
- нерівномірність процесу інтеграції, пов'язана зі зміною конкретних інтегруючих факторів, зміною лідерства в науці і зумовлена в підсумку потребами практики;
- зростання прогресивної частки тенденцій у рухові наукового знання до єдності, в розвитку науково-технічного і соціального прогресу.

З точки зору нашого дослідження особливий інтерес має інтеграція фундаментальних природничо-наукових і технічних знань. Раніше дуже чітко помітна границя між фундаментальними і прикладними технічними знаннями все більше стає розмитою, що приводить до виникнення систем знань, котрі все частіше називають фундаментальними технічними науками (наприклад, інженерна фізика). Це визначає відповідні революційні зміни в будові центральної ланки самої технічної науки, її теорії, в царині технічних наук зростає необхідність у базових науках. Підвищується фундаментальність самих технічних наук.

Підсилення зв'язку природничих і технічних наук, що зумовлює доцільність і можливість інтеграції

загальнонаукових і технічних дисциплін у вищій педагогічній школі, пов'язане зі зміною погляду на об'єкт технічного знання як на штучні матеріальні утворення. Все частіше в структуру деяких сучасних технічних об'єктів включені процеси природничо-наукового характеру.

Наростаючі тенденції до інтеграції наукового знання зумовлюють необхідність докорінних змін у свідомості людей, в характері їхньої діяльності і, відповідно, у підготовці сучасних фахівців. Одним із шляхів удосконалення такої підготовки безумовно має бути дидактична інтеграція.

Проблема інтеграції навчальних дисциплін тісно пов'язана з наявними дослідженнями міжпредметних зв'язків, що інтенсивно розвивалися останнім часом, особливо в рамках системи загальної середньої і профтехосвіти.

Відомо, що міжпредметні зв'язки є певним відображенням у змістові і методах навчання об'єктивно наявних зв'язків між науками і взаємозв'язків, що об'єктивно є в природі та пізнаються різними науками. В той самий час необхідно пам'ятати, що це не буквальне відображення міжнаукових зв'язків, що міжпредметні зв'язки виконують певні дидактичні функції, вони є дидактичною умовою підвищення наукового рівня знань студентів, умовою вдосконалення всього навчального процесу.

Безперечно, що інтеграція навчальних дисциплін має будуватися на своїх принципах. У загальному випадку логічну структуру дидактичної інтеграції як інтеграції наукової здійснюють три основних елементи: база, завдання і знаряддя. Базою при цьому буде кооперуюча дисципліна, завданням – вихідна проблема, що формується в рамках базової дисципліни, знаряддям – теоретичний і технічний інструментарій базової і дисципліни, що бере участь у кооперації.

У зв'язку з цими виокремили три рівні дидактичної інтеграції.

Перший рівень – це асиміляція інструментарія (теоретичного або технічного) базової науки з тією, що бере участь в інтеграції; кожна з них має при цьому свій науковий суверенітет у навчальному процесі. Цей тип міжпредметної інтеграції в навчальному процесі знаходить зараз втілення в понятті міжпредметних зв'язків.

Другий рівень дидактичної інтеграції має знайти втілення у синтезі взаємодіючих наук на основі однієї з них (базової), який, у свою чергу, може бути як частковим, так і повним (дисциплінарним). При цьому кожна з наук зберігає свій предмет, свої концептуальні основи, тобто свій науковий статус. До суттєвих особливостей дидактичної інтеграції на рівні синтезу необхідно віднести те, що вона не повинна бути ні простим злиттям інформації взаємодіючих наук, ні їх механічною сумою, ні поглинанням одних наук іншими. Їх механізм не можна уявити у вигляді

простого механічного переносу інформації з одного курсу в інший. Це положення природно має місце стосовно інтеграції природничо-наукових і технічних дисциплін. У результаті їхньої інтеграції звичайно повинна змінюватися методика викладання матеріалу, причому, насамперед, у бік збільшення проблемності його подачі.

Нарешті, третій рівень дидактичної інтеграції, так званий рівень цілісності, завершується формуванням нової навчальної дисципліни, що носить інтегративний характер і має свій власний предмет вивчення.

Якщо перший рівень міжпредметної взаємодії знаходить досить широке використання в практиці навчання, то взаємодії другого, а особливо третього рівнів ще тільки зароджуються.

Між тим, наші дослідження дали можливість констатувати, що між предметами одного циклу дисциплін (наприклад, між природничо-науковими або технічними дисциплінами) значною мірою доцільна інтеграція на рівні міжпредметних зв'язків або на рівні цілісності (про це свідчить наявність у навчальних планах підготовки вчителя трудового навчання (технологій) таких інтегральних курсів, як «Машинознавство» й «Основи виробництва»).

Наші пошуки спрямовані на можливість інтегрування змісту фундаментальних дисциплін і предметів професійно-практичної підготовки. Зокрема, розробляється питання інтеграції змісту такої дисципліни, як загальна фізика, з дисциплінами, що визначають професійну підготовку майбутнього фахівця – вчителя трудового навчання: електротехніка, гідравліка, теплотехніка, теорія машин і механізмів, деталі машин, різання матеріалів, опір матеріалів тощо.

Розроблено авторську навчальну програму курсу «Загальна фізика», в якій враховані ідеї інтеграції. Створення і реалізація такої програми висуває низку методичних проблем, найбільш складною з яких є проблема створення відповідних посібників для студентів. Для цього необхідно без застосування складного математичного апарату викласти основні ідеї курсу, їх фізичну суть, методи та інструменти дослідження, основні результати. При цьому можна розкрити органічний перехід від теорії до практичного використання фізичних досліджень.

Виникає запитання: а навщо здійснювати інтеграцію навчальних дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі? Студенту важко оволодіти однією дисципліною, а тут збирають цілу низку предметів, складність яких зростає від курсу до курсу. Тут не треба забувати про їхню майбутню педагогічну діяльність в середній загальноосвітній школі (СЗШ) або професійно-технічному навчальному закладі (ПТНЗ). Шкільне навчання, як відомо, поступово переходить до викладання на інтегрованій основі.

Джерелами дидактичного синтезу навчальних предметів у школі або ПТНЗ можуть виступати об'єкти і предмети навколишнього світу, що вивчаються у межах навчальних дисциплін. Виходячи з цього, можна допустити, що в середній школі можуть бути інтегровані навчальні предмети, покликані знайомити учнів з такими галузями знань:

– суспільство і суспільні відносини (історія всесвітня, історія України, історія рідного краю, суспільствознавство і правові відносини, народознавство, основи економічних знань);

– природа та її основні закономірності (фізика, астрономія, хімія, географія, біологія, екологія);

– природознавство й основи виробництва (фізика, електротехніка, хімія, матеріалознавство, техніка й технологія сучасного виробництва, агрономія, тваринництво);

– логічні й алгоритмічні процедури (математика, інформатика й обчислювальна техніка, основи кібернетики).

На основі реалізації інтеграційних зв'язків між навчальними предметами загальноосвітньої школи не лише на якісно новому рівні вирішуються питання навчання та виховання, оптимального конструювання змісту освіти, а й також закладається фундамент для комплексного бачення школярами складних проблем дійсності.

Інтеграційні курси сприяють виокремленню другорядного матеріалу, зайвої деталізації і конкретизації, виділенню головного, працюючого на освіченість, на формування світоглядної картини буття і діяльності людей. Разом з тим, вони мають властивість вкладеності (ієрархічності) більш простих понять загальні, що дозволяє їх досить легко добудовувати, наприклад, від пропедевтичних (базовий компонент) до спеціальних (професійне навчання, поглиблення, задоволення індивідуальних пізнавальних потреб). Ось чому інтеграційні зв'язки і тенденції варто вважати важливою умовою і результатом комплексного підходу до навчання і виховання школярів.

Проблема інтеграції навчання цікавить не тільки вчених-педагогів, а й досить широке коло практичних працівників освіти. Показовим щодо цього є організація та проведення інтегрованих уроків. Вибір навчальних питань для вивчення на інтегрованих уроках необмежений (наприклад, «Походження людини» – біологія і історія, «Як виникло життя на Землі» – біологія, фізика, історія, «Важливість періодичного закону Д. Менделєєва для науки», хімія, суспільствознавство, «Проценти і пропорції» – математика, хімія). Варіанти інтегрованих уроків можуть бути досить різноманітними: біологія-історія, історія-географія, фізика-біологія-географія, природознавство-трудова навчання-література тощо.

Отже, теоретичну розробку проблеми вже почато. Це стосується, насамперед навчальних планів.

Як відомо, навчальний план визначає номенклатуру дисциплін, послідовність їх вивчення, час, що відводиться на кожний предмет, форми контролю (заліки, екзамени) і таке інше. В навчальному плані реалізуються принципи дидактики, такі як науковість (за номенклатурою навчальних дисциплін), доступність (у плані відповідності навчального матеріалу пізнавальним можливостям, тих що навчаються), системність і наступність (в плані реалізації міжпредметних зв'язків).

Як вже зазначалося, навчальні плани шкіл, ПТНЗ, ВНЗ грішать багатопредметністю, тут є багато дисциплін, на вивчення яких відводиться мізерна кількість годин (в тиждень 1-2 години).

Такий стан справ є ненормальним. І ось яких причин.

Є труднощі з організацією навчального процесу. За тиждень, що проходить від одного уроку до іншого, учні забувають матеріал, що вивчався. Якщо 1-2 уроки випадуть з якихось причин (свята або хвороба викладача), то розрив збільшиться до 2-3 тижнів. Якщо вчитель веде в цьому класі або групі лише один предмет, він фізично не в силах вивчити учнів – то про яку саме якість навчання може йти мова?

Важко здійснити контроль знань та їх об'єктивну оцінку. Це, в свою чергу, викликає відповідне ставлення учнів до навчального предмета, який вони розглядають як другорядний або навіть третьорядний. Без належного контролю, що реалізує зворотний зв'язок учнів і викладача, якісне навчання неможливе. В предметах з малою кількістю годин цю елементарну вимогу до навчального процесу виконати неможливо.

Серйозну складність становить підготовка вчителя-фахівця з такої навчальної дисципліни, його неможливо забезпечити в школі повним навантаженням, тому він повинен набирати години іншому багатогодинному предметі, а для цього він повинен спеціалізуватися на головному (в смислі навчального навантаження) предметі, приділяти все менше уваги предмету з малою кількістю годин. До того ж, у педагогічних навчальних закладах не готують викладачів для предметів, на які навчальні плани виділяють малу кількість годин. У результаті ці дисципліни викладають, як правило, люди, які в процесі навчання у ВНЗ зовсім не вивчали цю науку, або в кращому випадку прослухали невеличкий курс, проте не одержали належної методичної підготовки в галузі дисципліни, що викладається. Рівень викладання й якості знань будуть низькими, а ті цілі і завдання, що переслідуються в процесі введення цих дисциплін у навчальний план, фактично не реалізуються.

Який же вихід із зазначених ситуацій? Скажімо, в змістовому аспекті навчальних дисциплін.

Ми вважаємо, що вихід є: він полягає в ліквідації багатопредметності за рахунок інтеграції споріднених навчальних предметів. Такі прецеденти вже є. Багаторічний досвід, нагромаджено, наприклад, у

коледжах (фізика і астрономія, фізика з основами електротехніки), що зараз переноситься у школи та ПТНЗ.

Створюються крупні навчальні предмети зі значною кількістю годин, що вирішує проблему навантаження викладачів. Полегшується їхня підготовка до викладання такого інтегрованого навчального предмета, його формування як підготовленого фахівця. Міжпредметні зв'язки перетворюються у внутрішньопредметні, що розв'язуються у більшості випадків автоматично, оскільки відпадає проблема синхронізації навчального матеріалу двох незалежних предметів у часі. При реалізації інтеграції зростає темп викладання навчального матеріалу (до 4-6 годин на тиждень), що концентрує увагу учнів та стимулює їхню пізнавальну діяльність. Знімається проблема ставлення учнів до «дрібних», «другорядних» предметів, суттєво полегшується система контролю (в тому числі контрольні роботи, заліки та екзамени), оскільки всі розділи інтегрованих курсів рівноправні і однаково значущі. Інтеграція сприяє формуванню наукової картини світу.

Отже, інтеграція споріднених навчальних дисциплін уважається достатньо перспективним засобом вдосконалення навчальних планів та всієї системи освіти.

Нерідко проти такого підходу заперечують, виходячи з положення про те, що кожній конкретній науці має відповідати навчальний предмет, що розв'язує свої специфічні завдання. Такої думки, наприклад, дотримується російський науковець академік В. Ледньов.

Але ж будь-яка класифікація наук має сенс лише на даному історичному відрізку часу і змінюється в процесі розвитку людського знання. Як слушно зазначив знаний американський фізик, лауреат Нобелівської премії Р.Фейнман, «науки розділені не природнім шляхом, а лише із уявлень зручностей. Природа зовсім не зацікавлена в подібному розділенні, і багато цікавих явищ лежать саме на стикові різних галузей науки» (Цитується за книгою «Фейнмановские лекции по физике». – М., «Мир», 1977.- Т. 3. С.154).

Не випадково, що в результаті виникла низка «прикордонних» наук, про які йшла мова вище. Фізики, фахівці в галузі елементарних частинок, астрономи, які вивчають процеси еволюції Всесвіту, працюють спільно в одних інститутах і лабораторіях, використовують одні й ті самі методи і теорії, і розрізнити - хто з них фізик, скажімо, а хто астроном – можна лише заглянувши в їхні дипломи. Також паралельно і спільно працюють фізики, хіміки і біологи, розв'язуючи спільне завдання будови живої речовини, проблему спадковості тощо. Таким чином, інтеграція наук, часто раніше віддалених одна від іншої, стимулює і інтеграцію навчальних предметів.

З іншого боку, не всім наукам у навчальних планах шкіл і ПТНЗ відповідає окремий навчальний

предмет. Часто елементи науки або деяких наук входять до навчального предмету, який носить зовсім іншу назву і не має на меті формування основ цієї науки. Так, до курсу трудового навчання (технологій) у школі входять елементи електротехніки, технології конструкційних матеріалів, машинознавства та сільського господарства, до курсу креслення – елементи проєктивної та нарисної геометрії. Кількість таких прикладів можна збільшити, в тому числі й на матеріалі інших навчальних дисциплін, що вивчаються в ПТНЗ, коледжах і ВНЗ. Багато навчальних предметів, такі, як література, мова, креслення, малювання, трудове і виробниче навчання, переслідують мету естетичного виховання у розвитку учнів, формування у них системи необхідних умінь та навичок. Звичайно, при цьому формуються і наукові знання (наприклад, елементи лінгвістики під час навчання мовам або елементи літературознавства у вивченні літератури). Але все це посідає досить скромне місце і в будь-якому випадку вивчення цих предметів не ставить головною метою вивчення основ відповідних наук.

Отже, немає і не може бути ізоморфної відповідності номенклатури наук і номенклатури навчальних предметів. Наявність тих чи інших предметів у навчальному планові визначається цілями та завданнями цілісної системи освіти, тобто чисто педагогічними міркуваннями. Саме вони настирливо диктують необхідність інтеграції споріднених навчальних предметів з метою оптимізації навчального плану і тим самим – системи освіти і процесу навчання.

Коли ж можлива інтеграція навчальних предметів? На нашу думку, вона передбачає виконання таких умов:

1) під час вивчення суміжних дисциплін розглядаються однакові або достатньо близькі об'єкти;

2) під час навчання учнів різним дисциплінам використовуються однакові або близькі методи пізнання (дослідження);

3) засвоєння знань із загальноосвітніх природничонаукових і професійно-орієнтованих дисциплін (або трудового навчання) засновано на одних і тих самих теоріях або закономірностях;

4) у процесі навчання учнів різним предметам і в процесі трудового (або виробничого) навчання використовуються однакові прийоми діяльності.

Однак інтеграцію споріднених дисциплін іноді проводять як анти інтеграцію; при цьому один предмет розчиняється в іншому.

Скажімо, значні можливості інтеграції були у шкільних предметів трудове навчання і креслення. Ці дві суміжні дисципліни проводить один спеціально підготовлений викладач – випускник за спеціальністю технологічна освіта. Оскільки тут немає єдності з жодного з указаних вище параметрів, тому інтеграція тут може здійснюватись специфічно. Доцільно було б зберегти окремі навчальні програми, підручники і

методичні посібники з кожного предмета, розподіливши матеріал так, щоб він вивчався у вигляді автономних крупних блоків – креслення (графічної грамоти) і трудового навчання.

У цьому випадку забезпечується темп вивчення дисциплін (3 години в тиждень) і використання кваліфікованого фахівця, який одержав відповідну підготовку у ВНЗ. Такий вчитель навіть у школі, де немає багатьох класів-паралелей, отримує достатнє навчальне навантаження. Цим визначається його матеріальна зацікавленість, умови підготовки у ВНЗ, перепідготовки в інституті післядипломної освіти. Однак на практиці сталося інакше. З чийогось нерозумного подання креслення в багатьох школах у 8-9 класах зникло, розчинилось у трудовому навчанні 5-7 класів. Але і там його практично немає, а тому учні, які закінчують школу і поступають у технічні ВНЗ або на спеціальність «технологічна освіта» мають значні труднощі під час вивчення нарисної геометрії та креслення.

Треба пам'ятати, що інтеграція навчальних предметів – далеко не механічна діяльність, а інтегрований навчальний предмет не є просто додатком окремих навчальних курсів. Цей процес потребує суттєвої переробки змісту і структури навчальних предметів, посилення у них спільних ідей і теоретичних концепцій.

Як уже зазначалося, теоретична розробка цих проблем тільки починається. Однак, практичні працівники навчальних закладів, не чекаючи завершення теоретичних пошуків, самі розробляють шляхи і способи взаємопов'язаного вивчення загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін на основі споріднення й єдності.

Наші тривалі теоретичні й експериментальні дослідження показали, що запровадження інтегрованих курсів у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи відкриває перед учнями можливості оволодівати узагальненими, сукупними знаннями, спроможними звільнити їх від однобічного розвитку і прискорити розширення їхнього світогляду.

На завершення сформулюємо деякі висновки:

1. Інтеграція навчальних предметів дозволяє уникнути багатопредметності і виключити з навчального плану дисципліни з малою кількістю годин, ефективність яких дуже низька.

2. Інтеграція предметів можлива, коли є певні умови: спорідненість наук, відповідно до інтегрованих навчальних предметів, спів падання або близькість об'єкта вивчення, наявність спільних закономірностей і спільних теоретичних концепцій, використання однакових прийомів діяльності.

3. Можливі різні форми інтеграції: повне злиття навчального матеріалу в одному курсі (приклади – хімія та матеріалознавство, фізика та електротехніка тощо); злиття більшої частини навчального матеріалу з відокремленням специфічних глав (фізика та

астрономія, електротехніка та радіоелектроніка, електротехніка та спецпредмет тощо); побудова автономних блоків з самостійними програмами або розділами загальної програми, самостійними підручниками та методиками. Такі блоки можуть бути розраховані на певний період навчального року. Ця форма інтеграції, видимо, буде позитивною для таких інтегрованих курсів, як трудове навчання (включаючи

креслення), історія та людина і суспільство (включаючи основи правових знань), математика з основами інформатики та обчислювальної техніки.

4. Підготовка вчителів в педагогічних ВНЗ має бути адекватною номенклатурі інтегрованих навчальних предметів у навчальних планах закладів освіти і відбуватися за стандартами, що враховують інтерактивні тенденції в освіті.

Література:

1. Берулава М.Н. Теория и методика интеграции естественно-научных и профессионально-технических дисциплин в профтехучилищах. – Челябинск, 1986. – 40с.
2. Гончаренко С.І. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. – 1994. - №2(6). – С.2-3.
3. Гуревич Р.С. Теорія і методика навчання у професійно-технічних закладах. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. – 410с.
4. Дик Ю.И., Усаков В.В. Интеграция учебных предметов // сов. педагогика, 1987. - №9. – С.42-47.
5. Собко Я. Дидактичні основи побудови інтегрованих курсів за структурою «загальноосвітній – спеціальний предмет» у професійно-технічних закладах освіти // Педагогіка: психологія професійної освіти. 1997. - №2. – С.37-44.
6. Козловська І.М. Концептуальні основи інтеграції та наступності навчання в професійно-технічній освіті / І.М. Козловська, А.В. Литвин. – Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. - №3. – С.20-29.

УДК 377-056(072)

О.І. Щербак, м. Київ, Україна / O. Shcherbak, Kyiv, Ukraine
e-mail: college@kppk.com.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРАКТИКИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні та методичні засади сучасних підходів до практики оцінювання, які базуються на сучасній філософії розуміння процесів навчання і викладання. Сучасна філософія розуміння цих процесів, а також розуміння процесу оцінювання, не лише забезпечує отримання достовірних, надійних та автентичних результатів оцінювання, а й веде до реалізації концепції навчання впродовж життя.

Беззаперечним є факт, що якість освіти – це важливий чинник входження людини на ринок праці, формування її конкурентоспроможності та певного економіко-соціального статусу. Процес оцінювання – це невід’ємна частина освітнього процесу, що значним чином впливає на її якість.

Процес оцінювання, більше стосується оцінювання навчальних результатів, які учні мають досягти по завершенню вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни. Водночас, такий погляд на оцінювання допомагає викладачам у плануванні навчальних дисциплін, адже викладачі мають знати наскільки були досягнуті учнями заплановані навчальні цілі та навчальні результати.

Надається короткий огляд різних підходів до оцінювання, в основі яких лежить та чи інша філософія оцінювання – традиційна, інтерактивна чи філософія, орієнтована на учнів. Розуміння переваг і недоліків кожної з них, а також розуміння власного бачення процесу оцінювання впливає на вибір тих завдань, які викладачі ставлять перед собою, здійснюючи оцінювання. Проте, яку б філософію оцінювання не обрали для себе викладачі, результати оцінювання мають бути достовірними, надійними та автентичними.

Ключові слова: професійна освіта; філософія оцінювання; традиційна філософія; інтерактивна філософія; філософія, орієнтована на учня; завдання оцінювання; ефективне оцінювання; формує оцінювання; самооцінювання.

Theoretical and methodological foundations of modern approaches to practice assessment of student achievements

Annotation. The article deals with the theoretical and methodological main points of modern approaches to assessment practices based on the philosophy of modern understanding of teaching and learning. Modern philosophy to understand these processes and understanding of the evaluation process not only gives a reliable, robust and authentic assessment results, but also leads to the realization of the concept of lifelong learning.

It is doubtless the fact that the quality of education - an important factor in human entry into the labor market, competitiveness and the formation of a certain economic and social status. Process evaluation is inseparable part of the education process, which significantly affects its quality.

The process of evaluation is more about evaluating learning outcomes that students should achieve on completion of study of an academic discipline. However, this view of assessment helps teachers in planning disciplines, because teachers have to know how students achieved the planned learning objectives and learning outcomes.

A brief overview of the different approaches to assessment, based on a philosophy or another evaluation - traditional, interactive or philosophy, focused on students. Understanding the advantages and disadvantages of each, as well as understanding their own vision evaluation process influences the choice of the tasks teachers set themselves, making the assessment. However, that assessment would philosophy have chosen for themselves teachers, evaluation results should be accurate, reliable and authentic.

Key words: vocational education; philosophy assessment; traditional philosophy; interactive philosophy; philosophy, focused on the student; job evaluation; effective evaluation; formative assessment; self-assessment.

Глобалізаційні та інтеграційні процеси на початку XXI століття активізують проблему підготовки конкурентоспроможного виробничого персоналу, впливають на посилення її міжнародного значення. На важливості прогностичності цієї проблеми наголошується в багатьох деклараціях та інших документах міжнародних організацій. На її розв'язання спрямована діяльність Міжнародної організації праці, ЮНЕСКО, Європейського центру розвитку професійної підготовки (CEDEFOP), Європейського фонду освіти (ETF) тощо.

В українській державі формуються нові суспільно-економічні відносини, здійснюється перебудова індустріального виробництва на науково-інформаційне. Перехід до постіндустріального суспільства, входження до світової системи освіти, науки і праці як повноправного члена – виробника інформаційних технологій актуалізує питання модернізації систем підготовки виробничого персоналу. Складний процес реформ неможливий без урахування чинників як зовнішніх (глобалізаційних та інтеграційних процесів, прискореного розвитку ринкової економіки, інформаційних та комунікаційних технологій), так і внутрішніх (необхідність узгодження змісту, форм і методів професійної підготовки з новими проблемами ринку праці з метою забезпечення конкурентоспроможності фахівців).

Сучасне суспільство потребує від професійної освіти підготовки молоді, здатної відповідати викликам часу, компетентної та мобільної на сучасному ринку праці, з громадянською позицією, налаштованої на саморозвиток і навчання впродовж життя. І лише той навчальний заклад є гарантом нової якісної професійної освіти і навчання, який може прогнозувати результати своєї діяльності та моделювати навчально-виховний процес на основі досягнень сучасної педагогічної думки, спрямований на успіх і постійне самовдосконалення.

Свого часу система професійно-технічної освіти мала досконалі механізми ресурсного забезпечення, стабільне повноцінне фінансування. Крім того, тісні зв'язки між професійно-технічними навчальними закладами і базовими підприємствами забезпечували потоки інформації між виробничою і освітньою сферами, що значно спрощувало планування підготовки кваліфікованих робітників у розрізі професійно-кваліфікаційної структури та визначення змісту освіти в системі професійно-технічної освіти.

Вона змушена трансформуватися в бік адаптації до нових соціально-економічних умов з урахуванням потреб ринку праці. Суспільство інформаційних технологій – постіндустріальне суспільство – зацікавлене в особистостях, здатних самостійно й активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до змінних умов життя. Тому нові педагогічні технології, які сьогодні впроваджуються у навчальний процес у загальноосвітніх школах, професійних і вищих навчальних закладах України, розглядаються як необхідна умова інтелектуального, творчого і морального розвитку особистості.

Поняття «розвиток» стає стрижневим поняттям сучасної педагогічної науки в обґрунтуванні педагогічного процесу, спрямованого на задоволення потреб та інтересів особистості, а також визначає сутність вимог до організації процесу навчання в різних закладах освіти. В умовах реалізації особистісно-орієнтованої педагогіки змінюється традиційна парадигма освіти і викладач виступає як компетентний консультант, помічник, організатор педагогічної взаємодії з учнем, спрямованої на розвиток активності, самостійності, творчих здібностей учнів у процесі пізнавальної діяльності.

Однією з актуальних сучасних проблем залишається забезпечення й оцінювання якості професійної освіти, визначення показників якості професійної підготовки фахівця у професійних навчальних закладах. Сьогодні стан системи професійної освіти характеризується тим, що деякі аспекти проблеми оцінювання якості професійної підготовки фахівця, створення професійним навчальним закладом власної системи оцінювання недостатньо вирішені.

Якість фахівця розглядається як об'єктивно існуюча сукупність властивостей і характеристик (знання, уміння, навички, особистісні якості, здібності, комунікативні та інші якості), яка визначає його як фахівця певної професії. Якість підготовки фахівця – це сукупність суттєвих властивостей та характеристик фахівця, рівень яких формується в процесі здійснення освітньої діяльності і повинен відповідати вимогам споживачів (суспільства, ринку праці, роботодавців, самої особистості).

Модернізація системи освіти передбачає і певне переосмислення системи оцінювання. Сьогодні дедалі актуальнішим стає питання про те, хто має бути головним «оцінювачем» досягнень учня. При

домінуючій ролі викладача на занятті, звісна річ, переважає і його участь у оцінюванні. Досі він виступав як єдиний «знавець критеріїв» оцінки діяльності учня та її результатів. Якщо ж у контексті нового педагогічного мислення суб'єктом навчальної дії стає учень, то саме він, у першу чергу, має оцінювати її перебіг.

Попередня практика оцінювання відповідала тій системі освіти, яка орієнтувалася переважно на засвоєння інформації. Оцінювалися головним чином знання, уміння і навички. Утвердженню такої практики сприяла і та обставина, що стан запам'ятовування оцінити відносно неважко. З іншого боку, самому оцінюванню в колишній системі освіти приділялося багато уваги, бо в ньому вбачали чи не головне джерело мотивації навчання. За таких умов гарна оцінка й стала головною метою учня, викладача і батьків. Дарма, що це дуже заважало формуванню у свідомості учня її власних життєвих цілей, вибору якихось власних уподобань, що відповідали б її природі.

У контексті прогнозованої системи освіти оцінюванню підлягає не рівень засвоєння інформації (у вигляді знань, умінь і навичок), а компетенція, під якою розуміють здатність (спроможність) учня вирішувати проблеми. Сама ж ця здатність визначається не тільки інформованістю, але й рівнем активності його психічних функцій — інтелекту, волі, здібностей, ціннісних орієнтацій тощо.

Нова філософія оцінювання унеможливілює використання оцінки як засобу покарання чи насильства над учнем і тому є гуманістичною в своїй основі.

На сьогодні в освіті використовуються різні підходи до оцінювання. Серед них є підходи, що використовувалися кілька десятків років, а є також інноваційні підходи. Змінилась також і загальна мета оцінювання — вона вийшла за рамки оцінювання успішності учня в оволодінні професійними компетенціями і стала інструментом навчання.

Процес оцінювання учня продовжує базуватися на надійних і достовірних методах, хоча потреба в оцінці самих методів оцінювання стає більш комплексною та несе в собі багато викликів для викладача. В міру того, як зростає потреба у певних вміннях і знаннях, необхідних на робочому місці, зростає і потреба у відповідному їх оцінюванні. Зростає також і потреба у точному та чесному оцінюванні багатьох, так званих, нематеріальних вміннях, які можуть бути досить складними та ситуативними. Саме тому розробляються способи документації та забезпечення достовірних показників оцінювання, які можуть відповісти на існуючі виклики цього процесу.

Протягом останніх років з'явилися різні освітні **філософії** та підходи, які пройшли своє випробування часом, але продовжують свій розвиток, оскільки змінюються як учні, так і наше розуміння їхніх потреб.

Різні філософії, які широко використовуються у сфері освіти, представляють собою широкий спектр різних теорій. Традиційна філософія, що використовується багато років, продовжує бути найбільш популярною, хоча все більше та більше освітян використовують філософію, що орієнтується на учня. Філософії оцінювання продовжують розвиватися по мірі того, як педагоги використовують нові, інноваційні підходи, що можуть здаватися багатьом такими, якими важко управляти.

Традиційна філософія має довгу історію і продовжує залишатися популярною. Вона базується на підході, при якому вимірювання результатів оцінювання є захищеним і перевіреним процесом. Перевага такого підходу полягає у зрозумілості результатів оцінювання для учня, оскільки цей підхід має тривалу історію у сфері освіти і достовірну базу. І педагоги, і роботодавці добре знайомі з традиційною філософією оцінювання, великою перевагою якої є використання результатів оцінювання у процесі прийняття рішень.

Оцінювання пов'язане з очікуваннями відповідної галузі промисловості. Знання і вміння, що є необхідними для певної професії, якій навчається учень, мають оцінюватися. Оцінювання вимірює знання учнів, які відносяться до визначених очікуваних професійних знань. Оцінювання відбувається наприкінці вивчення окремих тем чи всього курсу. Мета оцінювання — виміряти та узагальнити оволодіння учнями визначених професійних знань та вмінь, що є бажаними для роботодавця.

Узагальнення результатів оцінювання, зазвичай, здійснюється навчальними закладами і може відрізнятись між ними. Результати оцінювання, здебільшого, представлені у цифрах і відображають рівень знань чи вмінь, якими оволодів учень, і які відносяться до бажаних професійних знань та вмінь.

Інтерактивна філософія передбачає оцінювання як невід'ємну частину навчального процесу. При цьому оцінювання використовується як інструмент навчання. Результати навчання оцінюються з метою надання учням інформації щодо їх прогресу в оволодінні відповідними знаннями та вміннями.

Процес оцінювання відбувається впродовж усього курсу навчальної програми, а не лише наприкінці її вивчення. Оцінювання відбувається на регулярній, постійній основі. Процес вимірювання модифікується з метою перерозподілу результатів оцінки, отриманих впродовж всього процесу вивчення курсу, а не фокусується лише на кінцевій оцінці чи кількох способах оцінювання.

Таке постійне оцінювання, яке починається з попереднього оцінювання знань та вмінь учнів на початку роботи і продовжується впродовж всього вивчення курсу називається формуючим. Формуюче оцінювання надає зворотний зв'язок учням впродовж вивчення всього навчального курсу. Оцінювання дає можливість учням здійснювати моніторинг власного

прогресу у досягненні бажаних результатів. Оцінювання також надає інформацію учням щодо аспектів, на які потрібно звернути більше уваги у майбутньому.

При такому підході учні не лише піддаються частішому оцінюванню, а й безпосередньо залучені до цього процесу. Від учнів очікується оцінювання та вимірювання власного прогресу в процесі оволодіння бажаними знаннями і вміннями, а також прогресу їх товаришів. Учні відіграють важливу роль у визначенні відповідних оцінок у процесі оцінювання.

При такому підході до оцінювання використовуються альтернативні погляди на оцінювання навчальних результатів. Більш широке тлумачення результатів оцінювання виходить за рамки традиційних оцінок у вигляді цифр. Результати оцінювання включають в себе зазначення самого результату – як наприклад, «Виконав», «Не виконав», або різні рівні його досягнення – «У процесі удосконалення», «Компетентний», «У процесі розвитку», «Незавершений».

Філософія, орієнтована на учня представляє собою прогресивний підхід до оцінювання, що розвивається, і передбачає активне залучення учнів у процес оцінювання: що оцінюється, як оцінюється і коли оцінюється. Взаємна згода досягається на початку навчального курсу між викладачем та учнем щодо того, які навчальні результати будуть оцінюватися, які методи оцінювання будуть використані, коли буде відбуватися процес оцінювання.

Можливості для оцінювання мають місце під час усього навчального курсу, як і можливості для здійснення самооцінювання учнями власного прогресу та визначення сфер, які потребують покращення. Учні також залучені у процес оцінювання власних результатів та результатів оцінювання своїх товаришів. Учні залучені до кожного з етапів процесу оцінювання.

Індивідуальне оцінювання для учнів не передбачає досягнення певного рівня оволодіння знаннями чи вміннями, пов'язаними з відповідною професією, а базується на рівні досягнення оволодіння знаннями та вміннями порівняно з власним початковим рівнем на момент вивчення курсу. Іншими словами, оцінювання базується на індивідуальному прогресі кожного окремого учня відповідно до бажаних професійних результатів, а не на рівні досягнення цих результатів.

Відповідно до різних філософій оцінювання відрізняються і **завдання процесу оцінювання**. Одним із завдань, оцінювання є порівняння дійсного рівня досягнутих компетенцій із очікуваними знаннями та вміннями.

Це найбільш загальне завдання оцінювання, яке відповідає традиційній філософії. Це спроба оцінити знання та вміння, що демонстрував учень під час проведення різними способами оцінки знань і вмінь, пов'язаних із професією.

Іншим завданням оцінювання є **надання допомоги учням у прийнятті рішень щодо наступних дій**. Оцінювання допомагає учням у визначенні питань, які вони ще не зрозуміли або навичок, які ще потребують розвитку. Оцінювання забезпечує учням напрям до наступних дій, що допоможуть їм успішно засвоїти навчальний курс.

Оцінювання є частиною процесу навчання і має розглядатися як комплекс дій, а не одноразовий захід. Учні мають не лише навчатися з результатів оцінювання, а й бути краще підготовлені до майбутніх способів оцінювання. Постійне оцінювання дозволяє учням удосконалювати власні знання і демонструвати цей прогрес під час подальшого оцінювання. **Здійснення моніторингу прогресу учня** – є ще одним завданням оцінювання.

Не менш важливим завданням оцінювання є **оцінювання методів викладання та перегляд змісту навчальної програми**.

Результати оцінювання можуть визначати необхідність продовження чи зміни у підходах до методів викладання. Якщо результати оцінювання демонструють низький рівень оволодіння бажаними професійними результатами для більшості учнів, методи викладання мають бути переглянуті. Оцінювання може також визначати частини змісту навчального курсу, які потрібно переглянути. Це може мати місце, коли оволодіння певними знаннями чи вміннями передбачається на більш пізньому етапі або в рамках вивчення інших навчальних предметів. Це також може свідчити про те, що певний матеріал може бути наданий учням для самостійного вивчення і не потребує багато часу для викладання.

Надання інформації основним ключовим особам («стейкхолдерам») є іншим важливим завданням процесу оцінювання, оскільки вже на цьому етапі передбачає залучення різних ключових осіб, в першу чергу, роботодавців. Оцінювання може забезпечувати вимірювання чи оцінку, що відображає рівень засвоєння знань чи розвитку вмінь окремого учня. Результати оцінювання можуть в подальшому бути використані роботодавцями при працевлаштуванні або іншими навчальними закладами, в яких учень буде продовжувати своє навчання на вищому професійному рівні.

Оцінювання може використовуватися учнями для визначення сфер, які потребують покращення знань чи вмінь і допомагають учням краще підготуватися до наступного оцінювання у цій сфері. Оцінювання також допомагає визначити сфери, у яких учень вже є компетентним і не потребує подальшої роботи. Тому надання підтримки учням у самооцінюванні є ще одним важливим завданням процесу оцінювання.

Проте, **головним завданням оцінювання** є усвідомлення учнями та активізація їх навчальної діяльності. Оцінювання не є разовою подією, що

найчастіше відбувається після виконання учнями завдання, а скоріше неперервним процесом упродовж виконання учнями завдань. Постійне, неперервне, вбудоване в процес навчання оцінювання лежить в основі навчання за проектною технологією та забезпечує учням можливість продемонструвати свої знання та вміння багатьма різними способами. Завдяки неперервному оцінюванню, яке стає складовою викладання навчальної теми, викладачі більше дізнаються про навчальні потреби своїх учнів і можуть коригувати процес викладання з метою покращення досягнень.

При застосуванні оцінювання, спрямованого на розвиток учнів, вони стають активними учасниками процесу оцінювання. Залучення учнів до процесу оцінювання посилює їх обізнаність та відповідальність за власну навчальну діяльність та її результати. Учні відчують себе успішними та здатними навчатися.

Ефективне оцінювання характеризується рядом особливостей, які забезпечують його достовірність, надійність та можливості для удосконалення, як для учня, так і для викладача. Насамперед, ефективне оцінювання є чітким - зміст і методи оцінювання мають бути чіткими для учнів. У процесі оцінювання важливо використовувати терміни і мову, яку учні добре розуміють. Але понад усе, оцінювання має бути чесним оцінюванням досягнення бажаних навчальних результатів. Чесність означає наявність відповідної підготовки учнів до оцінювання знань чи вмінь, передбачених конкретним навчальним змістом, який не буде містити для них жодних несподіванок.

Оцінювання має відбуватись вчасно якомога ближче до моменту завершення викладання навчального змісту. Зворотний зв'язок відповідно результатів оцінювання має відбуватись якомога швидше після проведення самого оцінювання. Чим швидше буде наданий зворотний зв'язок, тим імовірніше, що учень зможе запам'ятати та інтегрувати нові знання.

Оцінювання не має обмежуватись завершенням навчального курсу. Чим більше інформації надається учневі в результаті вчасного оцінювання, тим більший ефект процесу навчання. Регулярне оцінювання зменшує занепокоєння учнів щодо самого процесу оцінювання, а також зменшує неочікувані для учнів результати у порівнянні з оцінюванням, що відбувається рідко. Адже під час оцінювання учні перебувають у вразливому стані, що веде до напруження, стресу та може впливати на їх рівень виконання.

Під час представлення результатів оцінювання та після цього викладачі мають бути доступними для учнів, оскільки це чудова нагода для отримання знань через уточнення та надання відповідей на запитання учнів. Оцінювання повинно бути орієнтоване на майбутнє. Викладач має забезпечити певні рекомендації щодо майбутніх дій учня для покращення своїх результатів навчання. Оцінювання

має допомогти учням зрозуміти матеріали навчального курсу і можливість використання його для майбутнього.

Формуюче оцінювання розширює своє призначення і виступає не лише інструментом для вимірювання навчальних результатів учня, а є також засобом для навчання.

Викладачі мають розглядати процес оцінювання як частину свого викладання, а не використовувати цю практику лише наприкінці вивчення навчального курсу. Коли оцінювання відбувається частіше та на постійній основі, воно стає менш стресовим для учнів і несе в собі менше сюрпризів для учнів, які пов'язані зі змістом оцінювання. Більш регулярне оцінювання забезпечує учням більш вчасну інформацію, що в свою чергу, покращує процес навчання. Учень потрібен зворотний зв'язок, що відбувається одразу після виконання певної функції, який вони здатні краще запам'ятати та включити зауваження викладача під час виконання у майбутньому. Чим швидше відбудеться процес оцінювання, тим ціннішим воно буде для учня.

Формуюче оцінювання забезпечує зворотний зв'язок учням щодо власного прогресу та професійного росту. При формуючому оцінюванні учні мають використовувати той самий підхід, що і під час підсумкової оцінки. Формуюче оцінювання має орієнтуватись на майбутнє, щоб допомогти учням у підготовці до успішного завершення навчального курсу та досягненні очікуваних навчальних результатів, що оцінюються під час підсумкової оцінки по завершенню вивчення навчального курсу. Результати формуючого оцінювання можуть бути враховані при визначенні кінцевої оцінки засвоєння навчального курсу. Це спонукає учнів до більш вдумливого ставлення до формуючого оцінювання. Це також допомагає розподілити кінцеву оцінку на кілька проміжних, під час яких використовуються різні методи оцінювання, і зменшує напруження, пов'язане з отриманням кінцевої оцінки.

У процесі **планування оцінювання** перед викладачем постає чимало «пасток», уникнення яких допоможе забезпечити ефективний навчальний процес і досягнення якнайкращих результатів. Одна із таких пасток – оцінювати те, що легко оцінити. Оцінювання потрібно зосереджувати на тому, що є важливим, а не на тому, що легко оцінити. Інколи загальне комплексне питання важко оцінити і легше розділити його на кілька простіших запитань. Проте, якщо потрібно оцінити це питання в комплексі, це потрібно здійснити, незважаючи на складність. Адже саме оцінювання дає знати, чому потрібно навчати та навчатися. Оцінювання не лише вимірює знання, але й також їх формує. Зазвичай учні під час оцінювання мобілізуються, а тому процес навчання відбувається максимально ефективно. Тому викладачі можуть скористатися цією можливістю для навчання.

Зважаючи на утверджену в нашій традиції значущість оцінювання, до нього ставляться і певні

конкретні вимоги. Оцінювання повинен мати системний характер, бо лише в цьому випадку вплив його на процес освіти буде стійким. Безсистемність і «випадковість» (епізодичність) оцінювання завжди вносять елемент нервозності й негативно позначаються на навчанні.

Як і саме навчання, так і оцінювання повинні носити індивідуальний характер, передбачати врахування як особистісних можливостей, так і конкретних умов життя учня.

Викладач повинен постійно прагнути до того, щоб його оцінка діяльності учня була об'єктивною і, по можливості, зближувалася з самооцінкою учня. Свідомі чи несвідомі похибки вчителя можуть завдати великої шкоди морально-виховного характеру.

Система оцінювання має бути відкритою, а кожна оцінка — супроводжуватися обґрунтуванням. Оцінювання викладачем досягнень учнів передбачає обов'язкову доброзичливість між обома суб'єктами навчання. Оцінка допомагає учням в усвідомленні своїх успіхів і нових завдань.

У системі оцінювання існує також поняття **самооцінювання**, коли учень самостійно оцінює свою діяльність. Самооцінювання має дві важливі особливості. По-перше, воно є процесом постійним, безперервним і супроводить саму діяльність; по-друге, в його процесі беруться до уваги і приховані огріхи, відомі лише самому учневі, які часто залишаються поза полем зору зовнішнього оцінювання. Звичайно, в практиці організації самооцінювання часто виникає

потреба забезпечувати учнів еталоном діяльності й очікуваного результату або хоча б самого результату. Діяльнісний підхід до навчально-виховного процесу потребує також застосування взаємного оцінювання. Взаємний (робота в парах) контроль має важливе педагогічне значення, оскільки помітно збільшує шанси на самовираження учня, дає можливість проілюструвати результати своєї роботи.

Отже, оцінювання не є легким процесом. Викладач може знати все про оцінювання, проте відчувати труднощі у його застосуванні. Сучасна філософія оцінювання дорослих учнів полягає в тому, щоб процес оцінювання проходив червоною ниткою через увесь процес навчання і сприяв розвитку самооцінювання учнем як передумови його навчання впродовж усього життя.

Оцінювання не лише вимірює знання, але й також їх формує. Зазвичай учні під час оцінювання мобілізуються, а тому процес навчання відбувається максимально ефективно. Педагоги можуть скористатися цією можливістю для навчання. Основною метою навчання є професійний та особистий розвиток учнів, в якому учні — активні учасники цього процесу. Завдання ефективних педагогів — створити такі умови для навчання, де учні мали б можливість спільно планувати пріоритети власного розвитку, шляхи досягнення навчальних цілей, а також способи оцінювання власного прогресу у процесі навчання.

Література:

1. Вайс, Керол Г. Оцінювання: Методи дослідження програм та політики / Пер. з англ. Р.Ткачука та М.Корчинської. Наук. ред. пер. О.Кілієвич. - К.: Основи, 2000. – 671 с.
2. Зязюн І.А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти // Наук. Вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О. Сухомлинського. Сер. Пед. науки. – Миколаїв, 2010. – Вип. 1.28: Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін. – С. 21-27.
3. Зязюн І.А. Філософія та зміст професійно-педагогічної якості в системі неперервної освіти // Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі : зб. наук. пр. /Полтавський держ. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2011. – С. 64-67.
4. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / Василь Григорович Кремень. – 2-ге вид. – К.: Т-во «Знання» України, 2011. – 520 с.
5. Ничкало Н.Г. Ринок праці і сучасні проблеми підготовки виробничого персоналу / Н.Г. Ничкало// Професійне навчання на виробництві: Зб. наук. праць. – К.: Наук.світ, 2009. – Вип.III. – С.5-12
6. Щербак О.І. Професійно-технічна освіта України на шляху до соціального партнерства / О.І. Щербак // Педагогіка і психологія професійної освіти / Наук.-метод. журнал. – 2008. – № 1. – С. 149-156.
7. Щербак О.І. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання / О.І. Щербак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць – Вип. 23 / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – С. 175-180.

Jarosław Michalski, Warszawa, Polska
e-mail: aps@aps.edu.pl

KATEGORIA POTENCJALNOŚCI W PEDEUTOLOGII

WSTĘP. Wskazane w tytule artykułu zagadnienie ma wyraźne odniesienie do dynamicznego ujmowania kategorii potencjalności, ponieważ nauczyciel nie ma przed sobą zamkniętych perspektyw zawodowych, zaś zdecydowanie więcej możliwości robienia czegoś o własnej mocy. Oczywiście, inną sprawą jest mówienie o istniejących szansach czy kompetencjach, a zupełnie inną zaangażowanie w ich odkrywanie i wykorzystywanie, co czyni je trwałymi i przekonującymi. Kwestią wymagającą rozpatrzenia jest też niedostrzeżenie ich, narzekanie, a w konsekwencji pozbawianie pracy zawodowej kolorytu rozwoju. Może przecież mieć wielorakie odniesienia, jak choćby aspiracje naukowe, opracowywanie programów autorskich nauczania czy poszukiwanie nowych metod kształcenia wraz z ich wdrażaniem albo też związanych z zauważalnym działaniem innowacyjnym. Niestety, ta kategoria może też być nieuświadomiona, ponieważ kwestia rozwoju ma też charakter zadaniowy i formalny, a tym samym pozbawiony właśnie gotowości jego wewnętrznego tworzenia, wynikającego z przekonania, że być nauczycielem to znaczy ciągle odkrywać nowe horyzonty uprawianej profesji, ale też rzeczywistości, która jest przecież dla niej ciągle nowymi formami dydaktycznymi, wychowawczymi i samokształceniowymi. Wówczas potencjalność jako kategoria ontologiczna i wykorzystywana tym samym w pedeutologii może być dla nauczyciela właśnie podstawą jego działania rozumianego jako ciągle ulepszanego dla odniesień osobowych i tworzącego zaproszenie do zastanowienia się nad własnym stosunkiem do rzeczywistości. Właśnie współczesnej edukacji jest niezwykle potrzebna potencjalność nauczycieli, aby tworzyć mapy rozumienia zaangażowania, współpracy, kultury czy demokracji. Jest więc potrzeba mówienia nie tylko o potencjalności, ale również o jej dynamice i otwartości w kontekście przemian edukacyjnych.

Zdaniem A. Kotusiewicz «potencjalność jako ważna, ontologiczna właściwość człowieka, stanowi istotną perspektywę w badaniach pedeutologicznych. Nauczyciel jest wiecznym uczniem, nigdy nie kończącym własnej edukacji. Proces zawodowego rozwoju trwa tak długo, jak długo trwa aktywność zawodowa nauczyciela. Ucząc i wspomagając innych w uczeniu się, nauczyciel uczy się, odkrywa i rozpoznaje przede wszystkim siebie, swoje potencje i możliwości rozwojowe uzewnętrzniane w stylu pracy z dzieckiem i wyborze własnej orientacji życiowej» (2000, s. 10-11). To ważne odniesienie w naszych przemyśleniach, ale można je traktować również w szerszym wymiarze, odnosząc działalność nauczyciela do

pracy z wieloma podmiotami, a także do potrzeby reagowania na współczesną tendencję marnowania zdobytego wykształcenia przez absolwentów różnych szkół, co jest efektem wielu wstrząsów społecznych. Nie mam na myśli nadawania nauczycielom roli zbawców, ale raczej domagam się ich bardziej wyraźnego uczestnictwa w zakresie omawiania skomplikowanych zagadnień edukacyjnych. Jak podaje Z. Bauman «awans społeczny przez edukację przez lata służył jako listek figowy osłaniający nagą i nieprzyzwoitą nierówność ludzkich sytuacji i perspektyw. Dopóki osiągnięcia akademickie sprzężone były z przyzwoitymi profitami społecznymi, ludzie, którym nie udało się wspiąć po drabinie awansu społecznego, mogli winić za to tylko siebie i tylko przeciwko sobie obracać gniew i gorycz. W końcu, jak obiecywała edukacja, lepsze miejsca zarezerwowane są dla tych, którzy lepiej pracują, a szczęście sprzyja tym, którzy sami je przywołali, ucząc się pilnie i w pocie czoła. Jeśli fortuna ci nie sprzyja, to najwyraźniej nie pracowałeś tak ciężko i nie uczyłeś się tak solidnie, jak powinieneś. Obecnie takie tłumaczenie uporczywie utrzymujących się i zaostrzających nierówności to zaledwie puste słowa; a brzmią one jeszcze bardziej pusto w zestawieniu z krzykliwymi proklamacjami ogłaszającymi nadejście «społeczeństwa wiedzy» – typu społeczeństwa, w którym wiedza staje się głównym źródłem narodowego i osobistego bogactwa, a posiadacze i użytkownicy wiedzy mają prawo do lwiej części tego bogactwa» (2012, s. 76-77). W tym kontekście możemy właśnie odkryć potencjalność jako zdolność określonych działań, jako niezwykłą możliwość tworzenia i doskonalenia rozmaitych dziedzin życia czy siłę promującą stan edukacyjny społeczeństwa, co tym samym bezpośrednio odnosi się do nauczycieli. Jest to bowiem swoiste doświadczenie odkrywania samego siebie oraz refleksyjne źródło odniesień do własnych możliwości. To nie tylko więc właściwość w ujęciu zawodowym, ale również w znaczeniu majeutycznym, co odnosząc do myśli Sokratesa jest umiejętnością wydobywania z wewnętrznego ukrycia posiadanych zasobów, a to rozszerza tę kategorię na obszary filozofii rozbudowującej ludzką egzystencję. Tu właśnie warto więc poszukiwać realnych ujęć własnych możliwości, które stanowią przecież o dyspozycji do tworzenia kultury i umiejętności interpretowania jej kontrastów. Potencjalność jest więc ich zasobem, wymagającym tworzenia (się) inspiracji i swoistego tonu crescendo, aby nie formułować wciąż wszechobecnych usprawiedliwień i wymówek odnośnie braku zaangażowania w jakość edukacji, ale przeciwnie, aby

wykorzystywać posiadaną siłę na rzecz własnej podmiotowości i jej promowania wśród uczniów. Właśnie ten kontekst pozwala na ujawniania swego prawdziwego obrazu, nie pozwala, aby miał charakter artystyczny, a tym samym daje wyzwanie ku rzetelnemu podejściu do omawianych spraw i podejmowaniu w tym zakresie odpowiedzialnych decyzji. Potencjalność nie może być zatem wygaszana przez nauczycieli w odniesieniu do samych siebie, jak również w podejściu do uczniów. To kategoria, która tak naprawdę tworzy nauczycielom i uczniom wspólną przestrzeń intelektualną, której niezwykle potrzebne jest przenikanie istniejących możliwości, pomysłów, uzasadnień, dociekań czy relacji. Warto również zwrócić uwagę, że potencjalność to również umiejętność przewidywania, co w kontekście pedeutologicznym jest bardzo ważne, gdyż ukierunkowuje na ciągłą gotowość weryfikacji istniejących warunków oraz możliwości, zapobiegając tym samym blokowaniu ich rozwoju i zmian, a także daje samemu nauczycielowi warunki oceny własnej potencjalizacji, co jest bardzo korzystne z punktu widzenia jakości rozwoju zawodowego. Jest to kategoria bardzo ważna, której nie należy retardować, gdyż decyduje o zadowoleniu z jakości tworzonej edukacji nie tylko w danej szkole, ale też w odniesieniu do rzeczywistości. Dokonajmy zatem charakterystyki niektórych czynników tworzących nauczycielską moc potencjalności.

TWORZENIE WŁASNEGO OBRAZU

Według J. Szczepańskiego «w obrazie samego siebie mogę sobie tylko formułować wyobrażenia czy też konstruować portret, w którym będą stwierdzenia – że mam dużą wrażliwość intuicyjną albo że jej nie mam; że jestem zdolny do matematyki czy muzyki lub też nie jestem; że w takiej a takiej dziedzinie mam duży zakres wiedzy fachowej lub jej nie mam itd., itd. I do tego dodaję wyobrażenia o swoim organizmie: że jest «przystojny» lub brzydki, że jest sprawny lub niezgrabny, że jest zdrowy lub chorowity itd., itd. Koncepty psychologiczne są tutaj bezużyteczne, wiedza lekarska zbędna, obraz samego siebie każdy człowiek tworzy na innych zasadach niż naukowe poznanie. Co więcej, człowiek postępujący się wiedzą naukową w określaniu siebie może się znaleźć w sytuacji stonogi, która chciała refleksyjnie kierować ruchem swoich nóg – i przestała chodzić w ogóle» (1984, s. 38).

Przedstawione stanowisko nie może mieć wyłącznie odniesienia jednostronnego, bowiem dokładniejsze zinterpretowanie wskazanych tu określeń zmieni zupełnie ten kontekst, gdyż pojawi się pytanie podstawowe: co ja posiadam? Ono prowadzi zatem do swoistego odbudowywania samego siebie, do uzasadnienia wysiłku ukierunkowanego na osiągnięcie czegoś nowego, a tym samym rzetelnego i podmiotowego. Postawione pytanie ma zatem charakter analityczny, bowiem podjęte w tym zakresie decyzje będą posiadały dostrzegalne perspektywy i nakreślały możliwości ich osiągnięcia. Nie można więc ograniczać

siebie do bierności i godzenia się na decyzje innych, bowiem świadomość własnych możliwości tak naprawdę daje poczucie wpływu na bieg spraw i umiejętność wykorzystywania posiadanych talentów. W kontekście pedeutologicznym jest to bardzo ważne dlatego, że nauczyciele pracujący w danej szkole nie tworzą właśnie twórczej wspólnoty zasobów albo zespołów edukacyjnej potencjalności, zaś nie reagują zdecydowanie na rozproszenie i działania doraźne, które wywołują zdecydowanie więcej konfliktów niż korzyści. Tym samym tworzenie samego siebie, jakże specyficzne i zaskakujące powinno mieć odniesienie do osiągania zespołowej współpracy i szanowania tych zasobów, bowiem bardzo powierzchowne przekonanie, że nie są potrzebne w strukturze szkoły jest tak naprawdę porażką funkcjonujących rad pedagogicznych. Kategoria potencjalności powinna być zatem traktowana promująco i wymagająco, ponieważ tak naprawdę daje nauczycielom niesamowite możliwości tworzenia szkoły interesującej, nie zaś postrzeganej jako miejsce przebywania uczniów w określonych godzinach. To właśnie świadomość wykorzystywania własnych zasobów przez nauczycieli sprawi o jej przemianach, bowiem lepsze jest zawsze dyskusowanie i merytoryczne spieranie się od utrwalanej na siłę inercji i zgody na tradycyjne funkcjonowanie. Właśnie nauczyciele powinni posiadać zasoby urzeczywistniać! Zarazem nie obawiać się, że te działania nie będą przez wszystkich docenione. Bo współcześnie nauczyciele są przecież z wolności!

FASCYNACJA MYŚLENIEM

Jest oczywiste, że wybór bycia nauczycielem wiąże się z decyzją realizowania nieprzerwanej podróży intelektualnej, która nie tylko prowadzi do przekonania, że jest wartościowa, ale również daje możliwość wypowiedziania się o rzeczywistości, jak też wzbogaca posiadane predyspozycje i umiejętności. I ważne jest, aby takie podejście dojrzało między nauczycielami, ale nie w kontekście wyłącznie jednostkowym czy nawet egoistycznym. Przecież myślenie jest główną determinantą powodzenia nauczyciela, ma zatem doprowadzać do merytorycznej interpretacji tego, co nauczyciel doświadcza. Ale będzie to możliwe w jego myślowym uczestnictwie prowadzącym do tworzenia edukacji zdecydowanie osobowej czyli potwierdzającej dialog i wzajemność. Zdaniem M. Hellera «racjonalność jest postawą życiową, która skłania do rozwiązywania problemów, jakie przed nami stają, przez odwoływanie się do argumentów rozumowych i doświadczenia, a nie przez uleganie pasjom i emocjom. Ważną częścią tej postawy stanowi gotowość krytycznego wysłuchania argumentów drugiej strony. Drugą stroną może być mój rzeczywisty rozmówca lub ja sam (jest to niewątpliwie trudniejszy dyskutant), gdyż poddaję ocenie własne przekonania i sposób ich uzasadnienia. Krytycyzm, stający się niekiedy samokrytycyzmem, nie ma nic wspólnego z chęcią zniszczenia przeciwnika za wszelką cenę, lecz polega na bezstronnej – i to jest właśnie najtrudniejsze – ocenie siły

argumentow «za» i «przeciw». To, ze postawa racjonalnosci liczy sie bardziej z argumentami wysuwanymi przez rozmowce niz z jego osoba, ma daleko idace konsekwencje. Kazdy ma prawo miec racje, a tym samym ja nie mam monopolu na nieomylnosc. Zasada rownosci spolecznej i demokracja sa niewatpliwie wartosciami moralnymi, ale ich podstawa lezy w ludzkiej racjonalnosci» (2016, s. 104-105). Ten aspekt kieruje nas rowniez ku potencjalnosci, poniewaz nie tylko stawia kolejne pytanie w naszych przemysleniach – co wnosze?, ale tez zacheca do podejmowania niezwyklego wysilku, aby wlasnie tych uprzednio uswiadomionych zasobow nie zmarnowac czy wręcz nie pominac w naszym zyciu. Bycie nauczycielem jest zarazem zgodą na trudne wyzwania, na uzasadnianie dokonywanych wyborow, na tworzenie autorskiej, czesto bardzo abstrakcyjnej struktury pojeciowej, ale wymagajacej tez umiejetnosci dostrzegania «typowej» rzeczywistosci czy wreszcie podejmowania analizy przyjeciej koncepcji. Postawione pytanie nie tylko wiec ujawnia obszary naszej koncentracji, ale tez nie pozwala na jej «wsteczna» argumentacje, czyli pozbawiona wlasnego trudu jej nowego odkrywania. Wlasnie odniesienie do przekonania, ze naprawde myslimy jest wynikiem miedzy innymi takiego podejscia. Nauczyciel ma w tym zakresie wiele waznych odniesien, poniewaz jego zawod musi miec zawsze charakter aktualny, pozyteczny i wlasnie intelektualny. Tym samym potrafi dostrzegac te waznosc myslenia, a przez to umiejscawia siebie i szkole w rzeczywistosci zmian i dylematow.

KONTEKST TWORZENIA

W tym kontekscie warto zwrócic uwage na poglad M. Csikszentmihalyi'ego, ze «tworczy rezultat zalezny nie tyle od indywidualnych zdolnosci i aktywnosci jednostki, ile od wlasciwego ukladu warunkow historycznych, spolecznych, osobowych. (...) Wybitne osiagniecia tworcze zdarzaja sie dzieki specjalnemu ukladowi trzech glownych systemow. Pierwszym jest dziedzina tworczosci (*domain*), na ktora skladaja sie ustrukturalizowane kulturowo wzorce i procedury tworcze. Dziedzina jest matematyka i muzyka, ale takze algebra oraz teorie muzyki. Trwanie okreslonych dziedzin tworczosci (np. chorału gregoriańskiego) mimo zmian historycznych jest zdaniem Csikszentmihalyi'ego najlepszym dowodem ludzkiej kreatywnosci. Kazda dziedzine charakteryzuja swoiste systemy symboliczne, w ktorych kodowane sa informacje i wartosci przekazywane nastepnym pokoleniom (Limont, 1994). Z dziedzina wiaze sie nierozdzielnie drugi komponent tworczosci – pole (*field*), ktory grupuje «wszystkie jednostki dzialajace jako oddzwierciadlacze (*gatekeepers*) w danej dziedzinie» (1997, s. 28). To wlasnie oni decyduja czy nowa idea lub wytwor zostanie włączona do dorobku danej dziedziny. W sztukach wizualnych pole aktywnosci to nauczyciele, kuratorzy muzeow, kolekcjonerzy, krytycy, administratorzy fundacji i przedstawiciele agencji rzadowych zajmujace sie kultura i sztuka. Trzecia skladowa systemu jest jednostka tworcza (*person*). Proces tworczy przynoszacy nowe

odkrycia lub wynalazki zachodzi wtedy, gdy jednostka korzysta z dotychczasowego zasobu informacji danej dziedziny (np. pedagogiki) i przekształca je w nowe struktury. Jesli ta nowosc zostanie pozytywnie oceniona przez przedstawicieli «pola» tworczosci, zostaje włączona do dziedziny i staje sie punktem wyjscia systemu wartosci dla nowej generacji» (za: K. J. Szmidt, 2001, s. 45-46). Oczywiscie ten kontekst mozemy ujmowac w ujeciu pedeutologicznym, poniewaz rola nauczyciela jest nie tylko funkcjonowanie w terazniejszosci, ale tez opracowywanie perspektywicznych planow, wobec czego zasadne jest trzecie juz pytanie w naszych rozwazaniach – co tworze? Trudno jest ujmowac potencjalnosc nauczyciela bez tego odniesienia, chocby dlatego, ze jego codzienna praca jest pozbawiona jednorodnosci, a jesli nauczyciel upiera sie przy jej stosowaniu, bardzo czesto ponosi porazke. Mozna wprost powiedziec, ze juz sama swiadomosc pracy z uczniami powinna byc tworczoscia, bo kazdy dzien przynosi wiele zaskakujacych wydarzen, ktore nie tylko wymagaja podejmowania trafnych decyzji, ale tez checi projektowania lekcji jako zajmujacych poznawczo uczniow. Nie da sie ich realizowac bez tworczosci, a tym samym stalego rewidowania jakosci wlasnego warsztatu metodycznego. Nauczyciel, ktory nie uwzglednia tego czynnika w swoich dzialaniach tworzy uczniom swiat bardzo rachityczny, jednostajny, utwierdzany w schematach. Wspolczesnosc wymaga zas podejscia odmiennego, okreslanego «za Bachtinem «dialogowa wyobrazenia» (J. Bruner, 2010, s. 164).

SAMOKSZTAŁCENIE

Jest to w aspekcie potencjalnosci kategoria niezwykle wazna, gdyz nie tylko warunkuje orientacje we wspolczesnych problemach swiata, ale rowniez pozwala na opanowywanie nowych umiejetnosci, ktore sluzą skutecznieszemu funkcjonowaniu w obszarach naszej wiedzy, pracy zawodowej czy osobistych wyborow. Nie warto wiec tej kategorii ujmowac nominatywnie, ale zdecydowanie bardziej eksploracyjnie, dajac przeciwienstwo uproszczeniom i rezygnacji z wlasnych wyborow. Mozliwosci samokształcenia sa wielorakie i one ujawniaja tym samym dyspozycje do ich wykorzystywania w szkole, jak tez w ujeciu indywidualnym. Nie moga byc traktowane przez nauczyciela jako drugorzadne czy tez wymuszone sytuacja osobista lub zawodowa. Jest to kategoria wlasnie rozpoznajaca nauczycielskie zaangazowanie w ten proces i sluzaca jego kongruencji. Jak twierdzi Z. Wlodarski «czlowiek rozwija sie na tym etapie juz nie tylko w wyniku dojrzewania, okazjonalnego przypadkowego nabywania doswiadczen, zewnetrznych oddziaływania dydaktyczno – wychowawczych oraz pracy zawodowej i spolecznej, lecz takze w nastepstwie zamierzonej aktywnosci, podejmowanej samodzielnie w celach ksztalcenia» (1975, s. 216). To wobec tego proces, ktory powinien byc brany pod uwage bardzo wczesnie, nie dopiero w przypadku pracy zawodowej, gdyz jego wartosc powinna byc uswiadamiata sukcesywnie i z wyjatkowym uzasadnianiem znaczenia w przyszlosci. Ma to rowniez znaczenie z punktu widzenia uzdolnien pedagogicznych,

wśród których wymienione są m.in. zdolności akademickie, tj. umiejętność wykładania; zdolności do przedstawiania uczniowi każdego rodzaju działalności będącej przedmiotem jego zainteresowania, jak sztuki, literatury, techniki czy zdolności komunikatywnych pomagających w prawidłowym nawiązaniu interakcji z dziećmi (takt pedagogiczny); uwzględnianie w postępowaniu wychowawczym indywidualnych i rozwojowych właściwości dziecka (F. Gonobolin, 1971, za: B. Hornowski, 1986, s. 177). Warto w tym kontekście zwrócić uwagę na problematykę taktu pedagogicznego, który stanowi nie tylko podstawę skuteczności oddziaływań wychowawczych nauczyciela do uczniów, ale też ma odniesienie do pedeutologii jako nauki. Można bowiem powiedzieć, że pedeutologia oprócz swego statusu, jest również taktom, który wnika w tę naukę i praktykę, tworząc nauczyciela z prawdziwego zdarzenia, jest zachętą, aby taktom się zachwycać i dochodzić do jego rozumienia. Tym samym trudno jest pominąć samokształcenie, będące wyznacznikiem uczenia się przez całe życie, ale w kontekście pracy nauczyciela jest również swoistym zaproszeniem do podejmowania własnej pracy badawczej i nie blokującej bycia innowatorem. Ta kategoria jest bardzo potrzebna we współczesnej szkole, a na bazie trafnej oceny istniejących możliwości może przynieść znakomite efekty. Mamy więc przed sobą kolejne pytanie w dochodzeniu do rozumienia potencjalności – czy masz odwagę nauczyciela? Takie podejście nie tylko prowadzi do gotowości prezentowania swoich stanowisk czy koncepcji, nie tylko potwierdza odpowiedzialność za podjęte decyzje, ale przede wszystkim daje nauczycielowi horyzonty do poznawania, bez sugerowania się uproszczonymi sugestiami innych, że coś się przecież nie uda. Nie warto w to wierzyć!

AUTONOMIA. Zdaniem W. Okonia «oświata, nawet najszerzej upowszechniona – poprzez szkołę i wiele innych form – nie zapewnia jakiegoś radykalnego wzrostu i rozwoju postaw autonomicznych i samosterownych. Przede wszystkim dlatego, że ma charakter jednostronny, apeluje mianowicie do intelektu człowieka, a nie do głębszych warstw jego osobowości: uczuć, woli i charakteru. To, że daje wiedzę o świecie i rozjaśnia umysł człowieka, jest jej niezaprzeczalnym walorem, walor ów wszakże zależy od tego, do jakich celów człowiek używa tej wiedzy: indywidualnie i społecznie pożądanych, czy godzących w dobro jednostek, społeczeństwa i narodu» (1997, s. 10). W naszych przemyśleniach to ważna kategoria, ponieważ nie tylko nie ma charakteru utajonego czy deklaratywnego, ale posiada zdolność powiedzenia o tym, co robi i dlaczego. Z charakteru jej bycia wynika samodzielność i niezależność, ale również wypowiedzanie się w sprawach ważnych dla funkcjonowania danej szkoły. Nie jest ona jednak łatwa interpretacyjnie, ponieważ nie tylko wynika z tego, że bardzo wiele kontrowersji wywołuje ogólnie rzecz biorąc klimat pokoju nauczycielskiego, gdzie potencjalność jest marginalizowana, ale też z uwarunkowań zewnętrznych.

«Z perspektywy mego oglądu polskiej sceny edukacyjnej w swoich publikacjach rozwijam tezę, że nadrzędnym mechanizmem uruchamiającym działania pozorne jest mechanizm organizacyjno – decyzyjny, związany ściśle (są na jego «usługach») z aksjologicznym i rzekomo pragmatycznym, a w następstwie z mechanizmem obowiązkowego wykonawstwa niezyciowych rozporządzeń. Porządek ten nie ma charakteru liniowego, ale nakładających się spirali. Dzieje się tak, ponieważ w hierarchii organizacyjnej i systemie podejmowania decyzji działania pozorne występują w rozmaitych wariantach czy mutacjach w zależności od specyfiki szczebla (np. czy to ministerstwo, kuratorium czy szkolna klasa» (M. Dudzikowa, 2015, s. 22). Zauważamy, że chociaż autonomia jest ważną kategorią w odniesieniu do potencjalności nauczyciela, to jednak nie ma wymiaru promującego, gdyż bardziej chodzi o podporządkowanie aniżeli inicjatywy, bardziej o bezwzględne respektowanie zarządzeń niż sprzyjające sukcesom wychowawczym autonomiczne działania nauczycieli i wychowawców, wreszcie o utwierdzenie stanu, że szkoła tak naprawdę jest miejscem zatrudnienia, a nie tworzonym według reguł niezależności, twórczości czy otwartości. Szkoła nadal funkcjonuje bardzo urzędowo, a tym samym nie daje nauczycielom pełnych możliwości rozwoju. Nie można jednak z przedstawionego podejścia zrezygnować i warto postawić kolejne pytanie w naszych rozważaniach – czy chcę być autonomicznym nauczycielem? Przemyślana odpowiedź na to pytanie będzie impulsem dla wielu zmian a także traktowania jej przez nauczycieli jako wartości wspólnej, czyli mającej charakter zaangażowania i identyfikacji zawodowej opartych na wewnętrznym przekonaniu co do zasadności takiego działania.

SAMOWYCHOWANIE. Ta kategoria jest uzasadniona przede wszystkim umiejętnością rozpoznawania siebie, co dla potencjalności ma bardzo duże znaczenie. Według I. Zjaziuna «samowychowanie – to kształtowanie u samego siebie swojej osobowości i odpowiednio do świadomie określonego celu» (2005, s. 50). Od czego ten proces zaczyna się? «Wydaje się, że wraz z uświadomieniem sobie różnicy między «Ja – realny» i «Ja – idealny». Jest to możliwe w tym przypadku, jeżeli przyszły nauczyciel posiada zawodowy wzór i posiada zdolności do samopoznania siebie. Samopoznanie jako proces celowego zdobycia informacji o rozwoju cech własnej osobowości jest skomplikowanym działaniem psychologicznym, którego też należy się nauczyć. «Poznaj siebie, poznasz świat» – mówili starożytni, podkreślając znaczenie i trudność tego procesu» (2005, s. 51). Ten kontekst jest bardzo zasadny, aby uczciwie stworzyć swoją autentyczność, nie zaś przemieniać jej w deformację. Nie należy bowiem z punktu widzenia wyjątkowości pracy nauczycielskiej pomijać możliwości jak najpełniejszego poznawania siebie na rzecz obniżania jakości tego działania bądź w ogóle rezygnacji z jego podkreślenia w dochodzeniu do interpretacji dobrego nauczyciela. «Samoanaliza – to analiza swego świata duchowego,

swojej działalności. Polega na zestawieniu tego, co jest zaplanowane, z tym, co jest dokonane lub mogło być dokonane, na wyodrębnieniu oddzielnych cech, właściwości w celu ich dokładnego zbadania. Dokonując samoanalizy, przyszły nauczyciel krytycznie patrzy na siebie, analizując osiągnięte wyniki podczas praktyki pedagogicznej w szkole, bierze pod uwagę swoje poprzednie doświadczenie z czasów przed studiami, patrzy na siebie przez pryzmat swych kolegów i wykładowców. Zestawienie różnych elementów dotyczących niektórych cech osobowości i zawodowej pozycji (stosunek do człowieka, odpowiedzialność, inicjatywność, a także możliwość wpływu na innych) daje wyobrażenie o pełni rozwoju, które należy odbierać bez uprzedzenia (I.A. Zjaziun, 2005, s. 51). Przedstawione odniesienie jest uzasadnione dla podkreślania znaczenia tej kategorii w programie kształcenia nauczycieli, ale nie powinno być odnoszone tylko do tego obszaru. Problem samowychowania jest ważny dla nauczyciela na każdym etapie jego działalności, ponieważ bardzo wyraźnie weryfikuje jego doświadczenie i może pobudzać świadomość potrzeby poznawania samego siebie oraz interpretowania wyników takiej analizy. Właśnie gotowość do interpretacji jest tu bardzo istotnym czynnikiem, gdyż nakreśla kierunek konstruowania bazy własnego profesjonalizmu. Nauczyciel zainteresowany tą kategorią będzie wykazywał aktywność w tym procesie, ponieważ jego wyznacznikiem jest nie tylko terażniejszość, ale także przyszłość. «Takie samoprognozowanie to odbicie w świadomości «Ja w przyszłości», co znakomicie uzupełnia ogólny obraz samopoznania przez charakterystykę osobowości z wzięciem pod uwagę życiowych planów (2005, s. 51). Ta perspektywa jest bardzo cenna, ujawnia bowiem nie tylko wychwytywanie różnic i podobieństw, ale sprzyja też ich refleksyjnemu odbiorowi. Przyjęte podejście ma zarazem trwały charakter i jest dla nauczyciela bardzo cenną wykładnią rozumienia swojej roli w rzeczywistości edukacyjnej. B. Śliwerski zwraca uwagę na «inny jeszcze aspekt istoty samowychowania, a mianowicie pozasemantyczny, który odnosi się do jego wymiaru aksjologicznego. Istnieje bowiem jeszcze, jakże często w literaturze przedmiotu ujmowany łącznie z powyższym sposób traktowania samowychowania w kategoriach jego ważności, doniosłości, wartości tak indywidualnej, jak i społecznej. Wtedy to, pisząc o samowychowaniu mam na myśli raczej jego istnienia bądź raczej jego wywoływania, inicjowania. Chciałem w ten sposób zaakcentować, że w poszukiwaniu istoty samowychowania ważne jest

staranne określenie właściwej temu wyrażeniu kategorii» (2010, s. 206). To stanowisko jest dla nas bardzo interesujące, domaga się bowiem funkcjonowania tego pojęcia, nie zadowolając się jego stroną statyczną. Jest przecież duża różnica między deklaratywnym wypowiedzeniem się na ten temat a faktycznym uczestnictwem w tym procesie. Ta kategoria nie przyniesie efektów bez racjonalnej oceny swoich własnych możliwości i podejmowania wyzwań, którym trudno będzie sprostać bez pełnego zaangażowania. A. Breaux i T. Whitaker twierdzą, że «to, jak postrzegamy samych siebie wpływa na to, w jaki sposób traktujemy uczniów. Nauczanie wymaga od nas poświęcenia ogromnej energii i zaangażowania emocjonalnego. (...) Nauczanie wiele od nas wymaga. Nikt nie mówił, że będzie łatwo. A jeśli mówił, to kłamał. Jednak nigdy nie wolno nam zapominać, że sami *wybraliśmy* zawód nauczyciela. Zdecydowaliśmy, że chcemy zmieniać świat i nazywać siebie profesjonalistami. Dlatego nie możemy zrobić sobie wolnego. Powód jest prosty: mamy pod opieką uczniów» (2011, s. 121).

Przedstawione odniesienie do potencjalności nie ma oczywiście charakteru zamkniętego. Kategoria ta zawiera przecież bardzo wiele odniesień dla indywidualnych refleksji, które mogą sprzyjać nie tylko odkrywaniu nowych możliwości, ale również na swoiste porozumienie z samym sobą. Jest to, mając na uwadze również odniesienie etymologiczne (*potentialis*) ukazanie możliwości osiągnięcia uświadomionych celów przez przemyślane działanie. Jest ważne, aby te cele nie znajdowały się w rozproszeniu i dezorganizacji, ale stanowiły dla nauczyciela kierunek celowo skomplikowany, co nie może być rozumiane, jako stwarzający mu duże trudności w realizacji własnych zadań, ale eksponujący zdolność podejmowania wysiłku na rzecz rewidowania swoich poglądów czy postanowień. Nauczyciel zainteresowany własną potencjalnością będzie wyznaczał sobie fascynujące obszary dla doskonalenia kondycji intelektualnej, moralnej czy zawodowej, aby móc w nich pozostawać ciągle aktywnym poznawczo i nastawionym ku osobom, z którymi codziennie się spotyka z racji specyfiki swojej pracy. Jest ważne, aby nauczyciel poprzez posiadane możliwości troszczył się zarazem o takie ich zagospodarowanie, aby utrzymywać ich wysoką jakość oraz potwierdzać swoje odpowiedzialne podejście do edukacji. Potencjalność odnosi się więc też do poczucia przez nauczyciela swej własnej wartości, a zatem mając dla niego znaczenie, niech będzie też obrazowana w pozytywnym odbiorze szkoły.

Bibliografia:

1. Bauman Z., O edukacji. Rozmowy z Riccardo Mazzeo. Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2012.
2. Breaux A., T. Whitaker., Jak to robią najlepsi nauczyciele. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2011.
3. Bruner J., Kultura edukacji. UNIVERSITAS, Kraków 2010.
4. Dudzikowa M., Szkoła na «jałowym biegu» mechanizmów działań pozornych? NHE, nr 2, 2015.
5. Heller M., Moralność myślenia. Copernicus Center Press, 2016.
6. Hornowski B., Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych. WSiP, Warszawa 1986.

7. Kotusiewicz A., Wprowadzenie. (w:) Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela. A. Kotusiewicz (red). Trans Humana, Białystok 2000.
8. Okoń W., Autonomia człowieka jako cel i szansa edukacyjna. «Edukacja», nr 3, 1997.
9. Szczepański J., Sprawy ludzkie. Czytelnik, Warszawa 1984.
10. Szmidt K.J., Szkice do pedagogiki twórczości. Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2001.
11. Śliwerski B., Teoretyczne i empiryczne podstawy samowychowania. Oficyna Wydawnicza «Impuls», Kraków 2010.
12. Włodarski Z., Rozwój i kształtowanie doświadczenia indywidualnego. WSiP, Warszawa 1975.
13. Zjaziun I.A. (red.), Mistrzostwo pedagogiczne. ITE, Warszawa – Radom 2005.

УДК [378 (430):371.68]:811

Н.М. Бідюк, м. Хмельницький, Україна / N. Bidyuk, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: biduk_nm@rambler.ru

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті наголошено на важливості модернізації змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови й запровадженні нових мультимедійних технологій навчання іноземної мови. Проаналізовано можливості та переваги мультимедійних технологій, а також доведено, що їх використання у підготовці майбутніх учителів іноземної мови сприяє формуванню їхньої медіакультури, медіаграмотності, а відтак медіакомпетентності. Схарактеризовано специфіку медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у зарубіжному досвіді, яка передбачає зміни в освітній політиці та діяльності ВНЗ, починаючи від створення віртуального освітнього середовища та медіацентрів до реструктурування змісту підготовки учителів-філологів. Наголошено на необхідності і важливості створення віртуального мультимедійного середовища у ВНЗ, основними компонентами якого є віртуальна медіатека з мультимедійними курсами навчання іноземних мов; віртуальна фонотека з аутентичними аудіоматеріалами; віртуальна відеотека, що містить художні, документальні й мультиплікаційні фільми країн, мову яких вивчають, а також фільми у форматі DVD; мережа супутникового та локального телебачення; віртуальна пошукова система; система комп'ютерного тестування з мультимедійними можливостями.

Ключові слова: мультимедійні технології, іноземна мова, майбутні вчителі, медіаграмотність, медіапедагогіка, медіакомпетентність, віртуальне мультимедійне середовище.

Annotation. The importance of modernization of future foreign teachers' training content and introduction of new multimedia technologies in foreign language learning have been emphasized in the article. Potentiality and advantages of multimedia technologies have been analyzed and it has been proved that the use of these technologies during professional training of foreign language teachers contributes to forming of their media culture, media literacy and thus media competency. The specificity of future foreign teachers' multimedia training in foreign experience has been characterized. It has been found out that such training provides changes in education policy and activities of higher education institutions, namely, creation of virtual educational environment and media centers as well as restructure of future teachers-philologists' training content. The necessity and importance of creation of virtual multimedia environment in higher education institutions have been accentuated. Its main components are virtual media library with multimedia courses for foreign languages learning; virtual record library with authentic audio; virtual video library that comprises feature films, documentaries and animated films (in the language students learn); DVD movies; network of satellite and local television; virtual search engine; system of computer-based testing with multimedia options.

Key words: multimedia technologies, foreign language, future teachers, media literacy, media pedagogy, media competency, virtual multimedia environment.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти університети України докладають зусиль для оптимізації та комп'ютеризації навчального процесу в умовах стрімкого розвитку інформаційно-телекомунікаційних та інформаційно-комунікаційних технологій. Водночас актуальність порушеної проблеми посилюється суспільними вимогами до фахової компетентності вчителів іноземної мови, яка не відповідає світовим стандартам та очікуванням суспільства. Це зумовлено низкою чинників: недостатньою обґрунтованістю теоретико-методологічних, структурно-змістових та організаційно-дидактичних засад професійної

підготовки учителів-філологів; неготовністю викладачів творчо використовувати педагогічний потенціал мультимедійних технологій у навчальному процесі; обмеженими матеріально-технічними та технологічними можливостями університетів тощо. Відтак розв'язання зазначених проблем потребує забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови на основі науково обґрунтованої методології, побудованої на засадах філософії, психології, медіапедагогіки й лінгводидактики, а також з урахуванням прогресивних ідей зарубіжного досвіду.

Аналіз попередніх досліджень. Психолого-педагогічні й методичні аспекти використання інформаційних та мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі ВНЗ розкрито у дослідженнях В. Бикова, Р. Гуревича, С. Данилюка, М. Кадемії, Т. Коваль, В. Кухаренка, Г. Онкович, Н. Сиротенка, Б. Шуневича та інших відомих українських науковців. Вивчення наукових праць показало, що проблема медіапедагогічної підготовки вчителів іноземної мови в порівняльно-педагогічному контексті вивчена недостатньо, що зумовило вибір проблематики статті.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів іноземної мови у зарубіжному досвіді.

Виклад основного матеріалу. Серед сучасних пріоритетів мультимедійні технології допомагають інтегрувати й розширювати навчальну інформацію завдяки графічним, анімаційним, відео та звуковим ресурсам. Мультимедіа (від англ. *multimedia* – багатокомпонентне середовище) трактується як комплекс спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що уможлиблює сприйняття, опрацювання й надання різних видів інформації (текстової, графічної, звукової, анімаційної, телевізійної тощо) на якісно новому рівні [3, с. 103]. Мультимедійні технології навчання мають безперечні переваги над іншими навчальними технологіями. Передусім це можливість поєднання логічного та образного способів освоєння інформації, активізація освітнього процесу за рахунок посилення наочності, інтерактивна взаємодія, що дає змогу управляти представленням інформації, індивідуально змінювати настройки, вивчати результати, змінювати швидкість подавання інформації та кількість повторювань, задовольняти індивідуальні академічні потреби студентів. Найбільш продуктивними є електронні лектори, підручники, енциклопедії, словники, он-лайн радіо, 3D-панорама, ситуаційно-рольові та інтелектуальні ігри з використанням штучного інтелекту, телеконференції, віртуальні тури, програмовані-тести, презентації, відеоматеріали тощо. Поряд із текстовим редактором та електронною поштою студенти-філологи широко використовують іноземні онлайн-словники, визнаючи їхню зручність і можливість цілодобового доступу, навчальні інтернет-сайти інших країн, мову яких вивчають, та соціальні мережі («Facebook», «Twitter», «Skype», «Myspace», «Hi5», «Bebo», «MSN»,) де вони мають змогу спілкуватися з носіями мови. Мультимедійні технології навчання забезпечують гнучкість і інтеграцію різних типів мультимедійної навчальної інформації, а студент стає суб'єктом комунікативного спілкування з викладачем, що сприяє розвитку його самостійності і творчості в навчальній діяльності [4, с. 24-26].

На підставі рефлексії педагогічного досвіду можемо констатувати, що застосування

мультимедійних технологій у процесі опанування іноземної мови стало не лише продуктивним, а й необхідним засобом подолання труднощів іноземної комунікації. Базовані на принципі наочності, мультимедійні технології поліпшують процес запам'ятовування нового навчального матеріалу; розширюють можливості тренування іноземної фонетики завдяки прослуховуванню автентичних аудіозаписів та відеопереглядів, значною мірою допомагаючи студентам-філологам подолати мовні бар'єри; надають доступ до автентичних демонстраційних показів і презентацій зарубіжних навчальних матеріалів у мережі Інтернет; стимулюють активне опанування іноземної мови через безкоштовний і щоденний доступ до іноземних електронних словників, енциклопедій, версій інтернет-журналів, газет; урізноманітнюють варіанти самостійної наукової діяльності та пошуку навчальної інформації; інтенсифікують навчальний процес.

На думку С. Данилюка, формування професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови доцільно здійснювати за допомогою спеціального мультимедіа-операційного середовища, що охоплює три компоненти: текстову інформацію (невеликі обсяги пам'яті, розташовані на різноманітних носіях інформації); аудіоряд (мовлення, музика, звукові ефекти); відеоряд (графіка, фотографії, відео, анімація) [1, с. 175-176].

Переконані, що використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів іноземної мови сприятиме формуванню їхньої медіакультури, медіаграмотності, а відтак медіакомпетентності.

У контексті порушеної проблеми заслуговують на увагу сформульовані ЮНЕСКО вимоги до інформаційної та медійної грамотності вчителя, а саме: визначення та формулювання інформаційних потреб, уміння знаходити та отримувати доступ до інформації, оцінювати та систематизувати інформацію, використовувати відповідно до навчально-методичних норм, застосовувати навички роботи з інформаційною технологією для оброблення інформації. Серед структурних компонентів медіаграмотності вчителя визначено такі: розуміння ролі та функцій медіазасобів у демократичному суспільстві; розуміння умов, за яких медіа можуть повноцінно використовувати свої функції в навчальному процесі; критичний аналіз та оцінювання медіазасобів і технологій; взаємодія з медіа для самовираження, актуалізація навичок роботи з ПК [2].

Як бачимо підготовка майбутнього учителя іноземної мови має здійснюватися на основі науково-обґрунтованих положень та принципів медіапедагогіки. У дослідженнях відомого німецького педагога-дидакта М. Керреса (наукова праця «Медіадидактика та її приналежність до загальної дидактики») наголошено, що медіапедагогіка як самостійна галузь педагогіки охоплює окремі сегменти: медіавиховання, медіадослідження,

медіазнавство, медіадидактику. Заслуговує на увагу магічний квадрат медіадидактичних інновацій М. Керреса, в якому представлені передумови, за яких інновація матиме якісний вплив на підготовку майбутнього вчителя до професійного становлення в умовах інформатизації суспільства, передбачатиме успіх опанування нового знання. Вчений наголошує, що медіапідтримка навчального процесу є потребою в рециркуляції навчальних матеріалів, розроблених відповідно до вимог вищих навчальних закладів із огляду на майбутню спеціальність [6, с. 3-7].

Педагогічні досягнення зарубіжного досвіду показують, що забезпечення медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови передбачає зміни в освітній політиці та діяльності ВНЗ, починаючи від створення віртуального освітнього середовища та медіацентрів до реструктурування змісту підготовки учителів-філологів (введення дисциплін «Медіапедагогіка», «Медіадидактика», «Медіазнавство», «Викладання та навчання з мультимедіа», «Медіалінгвістика», «Кінодидактика» тощо). Наприклад, на базі університетів Німеччини створено спеціальні науково-дослідницькі інститути (Інститут медіапедагогіки, Мюнхен), Спілки медіапедагогіки й культури комунікації (Білефельд, *GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur*), Національні інститути кіно в науці та освіті (*Institute für Film und Bild im Wissenschaft: FWU*), Центри медіапедагогіки (Кассельський університет). До основних завдань цих установ належить успішне впровадження в навчальну та позааудиторну діяльність студентів нових методів застосування мультимедійних технологій [9].

Для підвищення рівня обізнаності студентів-філологів з медіаосвітніх технологій реалізують медіаосвітні програми. Яскравим прикладом є Франкфуртський-на-Майні університет, який практикує нову освітню програму для медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що передбачає розвиток умінь реалізовувати можливості інтернет- і мультимедійних технологій упродовж навчання та професійної діяльності. Зміст освітньої програми спрямований на формування медіакомпетентності для реалізації медіанавичок у професійній діяльності; інформаційну підготовку майбутніх учителів до практичного використання медіаможливостей на заняттях з іноземної мови; навчання правильного дозування медіазасобів відповідно до організаційних форм навчання. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Медіалінгвістика» майбутні вчителі іноземної мови опановують базові знання з медіакомунікації, функціональності мови в медіасфері чи в сучасній масовій комунікації, особливостей використання мови в рецептивних та інтерактивних середовищах тощо. Університет відповідає за теоретичну та практичну підготовку майбутніх учителів іноземної мови до

застосування медіаосвітніх технологій, аналізує наукові здобутки викладачів, досліджує недоліки й переваги використання мультимедійних технологій, надає практичні та теоретичні знання з упровадження нових медіа на занятті, вивчає різноманітні нові можливості проведення й організації заняття за допомогою використання мультимедіа. Завершальний етап освітньої програми – надання майбутньому вчителю «сертифіката з медіакомпетентності» [5, с. 115-118].

Важливу роль у процесі медіапідготовки майбутніх учителів іноземної мови відіграє віртуальне мультимедійне середовище, основними компонентами якого є віртуальна медіатека з мультимедійними курсами навчання іноземних мов; віртуальна фонотека з аутентичними аудіоматеріалами; віртуальна відеотека, що містить художні, документальні й мультиплікаційні фільми країн, мову яких вивчають, а також фільми у форматі DVD; мережа супутникового та локального телебачення; віртуальна пошукова система (багатомовні словники, мультимедійні енциклопедії, лексико-граматичні довідники); система комп'ютерного тестування з мультимедійними можливостями. В університеті активно використовують навчальну платформу «Blachboard» для підтримки й організації тьюторських занять (слайди, презентації, домашні завдання), трансляції відеозапису лекцій, внесення змін до розкладу занять, термінових повідомлень для студентів, розміщення домашнього завдання у віртуальній мережі університету, швидкого оновлення навчального матеріалу тощо [8, с. 240-242].

Досить популярним у зарубіжному досвіді є використання методу відеозапису лекції (фільмування заняття з додаванням наочного матеріалу) з подальшою хронологією збереження (лекції впорядковані за роками й датами проведення). Студенти мають відкритий доступ до архівів лекцій на сайті закладу та змогу оцінити якість лекційного матеріалу. Завдяки новим мультимедійним системам існує можливість онлайн-перевірки завдань, подання ключів, підказок, рекомендацій до виконання, обговорення проблемних питань у малих групах через спілкування на форумі. Викладачі часто проводять «просемінари» (*Proseminare (PS)*) – форми організації навчальної діяльності, що передують семінару і виконує функцію ознайомлення з базовими знаннями іноземної мови, фаховою літературою та опрацювання проблемних моментів через реферати, дискусії й роботу в малих групах.

Висновки. Мультимедійне забезпечення підготовки майбутніх учителів іноземної мови якісно удосконалює процес навчання іноземної мови модифікує та урізноманітнює традиційні методи і форми організації навчального процесу, суттєво збагачує зміст навчання. Дослідження сучасного стану

медіапідготовки майбутніх учителів іноземної мови у зарубіжному досвіді засвідчило високий рівень забезпечення університетів новітніми освітніми мультимедійними технологіями та ресурсами;

упровадження низки медіаорієнтованих навчальних предметів на філологічних факультетах, творче використання викладачами педагогічного потенціалу мультимедійних технологій у навчальному процесі.

Література:

1. Данилюк С. С. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інтернет-технологій. / Сергій Семенович Данилюк :– дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04, Черкас нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2013. – 400 с.
2. Информационный меморандум ЮНЕСКО «Применение информационных и коммуникационных технологий в средней школе» (2005) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214639.pdf>.
3. Лавров Є. А. Комп'ютеризація університету: підхід до проектування мультимедійної лекції / Є. А. Лавров, В. Г. Логвіненко, С. В. Агаджанова // Вісник Сумського національного аграрного університету. Серія: механізація та автоматизація виробничих процесів. – Суми : Вид-во СНАУ, 2010. – Вип. 2 (22). – С. 103–106.
4. Филипенко С. Л. Сучасні та інноваційні підходи викладання англійської мови для студентів / С. Л. Филипенко // Збірник наукових праць Донецького нац. ун-т економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського. – Донецьк, 2009. – С. 24–26.
5. Baacke D. Medienkompetenz – Begrifflichkeit und Sozialer Wandel / D. Baacke // B. Heilbrunn, A. von Rein (Hrsg.) Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, 1996. – S. 112–124
6. Kerres M. Gestaltungsorientierte Mediendidaktik und ihr Verhältnis zur Allgemeinen Didaktik / M. Kerres // B. Dieckman, P. Stadtfeld. Allgemeine Didaktik im Wandel. – Bad Heilbrunn : Klinhardt Verlag, 2005. – S. 1–16.
7. Martiny K. Mediendidaktik Deutsch. Der Einsatz von Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht am Beispiel einer Blended-Learning-Unterrichtseinheit für das Fach Englisch in der Sekundarstufe / K. Martiny. – Berlin : GmbH & Co, 2008. – 216 s.
8. Silvia D. e-Learning als Ansatz einer individualisierten Lernstrategie an einer Berufsschule für Informationstechnik / D. Silvia // Fachbereich Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen / zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil. Österreich, 2008. – S. 240–297.
9. Universität Kassel. Informationen zum Lehramtsstudium [Elektronische Ressource]. – Art des Zugriffs : <http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/index.php?id=36361>.

УДК 378.147(477)

О.С. Домінський, м. Вінниця, Україна / O. Dominskyy, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tech.college@vtc.vn.ua

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються питання стану і розвитку практикоорієнтованої професійної освіти.

У багатьох країнах світу післясередню професійну освіту отримують майже всі бажачі. Поряд з класичними університетами з'явилися численні навчальні заклади, які мають практикоорієнтовану професійну спрямованість. Змінюється зміст та орієнтація освітніх програм, у межах яких підсилюється технічна та технологічна сторона, удосконалюється організація практик.

Зклади освіти, які зорієнтовані на професіоналізацію, проводять політику, яка враховує економічні потреби й соціальні реалії, утверджують кооперацію з підприємствами. В США в післявоєнний період різко розширили для громадян можливості для здобуття практикоорієнтованої вищої освіти. На даний час в країні існує біля 2000 місцевих коледжів, які впродовж двох років навчання надають студентам професійно спрямовану вищу освіту.

В 70-х роках минулого століття в Німеччині з'явилися фахові вищі школи, в яких навчання має високий рівень зв'язку з практичним застосуванням у промислових галузях.

Система професійної освіти у Великобританії, яку називають системою подальшої освіти, являє собою велику кількість різноманітних коледжів, навчальних центрів, інститутів, в яких здійснюється підготовка на різних рівнях від професійно-технічного до вищого.

З 60-х років минулого століття з'явилася можливість здобути вищу освіту не тільки в університетах, але і в політехнічних та комерційних коледжах.

Приблизно 50% всіх видів освітньої підготовки, яка в наш час здійснюється французькими університетами, має професійну спрямованість. Підготовку професійних бакалаврів проводять в ліцеях та центрах ремісничої підготовки. Студенти оволодівають ремеслом через серію практичних робіт і стажувань на підприємствах.

Професіоналізуюча освіта, яку дають в коледжах України, має яскраво виражену практикоорієнтовану спрямованість на вирішення чисельних технічних, економічних і соціальних завдань розвитку конкретних регіонів і громад. Професіоналізація стала одним із головних векторів розвитку освіти.

Ключові слова: практикоорієнтована професійна освіта, університети, коледжі, студенти, економічні та соціальні проблеми.

Annotation. The article deals with the status and development of practice-oriented professional education. Everyone can get post-secondary professional education in many countries. There are a lot of practically oriented professional schools which side by side functionate with traditional universities. Nowadays the content and educational programs are changing with reinforcing technical and technological side and improving their practice organization.

Educational institutions are oriented towards professionalization, providing a policy that addresses the needs of economic and social realities with enterprises cooperation. Opportunities for citizens in the United States in the post-war period were dramatically expanded for obtaining a practically oriented higher education. There are over 2000 local colleges providing a professionally directed higher education for students within two years.

There were higher professional schools in German in the 70s of the last century, where education level was characterised by practical applications in industrial areas.

The system of professional education in the UK, called the system of further education, presents a large variety of colleges, training centres, institutions which train students at various levels from vocational to higher ones.

The opportunities to get higher education not only in universities but also in commercial and polytechnic colleges have appeared since the 60s of the last century.

Over 50% of all types of educational training in France have a professional focus. Professional Bachelor Preparation is set up in high schools and craft training centres. Students master the craft through a series of practical work and internships in enterprises and combine these activities.

Professional-oriented education in Ukraine is practically oriented and helps to solve technical, economic and social problems.

Professionalization is one of the main vectors of modern education.

Key words: practically-oriented professional education, colleges, students, economical and social problems.

Постановка проблеми. Інформаційне суспільство сформувало потребу у значній модернізації системи освіти. Перед університетами постало завдання вести підготовку не лише науковців-аналітиків, а й надання молоді перед початком продуктивної діяльності максимально високого і доступного для кожного її представника рівня загальної і професійної компетентності. Пріоритетом вищої освіти проголошується професіоналізація і професійне введення студентів. З метою адаптації до ринку праці переглядається зміст університетської освіти. Йдеться не про поступову заміну загальних видів освіти професіоналізованими, а про співіснування двох освітніх орієнтацій у сучасній системі освіти.

Розвинені країни для задоволення потреб своїх економік та виробництв розширили вищу освіту через заснування нових вищих професійних шкіл чи шляхом модернізації роботи коледжів. Сформувався цілісний освітньо-науковий комплекс, навчальна частина якого представлена університетськими і неуніверситетськими закладами.

Колективи технікумів і коледжів України схвально зустріли зміни Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти до проекту Закону України «Про освіту», якими унормована підготовка фахівців у технікумах та коледжах окремим складником системи освіти України – «вища професійна освіта».

Перед мережею вищих шкіл постає чимала група нових завдань, які зумовлені викликами часу. Це, насамперед, покращення якості освіти та посилення практикоорієнтованої складової на шляху професіоналізації освіти.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми практикоорієнтованої професійної освіти,

співставлення освітніх систем зарубіжних навчальних закладів і України висвітлюються в працях О. Васюк, Б. Вульфсона, Р. Гуревича, С. Калашникової, М. Кадемїї, О. Козієвської, К. Корсака, Л. Шаповалової та інших. У роботах науковців відмічається активне впровадження в Європі трьохступінчатої моделі організації стаціонарної післясередньої освіти. Кожен цикл розглядається як один із ступенів вищої освіти і завершується одержанням відповідного диплома. Перший цикл в університетах і прирівняних до них навчальних закладах дає основу підготовки кваліфікованого фахівця за обраним профілем освіти. Разом з тим, на рівні першого циклу інтенсивно розвивається мережа автономних спеціалізованих навчальних закладів з 2-4-річними термінами навчання. Ці навчальні заклади готують фахівців середньої ланки і водночас виконують селекційну функцію для університетів. Другий цикл дає закінчену вищу освіту за конкретною професією. На першому та другому циклах у значній мірі прослідковується професіоналізація як один із напрямів розвитку сучасної освіти. Третій цикл призначений для тих, хто уже одержав ступінь магістра.

Ставиться мета забезпечити лібералізацію та розширити до теоретичного максимуму доступ до первинної освіти, яка забезпечує сукупність усіх засобів і методів надання всій молоді високої фахової компетентності від народження до виходу на ринок праці.

Відомий науковець Костянтин Корсак пише: «... в наш час мінімальні вимоги до Європейської освіти – підготувати з усіх 100 відсотків нових генерацій грамотних працівників рівня нашого «молодшого спеціаліста», а близько 40-50 відсотків усієї молоді вивести на рівень дипломів не лише бакалавра, а й магістра» [3, с. 16].

Метою статті є утвердження необхідності професіоналізації освіти, подальшого практикоорієнтованого спрямування діяльності технікумів і коледжів.

Виклад основного матеріалу. Економічні звершення країн – членів Європейського союзу, США – зумовлені, насамперед, розвитком освіти. Наукові і технічні досягнення у сферах накопичення передачі та перетворення інформації, в мікроелектроніці, в галузі нанотехнологій змінюють світ. Об'єднуються сили та можливості для подальшого розвитку освіти і науки. Багато соціальних сфер мають потребу в системі освіти, здатній забезпечити сталий потік людей, які підготовлені до професійної діяльності і громадянського життя. Державі, як і приватним підприємствам, потрібні кваліфіковані професійноорієнтовані фахівці. Важлива підтримка різноманіття в інституціональних типах і формах, в практикоорієнтованій освіті. У зв'язку з тим, що цінностей, які ми хочемо перетворити в життя, стає все більше, нам потрібно все більше різних інструментів для служіння їм. Важливо використовувати декілька різних підходів до загальних проблем – різні підходи до шкільної освіти, різні форми розвитку освіти короткого циклу, різноманіття дослідницьких центрів в університетах. Бертон Р. Кларк писав: «Також є сенс мати декілька університетів та коледжів, які займаються практично одними й тими ж проблемами в одному місці, оскільки конфлікт і боротьба можуть сприяти їх покращенню... Вища освіта, можливо, менше всього підходить для того, щоб складати всі яйця в один кошик». Автор підкреслює важливість раціональної надлишковості в системі освіти: «Поганий той літак, який має лише один спосіб випуска шасі» [2, с. 330]. Варто створювати і підтримувати навчальні заклади, які займаються однаковими проблемами на різних рівнях: академічному та практикоорієнтованому. Це спонукає до творчості, до пошуку, до змін. Формальні та неформальні зв'язки членів колективів максималізують їх власні можливості, сприяють гнучкості та здатності до зміни курсу, виправленню помилок.

У багатьох країнах світу післясередню і професійну підготовку отримують майже всі бажаючі. Поряд із класичними університетами з'явилися численні навчальні заклади, які мають практикоорієнтовану професійну спрямованість. Змінюється зміст та орієнтація освітніх програм, у межах яких підсилюється технічна та технологічна сторона, удосконалюється організація практик та стажувань на підприємствах. Чим більше різноманіття, чим більше варіантів розвитку, тим більша стійкість будь-якої системи. Заклади освіти, які зорієнтовані на професіоналізацію, проводять політику, яка враховує економічні потреби й соціальні реалії; упроваджують кооперацію з підприємствами. Зміст і організація занять підпорядковується підприємствам-спонсорам. Розмивається кордон між світом праці і

практикоорієнтованими навчальними закладами. Науково-педагогічний потенціал забезпечують не лише викладачі – володарі глибоких фундаментальних теоретичних знань, а й фахівці – професіонали з виробництва, які створюють технічний і соціальний контексти. У багатьох навчальних закладах передбачена довготривала практика, продуктивна праця під час навчання. Студенти отримують можливість набутти практичні навички під керівництвом працівників підприємств. Знання адаптуються до вимог ринку праці. До створення та розвитку професіоналізуючих видів освіти долучаються підприємства.

Відома американська дослідниця глобалізаційних феноменів в освіті В. Стюарт вважає, що причиною домінування США в глобальному суперництві став застарілий елітарний статус університетів Старого світу: «Тоді як європейські країни дотримувалися своїх елітних систем вищої освіти, Сполучені Штати різко розширили свої можливості здобуття вищої освіти ...». У результаті Сполучені Штати отримали найширший вибір висококваліфікованих людей у своїй дорослій робочій силі, більшій, ніж у будь-якої країни в світі. Цей величезний запас високоосвіченого людського капіталу допоміг США стати домінуючою економікою в світі та скористатися глобалізацією і розширенням ринків [4, с. 14]. Відомо, що система вищої освіти в США розділяється на чотири категорії:

- університети, які можуть мати декілька коледжів, після закінчення яких студент отримує звання бакалавра; один чи більше коледжів для тих, хто збирається отримати звання магістра або доктора;
- інститути з чотирирічним навчанням – коледжі – більшість з яких не є частиною університетів;
- технічні навчальні заклади, в яких навчання продовжується від шести місяців до чотирьох років, де вивчається широке коло професій – від перукаря до бухгалтера і комп'ютерного програміста;
- дворічні, або общинні, коледжі, де студенти можуть отримувати багато професій чи продовжити після цього навчання в чотирирічних коледжах або університетах.

Відомо, що третину вищих шкіл США складають дворічні коледжі, які за своїм освітнім рівнем відповідають нашим технікумам і коледжам. Поява на початку ХХ століття дворічних коледжів була викликана потребами промисловості, транспорту, торгівлі у фахівцях з освітою вище середньої. Нині ці навчальні заклади є найбільш динамічною частиною вищої освіти США. У 1994 році в США було біля півтори тисячі дворічних коледжів, а тепер – близько 2000. У США 75% громадян, які закінчили дворічні коледжі, не продовжують подальшого навчання, цілком задовольняючись набутою освітою, яка забезпечує їм належний статус і роботу.

Вища освіта в Німеччині здійснюється університетами та фаховими навчальними закладами різних напрямів. Фахова вища школа (FH) презентує себе як вища школа, в якій вивчаються прикладні науки. Навчання має високий рівень зв'язку з практичним застосуванням у промислових галузях: «техніка», «економіка і суспільні дисципліни», «архітектура» та «дизайн». Фахові школи розраховані на молодь з умілими руками, але без амбіцій щодо досягнення вищих академічних знань. У цих школах акцент – на практичні знання та прикладні дослідження. Вони поєднують академічну освіту з професійною. Навчання – в тісному співробітництві з підприємствами. Студенти одержують оптимальну підготовку для роботи за професією. Викладачі, як правило, мають значний досвід практичної роботи. Велика увага приділяється практиці, яка триває 1-2 семестри і є обов'язковою. Вона проходить на підприємствах та в установах. Проводяться наукові дослідження в прикладних напрямках у тісному співробітництві з університетами. Політика федерального уряду націлена на посилення співпраці вишів з промисловими фірмами. Малі та середні фірми певної галузі створюють з ВНЗ союзи для роботи над проблемами, у вирішенні яких вони зацікавлені. Для досягнення вищого рівня охоплення молоді професійним практикоорієнтованим навчанням значно урізноманітнюється номенклатура і можливості, збільшується кількість профілів і спеціальностей.

Професіоналізація стала одним із головних векторів розвитку післяшкільної освіти у Франції. Приблизно 50% всіх видів освітньої підготовки, яка зараз здійснюється французькими університетами, має професійну спрямованість. Необхідність професіоналізації обумовлена песимістичними прогнозами щодо браку кваліфікованої робочої сили. Під професійною або професіоналізуючою освітою розуміють курси, спрямовані на підготовку студентів до професіональної діяльності. У наш час професійну освіту здобувають більше третини французьких студентів. Підготовку професійних бакалаврів проводять у ліцеях та центрах ремісничої підготовки. Студенти оволодівають ремеслом через серію практичних робіт. Стажування на підприємствах є головною частиною підготовки професійних бакалаврів. У подальшому університети та вищі школи пропонують випускникам цих навчальних закладів вищу професійну підготовку. У Франції не існує суворої межі між середньою і вищою освітою: перша служить сходиною до другої. Особливою популярністю в цій країні користуються вищі школи, яких налічується більше 300 і які дають професіоналізуючу освіту. Диплом випускника деяких вищих шкіл цінується більше, ніж диплом університетів.

Практикоорієнтовану спрямованість має післяшкільна освіта у Великобританії. Система

професійної освіти у Великобританії, яку називають системою подальшої освіти, являє собою велику кількість різноманітних коледжів, навчальних центрів, інститутів, в яких здійснюється підготовка на різних рівнях – від професійно-технічного до вищого. Серед навчальних закладів є місцеві коледжі, у яких навчається без відриву від роботи на виробництві молодь у віці 16-18 років, і політехнічні, комплексні навчальні заклади, в яких здійснюється підготовка на різних рівнях, включаючи і вищий. З 60-х років минулого століття у системі подальшої освіти відбулися значні зміни. Її навчальним закладам було дано право присуджувати академічні ступені, тобто з'явилася можливість здобути вищу освіту не тільки в університетах, але й у політехнічних навчальних закладах, відкритих на базі найбільш крупних технічних і комерційних коледжів. Наразі політехнічні коледжі є основними закладами подальшої освіти, в яких зосереджена підготовка фахівців з вищою освітою.

На особливому місці знаходяться професійні коледжі. У них можна здобути широкий спектр підготовки – від кваліфікованого робітника до спеціаліста проміжного рівня. Коледжі тісно пов'язані з навчанням на виробництві. Терміни навчання в професійному коледжі коливаються від одного до п'яти років.

Фактично у Великобританії сформована бінарна система вищої освіти, яка представлена, з одного боку, університетами, з іншого – політехнічними коледжами та іншими навчальними закладами громадського сектору вищої освіти. Для університетів основною проблемою сьогодні є професіоналізація освіти, а для політехнічних коледжів – посилення загальнонаукової та загальнопрофесійної підготовки.

У наш час підхід до оволодіння знаннями стає раціональнішим і більш прагматичним. Актуальність запасу наявних знань стає все коротшою. Періодично їх необхідно поповнювати, щоб залишатися на рівні сучасності. Деякі зарубіжні експерти прогнозують перехід від «навчання на всякий випадок» до «своєчасного навчання». Все більше місця буде займати короткотермінове навчання саме в той час, коли воно буде необхідне і саме в тому об'ємі, в якому воно потрібне. Університетська освіта для багатьох студентів уже не є головним у житті. Сутність формує новий тип працедавця, якого в меншій мірі цікавить глибина знань працівників. Йому важливіші вміння діяти, вчасно адаптуватися до швидкоплинних технологічних змін, ініціативність та стресостійкість. Раннє «занурення» в майбутню професію в коледжах сприяє плеканню особистостей з необхідними професійними і людськими якостями.

З урахуванням кон'юнктури ринку все більше затребуваними стають фахівці середньої ланки різних напрямів. У листопаді 2008 року у Франції на черговій нараді держав - учасниць Копенгагенського процесу

експерти надали матеріали, згідно з якими в 2020 році сфера зайнятості Європи буде мати потребу в працівниках з університетською освітою на 31 %, у кадрах з середнім професійним рівнем – на 50 %; робочі місця, що вимагають низької кваліфікації, не будуть перевищувати 19 %.

У коледжах України студенти впродовж перших двох років навчання здобувають повну загальну середню профільну освіту, а в подальшому – освіту за фахом. Тобто фактично сама вища освіта здобувається в коледжах власниками атестатів, які одержують студенти після двох років навчання і мають право вступати в будь-який інший вищий навчальний заклад. За наявності в країні кількох тисяч 9-річок, коледжі надають можливість десяткам тисяч учнів після закінчення ЗОШ I-II ступеня не шукати можливості добратися до сусідніх 11-річок (до речі, виконання програми «Шкільний автобус» зіткнулося з великими труднощами), а здобувати повну загальну середню освіту в добре оснащених кабінетах коледжів, проживати в гуртожитках, мати належну соціальну захищеність.

Коледжі реалізують соціальні функції, забезпечують не лише індивідуальні, а й суспільні потреби в освіті. Вони є інструментом цілеспрямованого формування індивідуальних

потреб, які привносить соціум, забезпечують засвоєння соціально-культурних норм діяльності. У навчальних закладах формуються нові, перспективні потреби, які замовляє навколишній світ. У багатьох коледжах ведеться підготовка до оволодіння робітничими професіями.

На рубежі дитинства та дорослості людині особливо важливо відчутти значимість власної діяльності для інших людей, проявити самостійність у вирішенні проблем і побачити результати власних зусиль. Раннє професійне становлення в коледжах сприяє глибшому розумінню сутності особистісного відбору, каталізує мотивацію до саморозвитку, самовдосконалення, формує життєві цілі.

Висновки. У розвинених країнах зарубіжжя інтенсивно відбувається професіоналізація закладів післясередньої освіти. Розбудовується неуніверситетський сектор вищої професійної освіти. Міцнішають зв'язки навчальних закладів з виробництвом, з ринком праці. Усе це спонукає освітню систему України адекватно реагувати на загальноосвітні тенденції та виклики часу. Потрібно розробити освітні стратегії з врахуванням власних реалій і формувати шляхи її організаційного впровадження в європейську систему освіти.

Література:

1. Васюк О.В. Порівняльна педагогіка: навчальний посібник / Васюк О.В. – [3-є вид., доп. і перероб.] – К.: НАКККІМ, 2013. – 352 с.
2. Кларк, Б.Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе [Текст] / пер. с англ. А.Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2011. – 360 с. – (Теория и практика образования).
3. Костянтин Корсак. Стратегія Європи – доступність освіти / К. Корсак // Науковий світ. - № 7. – 2004. С.12-13, 16.
4. Stewart V. A World-Class Education: Learning From International Models Of Excellence And Innovation / V. Stewart. – N. Y. Press, 2012. – 190 p.

УДК 377.3

Г.П. Васянович, м. Львів Україна / H. Vasianovych, Lviv, Ukraine
e-mail: lnpc2003@ukr.net**ІНФОРМАЦІЙНІ ПОТРЕБИ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В УМОВАХ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ ЗМІН**

Анотація. У статті здійснено науково-педагогічний аналіз підготовки кваліфікованих робітників в умовах техніко-технологічних змін, акцентовано на необхідності визначення інформаційних потреб суб'єктів та умов реального забезпечення цих потреб. Дослідженню піддано також основні ключові поняття: «техніко-технологічні зміни», «кваліфікований робітник», «інформаційні потреби» та ін. Доведено, що техніко-технологічні зміни охоплюють і матеріальну, і духовну сфери, які тісно пов'язані між собою і здійснюють значний вплив на інформаційні потреби особистості. Визначені основні напрями взаємозв'язку у системі: інформаційні потреби → техніко-технологічні зміни → підготовка кваліфікованих робітників. Аналізу піддано реальний стан підвищення кваліфікації учителів й наголошено, що значною проблемою тут є традиційна система перепідготовки учителів ПТНЗ, яка значною мірою не відповідає ні суспільним потребам, ні самому педагогові. За умов динамічних техніко-технологічних змін більш вартісним є рефлексивний підхід, який сьогодні широко застосовується у розвинених країнах світу. Доведено, що пошук нових організаційних форм автономії освіти призвів до створення професійно-освітніх округів. Основний смисл їх створення – це інтеграція школи, навчально-виробничого комбінату, професійно-технічного закладу, роботодавців, центрів зайнятості, громадських організацій. Важливими напрямками забезпечення інформаційних потреб у підготовці кваліфікованих робітників є організація навчального процесу; наукові підходи щодо розробки інноваційних технологій; розвиток міжнародної співпраці; розвиток і вдосконалення матеріально-технічної бази; посилення співпраці з роботодавцями; гуманітарне забезпечення підготовки кваліфікованих робітників; національно-патріотичне виховання учителів та учнівської молоді.

Ключові слова: учитель, учень, інформаційні потреби, кваліфікований робітник, техніко-технологічні зміни, професійно-освітній округ/

Information Needs while Preparing Skilled Workers under the Conditions of Technical and Technological Changes

Annotation. The article deals with the scientific and pedagogical analysis of skilled workers' training in terms of technical and technological changes, the author accentuates the need to determine the information needs and the real conditions of their ensuring, as well as investigates major key concepts, namely «technical and technological change», «skilled worker», «information needs» etc. The author proves that the technical and technological changes cover both material and spiritual spheres, which are closely linked and have a significant influence on the information needs of the individual. He identifies the main areas of the relationship in the system: information needs → technical and technological changes → skilled workers' training and analyzes the real state of teachers' advanced training. It is stressed that the major problem here is the traditional system of retraining of vocational school teachers, which largely corresponds to neither the public needs, nor the teacher himself. Under the conditions of dynamic technical and technological changes reflexive approach, which is now widely used in developed countries, is more appropriate. It is proved that the search for new forms of organizational autonomy of education led to the establishment of vocational education districts. The basic meaning of their creation is the integration of schools, training centers, vocational institutions, employers, employment centers, and public organizations. The important directions of providing information needs in skilled workers' training are the organization of educational process; scientific approaches to developing innovative technologies; development of international cooperation; development and improvement of material and technical base; strengthening cooperation with employers; humanitarian training of skilled workers; national-patriotic education of teachers and students.

Key words: teacher, student, information needs, skilled workers, technical and technological changes, vocational education district.

Техніко-технологічні зміни охоплюють і матеріальну, і духовну сфери. Що стосується матеріальної сфери, то вона знаходить свій вияв у способі виробництва, його засобах і потребах, виробничих відносинах і виробничих силах, де головною силою була і залишається людина. Техніко-технологічні зміни в духовній сфері яскраво виражені у способах мислення, світогляді, виробництві ідей, поглядах, наукових пошуках, а в загальному плані – у духовній культурі суспільства й окремої особистості, духовному середовищі. Зауважимо, що важливим у цьому контексті є поняття «зміни» [5, с. 241-244]. Цей принцип відомий ще від Геракліта: «все тече, все змінюється», або ж «не можна двічі увійти в одну і ту ж

саму річку». Як правило, на цьому зупиняються, а в Геракліта є сутнісне продовження цієї думки: «бо і річка вже не та, і людина не та ж сама».

Сформульованого поняття «техніко-технологічні зміни» немає у сучасних довідниках, словниках. У мережі Інтернет найчастіше використовуються поняття «техніко-технологічна база», «техніко-технологічний потенціал» [4].

На нашу думку, ці категорії мають право на існування, оскільки віддзеркалюють той чи інший аспект реальності. Натомість у них більше статичності, ніж динаміки. У нас же йдеться про динаміку розвитку, зміни в техніці, технологіях і в самій людині. Наприклад, у Японії завершується розробка робота,

який за своїми знаннями здатний буде 2021 р. вступати в університет. Сама ж людина також якісно змінюється, на жаль, не завжди позитивно.

Отже, важливо досліджувати характер і спрямованість техніко-технологічних змін, їх вплив на навчально-виховний процес, розвиток особистості, її професійні якості. Нині ці зміни відбуваються за умов не лише економічної, а й соціально-політичної, духовно-культурної, морально-психологічної кризи. Однак вихід із цієї ситуації є. Він, на нашу думку, стосується стану професійно-технічної освіти загалом, рівня наукового, технічного і технологічного забезпечення управління, розвитку соціокультурного середовища тощо. Усе це має бути спрямованим на формування цілісної особистості майбутнього кваліфікованого робітника і його професійних якостей. Отже, *під техніко-технологічними змінами ми розуміємо зміни не лише в системі «людина-техніка», «людина-природа», «людина-людина», а й у системі «людина-духовне середовище» (ноосферне середовище, за В. Вернадським) [1, с. 124]. Підготовка кваліфікованих робітників в умовах техніко-технологічних змін повинна знаходити належне навчально-виховне, інформаційне забезпечення й узгоджуватися з їхньою професійною соціалізацією, професійно-творчим саморозвитком, душевно-духовним, культурним буттям особистості.*

Зупинимося докладніше на основних напрямках взаємозв'язку: техніко-технологічні зміни і підготовка кваліфікованих робітників. Серед провідних напрямів тут рельєфно визначилися такі: інформаційні потреби; підвищення кваліфікації учителів; пошук нових організаційних форм автономії освіти до яких належать «Професійно-освітні округи»; організація навчально-виховного процесу; наукові підходи щодо розробки інноваційних технологій; розвиток міжнародної співпраці; розвиток і вдосконалення матеріально-технічної бази ПТНЗ; посилення співпраці з роботодавцями; гуманітарне забезпечення підготовки кваліфікованих робітників; національно-патріотичне виховання учителів та учнівської молоді. Розглянемо дещо детальніше ці напрями та їх взаємозв'язки. *Інформаційні потреби.* Під інформаційною потребою вчені розуміють потребу, що виникає в разі неможливості досягнення мети, що постає перед користувачем у процесі його професійної діяльності без залучення додаткової інформації [3, с. 104]. Професійні інформаційні потреби визначаються передусім посадою, яку споживач інформації буде займати на виробництві. За умов набуття майбутньої професії ця інформація має надходити не лише від викладачів, майстрів виробничого навчання, а передусім від саморефлексії самого учня. Саме він має прийти до самосвідомості і запитати себе: «Яка інформація мені є найбільш потрібною для продуктивної майбутньої діяльності?». Усвідомлення такої потреби безумовно призведе до самостійних форм пошуку необхідної інформації,

окреслить можливості її використання та мобілізацію творчого потенціалу особистості. Визначення інформаційних потреб є надзвичайно важливим елементом діяльності педагогів, які у сучасному інформаційному суспільстві мають постійно самоудосконалюватись. Однією із форм цього самовдосконалення є їхня перепідготовка.

Перепідготовка педагогічних кадрів. Наприклад, у Львівському науково-практичному центрі ІПТО НАПН України (тепер Львівський навчально-науковий центр професійної освіти НПУ ім. М. П. Драгоманова) за останні 9 років підвищення кваліфікації пройшло понад 10 тисяч педагогів: від учителя, методиста до заступника директора ПТНЗ. Ліцензія на рік становить нині 1,5 тис. осіб. Зростає географія курсів – нині в цій установі підвищення кваліфікації проходять із Львівської, Тернопільської, Волинської, Рівненської, Івано-Франківської областей. Небагато, але є представники навіть із Херсонської області.

Тут застосовуються різні форми цієї роботи: від одноденних семінарів до місячних курсів з відривом від основного місця праці на базі визначених навчальних професійних закладів.

Проте головною проблемою тут є та, що підвищення кваліфікації відбувається за традиційним, а не інноваційним підходом. За традиційним підходом учитель має право й обов'язок проходити такі курси через 5 років. Колись це ще могло бути. Але нині, за умов динамічних техніко-технологічних змін, такий підхід не є продуктивним. У розвинених країнах давно застосовується інноваційний (рефлексивний підхід), і це дає свої позитивні результати. Суть рефлексивного підходу полягає в тому, що сам учитель визначає: що йому наразі найбільш важливо пізнати й удосконалити у своїй діяльності, коли вибрати найбільш зручний час тощо.

Пошук нових організаційних форм автономії освіти – створення професійно-освітніх округів. Такий округ (в якості експериментального) з допомогою науковців Центру створено в Сарнах Рівненської області. На міжнародній виставці «Інноватика в сучасній освіті» автори розробки ідеї такого округу отримали срібну медаль. Головними натхненниками ідеї є завідувач відділу економіки професійної освіти кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Михайло Копельчак та директор ВПУ № 22 м. Сарни – Володимир Городнюк.

Основний смисл створення таких округів – це інтеграція школи, навчально-виробничого комбінату, професійно-технічного закладу, роботодавців, центрів зайнятості, громадських організацій. Діяльність Округу здійснюється під керівництвом голови координаційної ради (як правило, це заступник голови райдержадміністрації).

Організація навчально-виховного процесу. У ПТНЗ цей процес повністю підпорядкований вихованню освіченої, гармонійно розвиненої

особистості майбутнього кваліфікованого робітника, здатного до самоосвіти й саморозвитку. Організація навчально-виховного процесу має забезпечити особистості високу професійну компетентність та мобільність, швидку адаптацію до техніко-технологічних та соціокультурних змін, сучасних технологій тощо. Змістовий компонент організації навчально-виховного процесу передбачає набуття майбутнім кваліфікованим робітником не лише знань, умінь, навичок, а передусім забезпечення духовно-морального компонента майбутнього професіонала, його готовності до творчої, сумлінної праці.

Перспективним в сучасній організації навчально-виховного процесу у ПТНЗ є впровадження дуальної системи. За цією системою теоретична підготовка проводиться в обладнаних комп'ютерною та мультимедійною технікою спеціальних кабінетах. Професійна-практична підготовка проводиться у сучасних виробничих майстернях та об'єктах роботодавців. Керівники, педагоги ПТНЗ прагнуть, щоб організація навчально-виховного процесу з підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відповідала світовим рівням і стандартам, щоб випускники були конкурентоспроможними на ринку праці, змогли реалізувати себе в житті та професії. Цьому сприяє науковий пошук, упровадження інноваційних технологій.

Окрім державного законодавства у 2015-2016 навчальному році організація навчально-виховного процесу здійснюватиметься з урахуванням Типових навчальних планів III ступеня, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 27.08.2010 р. № 834, зі змінами, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 29.05.2015 р. № 657 та від 07.08.2015 р. № 855, робочих навчальних планів, що складаються на основі чинних Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій, а також Типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України, а також Положення про організацію навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах [6, с. 4-5].

Науковий пошук щодо розробки інноваційних технологій підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. У цьому аспекті значно поживилася робота науковців Центру із багатьма закладами ПТО не лише Львівщини, а й інших областей.

Плідними тут є спільна розробка і впровадження: сучасних технологій формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників; технології комбінованого навчання у підготовці кваліфікованих робітників на підприємстві; інформаційно-комунікативних технологій у підвищенні професійного рівня педагогів; технологій,

спрямованих на дослідно-експериментальну діяльність у ПТНЗ тощо.

Розвиток міжнародної співпраці. Треба віддати належне академікові Неллі Григорівні Ничкало, яка вболіває за цю важливу ланку роботи і є справжнім її промотором. Свідченням тому є проведені останні заходи: маю на увазі VI україно-польський форум, міжнародну конференцію «Освіта для дорослих», яка проходила у Львові 5-10 жовтня 2015 р. під егідою ЮНЕСКО, Міністерства освіти і науки України, НАПН України. На своєму житті не пам'ятаю чогось подібного, де б так органічно поєднувалася педагогічна наука і практика. І добре, що це матиме продовження.

Кращі лідери професійно-технічної освіти беруть приклад і самі роблять потужні кроки у напрямку міжнародної співпраці. Наведу лише один приклад: Львівське ВПУ ресторанного сервісу і туризму (з літа 2015 р. це вже коледж, директор – Балушак Ганна Федорівна) вже впродовж багатьох років співпрацює з Асоціацією «Галіція – Коломбо» м. Париж (Франція). Саме ця співпраця дала можливість розпочати стажування учнів і вчителів, майстрів виробничого навчання у Франції, брати участь у щорічному Всеукраїнському фестивалі «Французька весна», утримувати майстер-класах від французьких шеф-кухарів організувати спільні заходи: «Французька кухня в Україні» та «Українська кухня у Франції».

Плідно відбувається освітньо-культурний обмін із навчальними закладами країн Європейського Союзу, зокрема Польщі, Італії, Німеччини. Міжнародні проекти здійснюються цим закладом із Канадою, Сполученими Штатами Америки та ін. країнами.

Розвиток і вдосконалення матеріально-технічної бази. Очевидним є той факт, що навчальний заклад не здатний підготувати кваліфікованого робітника без належного фінансового, матеріально-технічного забезпечення. Натомість зазначимо, що значний дефіцит фінансового забезпечення професійно-технічних навчальних закладів, різке підвищення цін на техніку й обладнання, обмеження держави у справі використання позабюджетних коштів не виправдано гальмують удосконалення матеріально-технічної бази, що негативно позначається на організації навчально-виховного процесу, підготовці кваліфікованих робітників.

Посилення роботи з роботодавцями. Сучасна підготовка майбутнього кваліфікованого робітника не може відбуватися ефективно без активної та послідовної співпраці з роботодавцями. Техніко-технологічні зміни навіть диктують таку співпрацю. Проте роботодавці не завжди позитивно оцінюють роботу ПТНЗ щодо підготовки кваліфікованих кадрів, оскільки значна їх частина не встигає за новими техніко-технологічними змінами, вона все ще здійснюється на старій нормативно-правовій базі.

Роботодавці слухній критиці піддають культурологічну складову в підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. Передусім, це стосується прогалин у комунікативних навичках учнів, їх умінні самовдосконалюватися, цікавитися новинками галузі тощо. Це ще одна серйозна проблема, яка сутнісно впливає на ефективність навчання в умовах техніко-технологічних змін. Справа в тому, що навчальний процес зумовлений Державними стандартами, а вони об'єктивно мінімізують зміни, оскільки допустимою нормою вважається лише 10-20 %. Саме такий відсоток змін і не більше, допускається стосовно робочих навчальних програм та предметів і професійної підготовки.

Гуманітарне забезпечення підготовки кваліфікованих робітників. Як слушно зазначає академік Г. Г. Філіпчук: «В умовах глобальних процесів, невпинного розвитку технократичних суспільних моделей, інформатики, економізації політики спостерігається намагання ефективно *утверджувати гуманітарну* спрямованість освіти на всіх рівнях. Очевидним стає факт, що більш як семимільярдна людська спільнота дедалі більше потребуватиме гуманізації взаємин, оцінок, практичних рішень, що першочергово важливо для фізичного й морального виживання. Тому оптимально балансує техніко-технологічність і гуманітарність у змісті освіти, стає зрозумілою нагальна необхідність безперервної дії не лише принципу людиноцентризму, а й культуроцентризму» [7, с. 10].

Змістова наповненість гуманістичним смислом системи професійної освіти, спрямованої на підготовку кваліфікованого робітника, на думку автора, має охоплювати не лише предмети соціально-гуманітарного циклу, які вивчаються у ПТНЗ, а й природничі, спеціальні предмети.

Забезпечити змістову наповненість системи професійної освіти гуманістичним смислом покликані Державні стандарти і розроблені на їх основі навчальні плани і програми. Втім, нині очевидним є факт, що існуючі стандарти все ще не забезпечують відповідність професійних компетенцій, якостей особистості фахівця вимогам роботодавців.

Підготовці кваліфікованого робітника у руслі гуманітарного забезпечення мають сприяти культурно-освітнє, інформативне середовище, а також вміння

учня вибудовувати модель власного професійного розвитку та ін.

Національно-патріотичне виховання учителів та учнівської молоді. Наразі недостатньо підготувати фахівця, який добре знає свою професію, уміє добре володіти засобами праці. Надто важливо підготувати такого кваліфікованого робітника, який був би справжнім громадянином, патріотом своєї Батьківщини. Життя засвідчує, що все ще є і педагоги, і їх вихованці із недостатньо розвиненим почуттям честі, гідності, громадянськості, патріотизму. А тому вважаємо, що можна вивести таку формулу: «Від вихованого у національно-патріотичному дусі педагога до кваліфікованого робітника як патріота і громадянина». Ми глибоко переконані, що лише педагог-патріот здатний виховати патріота-професіонала.

16 червня 2015 р. Міністр освіти і науки України підписав наказ № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах» [2, с. 6-48].

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Техніко-технологічні зміни мають глобальний, об'єктивний характер, їх прояв простежується на матеріальному і духовному рівнях, що вимагає задоволення інформаційних потреб у процесі підготовки кваліфікованих робітників.

2. Підготовка кваліфікованого робітника в ПТНЗ має здійснюватися із урахуванням динаміки техніко-технологічних змін.

3. Провідними напрямками у підготовці кваліфікованих кадрів є: задоволення інформаційних потреб учителів і учнів; підвищення кваліфікації учителів; пошук нових організаційних форм автономії освіти; наукові підходи до розробки інноваційних технологій; розвиток міжнародної співпраці; розвиток і вдосконалення матеріально-технічної бази ПТНЗ; посилення співпраці з роботодавцями; гуманітарне забезпечення підготовки кваліфікованих робітників; національно-патріотичне виховання учителів та учнівської молоді.

Література:

1. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 271 с.
2. Наказ міністерства освіти і науки України № 641 від 16 червня 2015 р. «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах» / Інформаційний вісник. – 2015. – № 1. – С. 6-48.
3. Петренко Л. М. Інформаційно-аналітична компетентність керівника професійно-технічного навчального закладу : Алгоритми успішної діяльності : навчально-методичний посібник / Л. М. Петренко. – Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2013. – 252 с.
4. Професійно-технічна освіта України у 1991-2011 роках [перелік головних подій розвитку, проблемні питання, інформаційно-аналітичні, статистичні матеріали]: матеріали Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kno.rada.gov.ua/komoswiti/control/uk/publish/>.

5. Сахаров В. Изменчивость // В. Сахаров / Философская энциклопедия: В 5 т. Т. 2 / Гл. ред. Ф. В. Константинов. – М. : «Советская энциклопедия», 1962. – С. 241-244.
6. Супрун В. Сучасна професійна освіта / В'ячеслав Супрун / Професійно-технічна освіта. – 2015. – № 3. – С. 4-5.
7. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти. Монографія / Георгій Філіпчук. – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – 400 с.

УДК 377.1

Л.Л. Сушенцева, м. Львів, Україна / L. Sushentseva, Lviv, Ukraine
e-mail: sushentz2009@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. Обґрунтовано, що сьогодні досить гостро постала проблема підготовки професійно мобільного кваліфікованого робітника, як необхідної умови його професійного становлення в умовах соціокультурного суспільства. Розкрито, що відсутність сформованості професійної мобільності спричинює дезадаптацію до реалій ринку праці значної частини кваліфікованих робітничих кадрів. Визначено, що сучасна професійно-технічна освіта неспроможна забезпечити запити суспільства на підготовку кваліфікованих робітників, що володіють високою професійною мобільністю, здатних до постійного саморозвитку й самовдосконалення, що зумовлено знаннєвим підходом до підготовки робітничих кадрів, вузькою спеціалізацією, відсутністю спрямованості на формування психологічних механізмів адаптації до мінливих умов життєдіяльності в умовах соціокультурного суспільства. Висвітлено, що в умовах, які сьогодні склалася, необхідне слідування реальним і перспективним потребам ринку праці, підвищення якості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за вже існуючими професіями. Найважливішою складовою нової моделі професійно-технічної освіти стає розвиток системи професійних кваліфікацій. Це вказує на активне залучення роботодавців до розробки державних стандартів нового покоління, участі у суспільно-професійній акредитації програм професійної освіти і навчання, у процедурах контролю якості професійно-технічної освіти. Доведено, що це стане поштовхом для посилення інноваційної складової змісту професійно-технічної освіти, підвищення уваги до проблеми формування професійної мобільності робітничих кадрів, що, безумовно, сприятиме їх професійному вдосконаленню та відповідатиме вимогам регіональної економіки та соціокультурного суспільства загалом.

Ключові слова: професійна мобільність, кваліфікований робітник, ринок праці, соціокультурне суспільство, професійно-технічна освіта.

Professional mobility as a factor of professional formation of personality in modern socio-cultural field

Annotation. It is proved that today is quite acute problem of training professional mobility of skilled workers, as a necessary condition of its professional development in terms of socio-cultural society. It is disclosed that the lack of formation of professional mobility causes alienation to the labor market realities of a large part of skilled workers. It has been determined that modern vocational education can provide society requests for training skilled workers with high occupational mobility, capable of continuous self-development and self-improvement, which is due to knowledge approach to training workers, narrow specialization, focus the lack of formation of psychological mechanisms of adaptation to the changing conditions of life in terms of socio-cultural society. It highlights that the conditions, which have developed today, you must follow the actual and future needs of the labor market, improving the quality of training of future skilled workers in existing occupations. The major component of the new model of vocational education is the development of a system of professional qualifications. This indicates that the active involvement of employers in the development of a new generation of state standards, participation in public and professional accreditation of programs of professional education and training, quality control procedures, technical and vocational education. It is proved that this will be the impetus for strengthening the innovation component of the content of vocational education, increased attention to the problem of formation of professional mobility of the workforce, which, of course, will contribute to their professional mobility as a condition professional development of personality in modern social and cultural space development and to meet the requirements of the regional economy and socio-cultural society.

Key words: professional mobility, skilled worker, labor market, socio-cultural society, the technical and vocational education.

Постановка проблеми. В умовах росту економіки особливого значення набуває питання кадрового забезпечення окремих галузей економіки – значна частина підприємств потребує кваліфікованих робітників. Тривалий час позиція держави стосовно ринку праці полягала в мінімізації впливу на нього й очікуванні «саморегулювання» завдяки ринковому механізму. На теперішній час ситуація істотно змінилася як у державі, так і на самому ринку.

Найбільш яскравою характеристикою українського ринку праці є сформовані й щорічно відтворювані диспропорції між попитом та пропозицією робочої сили за професійно-кваліфікаційним складом. Для припинення зазначеного виду «відтворення» необхідне державне втручання, адже вирішити питання диспропорцій у масштабах країни іншим учасникам ринку не під силу. Можна із упевненістю сказати, що саме система професійної освіти, зокрема

професійно-технічної, і є тим стрижнем, навколо якого вибудовується кадрова база ринкової інфраструктури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Практика переконливо довела, що чим вищий рівень економічного розвитку країни, тим більш складною стає ринкова інфраструктура. У науковій літературі прийнято виділяти шість ключових об'єднань інфраструктурних елементів: матеріальну базу; організаційну базу; інформаційну базу; нормативно-правову базу; кредитно-розрахункову; кадрову базу. На жаль, в Україні й досі не розроблено ефективного механізму збереження і розвитку людського капіталу і, як зауважує О. Білик, «не сформовано державну стратегію його розвитку» [1, с. 43]. Науковець звертає увагу на дослідження активів людського капіталу, «які характеризують нагромадження продуктивних здібностей людини (знання, вміння, здоров'я)» [1, с. 44]. Водночас не варто нехтувати таким капіталом як професійна мобільність, оскільки професійні знання та вміння стають капіталом лише тоді, коли їх доцільно використовують у професійній діяльності. В умовах постійно змінюваного попиту на робочу силу, саме сформована професійна мобільність є запорукою успішного професійного становлення особистості та її конкурентоздатності на ринку праці.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Цивілізаційні зміни, що відбуваються в сучасному світі, відзначаються високим динамізмом і мають всезагальний характер. На розвиток держави і суспільства впливають дві надзвичайно важливі тенденції: перехід до науково-інформаційних технологій та глобалізація суспільних проблем. На думку В. Кременя, перехід до науково-інформаційних технологій головний акцент ставить на розвитку людини, що є показником «рівня прогресу кожної країни» та розвитку індивідуальності, що «набуває статусу головного важеля подальшого розвитку будь-якої країни», а тенденція глобалізації означає, що «конкурентність, змагальність, суперництво націй, країн, держав набуває глобального, загальнопланетарного характеру й охоплює буквально всі сфери життя» [5, с. 3]. Отже, «нова демократична освітньо-педагогічна ідеологія передбачає переорієнтацію з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип освіти» [5, с. 4]. За таких умов, зауважує Є. Іванченко, «виникають нові види діяльності, що ставлять людей перед необхідністю мобільно реагувати на зміни, які відбуваються, найбільше в ситуації не визначення та ризику» [4, с. 25]. Поступово і сама людина починає все більше усвідомлювати свою самоцінність й унікальність, свою роль у побудові суспільства.

Метою статті є розкриття професійної мобільності як умови розвитку особистості в соціокультурному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. В сучасних соціально-економічних умовах, коли в Україні розвиваються ринкові відносини, необхідно

забезпечувати умови для успішного професійного становлення особистості. Як свідчать результати наукових досліджень, важливу роль у цьому відіграє не тільки підвищення кваліфікації робітничих кадрів, а й сформованість в них готовності та здатності до професійної мобільності. Сучасна людина повинна мати внутрішню гнучкість, різноманітні інтереси, розуміти «цінність самовдосконалення». Водночас дослідження науковців (І. Заюков, Е. Лібанова, Г. Ярошенко) з проблем розвитку механізму взаємодії ринку праці і професійної освіти України свідчить, що «нині в Україні загострюється проблема взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг, унаслідок невідповідності структури підготовки фахівців і робітників попиту на робочу силу» [9, с. 25].

В економічній літературі є поняття «період напіврозпаду компетентності», тобто період протягом якого знання та вміння випускника професійно-технічного навчального закладу застарівають наполовину і він стає непридатним до роботи за набутою професією [9]. Особливо небезпечним є перебування в стані безробіття тривалий час. Це позначається не тільки на професійному, а й життєвому рівні, призводить до втрат кваліфікації, трудових умінь та навичок, і як наслідок – фактичного руйнування особистості. Тому сьогодні особливою гостротою набуває завдання організувати професійну підготовку учнів ПТНЗ за такими напрямками, які дадуть змогу «забезпечити динамічно змінюваний ринок праці робітниками певних, соціально затребуваних спеціалізацій, які володіють необхідним рівнем кваліфікацій і професійною компетентністю» [3, с. 44]. Тобто, сьогодні на перший план виходять потреби професійної сфери, галузей виробництва та інфраструктури суспільства. Водночас зауважимо, що справа тут не тільки у задоволенні суспільних потреб, а й у необхідності професійного становлення та соціальної захищеності випускника професійно-технічного навчального закладу, який повинен бути професійно мобільним і щоб за будь-яких «прискореннях» науково-технічного прогресу не залишився на узбіччі життя. Тому навчання у професійно-технічному навчальному закладі повинно бути зорієнтоване, насамперед, на формування готовності учнів до професійної мобільності, на освоєння ними нових видів і способів професійної діяльності, нових кваліфікацій і компетенцій, набуття професійної майстерності в обраній сфері трудової діяльності.

Зростання інтересу до проблеми професійного становлення молодого фахівця зумовлено гуманістичною функцією неперервної освіти, яка надає можливість кожній людині обирати індивідуальну освітню траєкторію, одержувати ту професійну підготовку, яка їй потрібна для кар'єрного і особистісного зростання, самореалізації в тій чи іншій професійній діяльності [3]. Проте, на наш погляд, різномасштабні і різноспрямовані інтеграційні

процеси, що охопили практично всі сфери економічного і соціального життя людини, призводять до стирання територіальних та соціально-психологічних кордонів життєдіяльності людини. Якщо раніше природним вважався осідлий спосіб життя, то нині все кардинально змінилося: однією із важливих якостей людини вважається мобільність, зокрема професійна, яка розглядається як одна із визначальних якостей кваліфікованого робітника.

Глобалізація має політичні, економічні, культурні та соціальні аспекти. З політичного погляду глобалізація послаблює роль національних держав; через спрощення міграції людей і вільного переміщення капіталу за кордон також зменшується вплив держави на своїх громадян. Для економічних аспектів глобалізації характерні вільна торгівля, вільний рух капіталу, зниження податків на прибуток підприємств, спрощене переміщення промисловості між різними державами в інтересах зменшення витрат на працю й природні ресурси.

Сьогодні «в усіх цивілізованих країнах, як зазначає Н. Ничкало, здійснюється інтенсивний пошук нових моделей розвитку освіти, нетрадиційних підходів до їх впровадження на основі інформаційних і телекомунікаційних технологій» [6, с. 19]. Основою стабільності соціально-економічного життя країни та подальшого її розвитку є відтворення і нарощування людського потенціалу, головним чинником якого є освіта. Від людського капіталу, від духовних, морально-етичних і професійних якостей його залежить майбутнє держави [6].

Основні завдання розвитку інтеграційних процесів у галузі освіти є похідними тих завдань, які зафіксовані в Лісабонській резолюції (березень 2000 р.), і містять у собі: офіційне визнання провідної ролі освіти як чинника економічної й соціальної політики й засобу підвищення конкурентоздатності Європи у світовому масштабі, зближення її народів і повноцінного розвитку громадян; радикальний перегляд і модернізацію систем освіти; перетворення ЄС у найбільшу, що динамічно розвивається економіку, засновану на знаннях, посилення взаємодії між політикою в галузі економіки, зайнятості й розвитку людських ресурсів за рахунок розвитку високоякісної професійної освіти й навчання й підвищення віддачі від інвестицій у людські ресурси. Варто окремо наголосити, що інтеграційні процеси ні якою мірою не припускають уніфікації систем освіти, навпаки, важливим є збереження культурного багатства і мовної розмаїтості Європи, заснованої на національних традиціях. Розмаїтість і водночас самобутність європейських систем освіти й навчання є їхнім достоїнством і основою для обміну досвідом і взаємного навчання. У контексті поставлених завдань ПТО відіграє винятково важливу роль у розв'язанні економічних і соціальних завдань, а тому визнано необхідність збільшити інвестиції в людський капітал і

підвищити ефективність систем освіти й навчання. Процеси глобалізації, інтеграції, модернізації, розвитку стають джерелами зростаючих вимог до сучасного кваліфікованого робітника. Однією з нових вимог до діяльності й розвитку майбутнього кваліфікованого робітника є мобільність. Посилюють цю вимогу такі чинники, як динамічність розвитку ринку праці і ринку професій, поява нових професій, посилення залежності кар'єрного зростання від здатності швидко реагувати на вимоги суспільства та ринку праці тощо.

Упродовж 90-х років ХХ століття значно зросла інтенсивність міжпрофесійних переміщень фахівців. Зміна професії стає явищем легітимним і сприймається як поведінково нормальна реакція індивіда на нові умови на ринку праці. Соціально нормальною й цінною стає кар'єра, що передбачає мобільність, перекваліфікацію і перенавчання. Сучасні переміщення здебільшого відбуваються між професіями «далекими» за змістом та умовами праці, за рівнем і профілем освіти й підготовки.

У «Декларації Європейської Комісії і міністрів професійної освіти європейських країн з розвитку співробітництва в галузі професійної освіти і навчання в Європі», прийнятій 29-30 листопада 2002 року в Копенгагені, зазначається, що розв'язання поставлених завдань сприятиме підвищенню взаємної довіри між системами професійної освіти й навчання; забезпеченню прозорості й визнання компетенцій і кваліфікацій, що, безумовно, створить умови для підвищення мобільності громадян та доступності до навчання упродовж усього життя [7, с. 65]. Відповідно до них були виділені чотири пріоритетні напрями співробітництва в галузі професійної освіти і навчання в Європі, а саме: створення європейського простору професійної освіти і навчання; посилення прозорості в системі професійної освіти і навчання за рахунок впровадження та оптимізації інформаційних мереж та систем, інформаційного обміну й систем профорієнтації та консультування; взаємне визнання компетенцій та (або) кваліфікацій; розвиток систем забезпечення якості. Сучасні умови розвитку суспільства зробили зміну професії широко розповсюдженим явищем, яке можна розглядати, на нашу думку, як прагнення до самореалізації або самоствердження в іншому професійному середовищі. При цьому зміни під впливом зовнішніх чинників відбуваються зміни у всій структурі особистості людини.

Оптимальною є ситуація коли особистість у процесі професійної переорієнтації знаходить своє покликання й успішно адаптується до знов обраної професії. Але якщо людина продовжує пошук досить довго або пошук не дає позитивних результатів, це є чинником, що спричиняє появу незадоволеності собою, професією, життям у цілому. У такому разі порушується ціннісно-смилова сфера особистості,

адже саме цінностями і смислами людина керується в процесі вибору оволодіння новою професією. Якщо людина не досить мобільна – зміна професії може супроводжуватися періодом безробіття. Це явище, за виникнення якого частина економічно активного населення не може застосувати свою робочу силу і залишається в резерві. Аналізуючи ситуацію «свідомої зміни професії» і визначаючи її як форму подолання кризи трудового життя, М. Кліщевська зазначає, що причиною її виникнення виступає невідповідність наявного й необхідного змісту основних компонентів психологічної структури діяльності. Науковець вважає, що активність особистості щодо осмислення джерел кризи, вибору і оволодіння новою професією, характеризується формуванням ознак розвитку, що визначають свідому зміну професії як феномена професійного становлення.

Здобуття освіти, як наголошує Л. Іонін, є не тільки каналом зростання соціального статусу, переходом на вищий шабель у суспільстві, але й засобом засвоєння нових стилів життєдіяльності. Воно приводить не тільки і не стільки до вертикальної диференціації (розподілу за прошарками), а скоріше до горизонтальної диференціації, тобто до розподілу тих, хто навчається, за групами, що характеризуються різними формами і стилями життя.

Завдання професійно-технічної освіти полягає в тому, щоб актуалізувати в учнів попит на освіту й забезпечити високу якість підготовки кваліфікованих професійно мобільних робітників у системі професійно-технічної освіти, застосувавши при цьому компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід сприяє вирішенню ряду таких проблем в освітньому процесі, які на основі існуючих у теорії й практиці професійно-технічної освіти педагогічних технологій, довгий час не знаходили розв'язання.

Компетентнісний підхід знайшов відображення у працях В. Давидова, П. Гальперіна, В. Шадрикова, І. Якиманської, Е. Зеєра, А. Павлової, Е. Симанюк. У своїх працях науковці орієнтувалися на засвоєння узагальнених знань, умінь і способів діяльності через розвивальні моделі навчання, зміст навчальних матеріалів та технології формування цих узагальнених навчальних одиниць. Наприклад, Е. Зеєр, А. Павлова, Е. Симанюк у такий спосіб формулюють сутність компетентнісного підходу: компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на цілі-вектори освіти: научаність, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності [2, с. 5]. Інструментальними засобами досягнення таких цілей є принципово нові освітні конструкції: компетентності, компетенції та метапрофесійні якості.

Компетентнісний підхід потрібен для здійснення суттєвої модернізації освіти, оскільки відмова від здійснення цього процесу неминуче може призвести до провалу модернізації освіти, зокрема професійно-технічної.

У компетентнісному підході виділяються два базових поняття: компетенція і компетентність. Науковці (Е. Зеєр, А. Павлова, Е. Симанюк) виділяють так звані ключові компетенції: навчальні компетенції (організувати процес навчання й обирати власну траєкторію освіти; вирішувати навчальні й самоосвітні проблеми; знайти користь в освітньому досвіді тощо); дослідницькі компетенції (знаходити й обробляти інформацію; використати різні джерела даних; працювати з документами тощо); комунікативні компетенції (вслухувати й брати до уваги погляди інших людей; дискутувати й захищати свою точку зору; розуміти, говорити, читати й писати кількома мовами; виступати привселюдно; літературно виражати свої думки тощо). Так само можуть вибудовуватися професійні компетенції (аналіз трудового й технологічного процесів; створення професійно значимої інформації; прогнозування розвитку технологічних, виробничих, кадрових та інших подій; здатність брати на себе відповідальність тощо).

Ще один напрям реалізації компетентнісного підходу – це навчання базисних кваліфікацій. Між загальною і професійною освітою починає виростати усе могутніша група освітніх елементів, які не можна віднести ні до загальної освіти, ні до власне професійної; вони необхідні сьогодні в будь-якій трудовій діяльності і одержали умовну назву «базисних кваліфікацій». Це, насамперед, володіння «наскрізними» вміннями: роботи на комп'ютері, користування базами й банками даних, знання й розуміння екології, економіки й бізнесу, фінансові знання, комерційна кмітливість, вміння трансферу технологій (перенесення технологій з одних галузей в інші), навички маркетингу й збуту, правові знання, знання патентно-ліцензійних правил, вміння захищати інтелектуальну власність, знання нормативних умов функціонування підприємств різних форм власності, вміння презентувати технології і продукцію, знання професійної термінології та іноземних мов. Крім того, сюди варто додати санітарно-медичні знання, знання принципів існування в умовах конкуренції й можливого безробіття, психологічна готовність до зміни професії й сфери діяльності тощо. Зауважимо, що до загальної освіти навчання цих базисних кваліфікацій не віднесеш, оскільки сформуванню вміння користуватися базами й банками даних, трансферу технологій можна тільки лише в процесі якої-небудь конкретної професійної (навчально-професійної) діяльності. Водночас базисні кваліфікації – це «наскрізні» знання й вміння, необхідні для роботи всюди й в будь-якій професії. Можемо припустити, що, очевидно, це саме галузь політехнічної освіти, але в «новому звучанні» або в «новій редакції».

Постіндустріальне суспільство породило цілу низку важливих проблем, однією з яких є невідповідність робітничого потенціалу досягнутому рівню виробництва і вимог ринку праці. На сьогодні науково доведено, що функціонування ринкової

інфраструктури має дуальний характер: з одного боку, це обслуговування ринкових суб'єктів, з іншого боку – відтворення трудових ресурсів, самої людини, тобто чинника, що безпосередньо бере участь на ринку. Зауважимо, що Україна в даному разі не є виключенням.

Незаперечним є той факт, що у соціально-економічному середовищі має місце прямий зв'язок між змістом професійно-технічної освіти та продуктивністю виробництва. Ми вважаємо це позитивним, коли в результаті засвоєння змісту освіти, адекватного стану виробництва, кваліфіковані робітники підвищують продуктивність виробництва. Тому необхідно постійно дбати про оновлення змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників, оскільки формування робітничого потенціалу, який відповідає стану виробництва і ринку праці, є одним із першочергових завдань модернізації системи професійно-технічної освіти.

Аналіз сучасного стану професійно-технічної освіти в Україні свідчить про те, що перехід до ринкових відносин змінює її кінцеву мету. Ще порівняно недавно за часів командно-адміністративної системи мета професійно-технічної освіти була досить вузькою і полягала лише в задоволенні потреби економіки в кадрах. Для її досягнення увага ПТНЗ акцентувалося, головним чином, на однаковості форм і методів навчання, а освітні програми залишалися незмінними протягом цілих десятиліть. Водночас, якість підготовки кваліфікованих робітничих кадрів не викликала нарікань з боку роботодавців, що пояснювалося фундаментальним характером навчання. У ринкових умовах великого значення набуває розвиток системи професійно-технічної освіти, яка була б спроможною задовольнити інтереси особистості, суспільства, виробництва і власне системи професійно-технічної освіти. Наукові дослідження, присвячені взаємозв'язку ринку праці та професійної освіти, розглядають систему професійно-технічної освіти як самодостатній соціальний інститут. Водночас, науковий підхід до соціальної функції системи професійно-технічної освіти потребує виділення її онтогенетичної (внутрішньої) складової як органічної частини соціального інституту. На такий висновок нас наштотхнула думка С. Шерегі, який досліджуючи проблему дисфункціональності професійної освіти, вказує на те, що будь-яке онтогенетичне джерело розвитку є суперечністю між двома органічними складовими соціального інституту. Цими складовими у професійній освіті науковець називає інтегруючу та диференціюючу функції. Тож, стосовно професійно-технічної освіти її інтегруюча функція реалізується в процесі прилучення майбутніх кваліфікованих робітників до культурних надбань українського народу, моральних ідеалів, тим самим формуючи їх світогляд, за великим рахунком відбувається процес

формування соціальної спільноти. Диференціююча функція професійно-технічної освіти реалізується в потенційному «роззосередженні» випускників ПТНЗ по щаблях соціально-професійної структури, тим самим вносячи в соціальну спільність суперечності, що знаходять вираження в розходженні економічних інтересів елементів (груп) соціальної структури [8].

Досліджуючи напрями збереження і розвитку національного людського капіталу за рахунок активізації трудової мобільності, О. Білик розкриває зв'язки між різними видами мобільності, а саме: освітньою, інтелектуальною, кваліфікаційною, трудовою, професійною, територіальною. Виділення саме цих видів мобільності, вважає науковець, зумовлено тим, що кожен із перерахованих проявів мобільності так чи інакше впливає на нагромадження чи використання людського капіталу, а факт використання людиною таких видів мобільності для отримання (або збільшення) доходів дає змогу говорити про види мобільності як про цінні ділові риси особистості, що є складовими людського капіталу [1]. Зауважимо, що професійна освіта у стабільно динамічному суспільстві, яке постійно розвивається, є одним із чинників вертикальної соціальної мобільності і її якість сприяє підвищенню інноваційного капіталу в країні (це стосується як підготовки кваліфікованих робітників, так і фахівців з вищою освітою). Слід зазначити, що загальна кількість економічно активного населення в країні залишається приблизно на одному й тому ж рівні. Однак високий і постійно зростаючий ступінь старіння робочої сили (в середньому по Україні кожна шоста економічно активна особа – старша 50 років, а кожна чотирнадцята – старша працездатного віку) створює певні перешкоди для нормалізації процесів відтворення робочої сили, зокрема для запровадження новітніх технологій і відповідної перекваліфікації працівників.

Потреба у кваліфікованих робітниках є найбільш гострою проблемою ринку робочої сили в Україні. За роки спаду виробництва в країні залишилося занадто мало висококласних токарів, слюсарів, інших кваліфікованих робітників. Сучасна система професійно-технічної освіти не задовольняє роботодавців: вчать занадто довго, дорого й неякісно. На нашу думку, викликає занепокоєння той факт, що, як зауважує Т. Десятов, двоє із трьох роботодавців говорять, що їх не влаштовує рівень професійної підготовки випускників ПТНЗ. Підприємствам машинобудування потрібні робітники з металообробки 5-6 розрядів, а не 3-го, як готують сьогодні у професійно-технічних навчальних закладах. Необхідний рівень забезпечують лише вищі професійні училища й центри професійно-технічної освіти.

В умовах, що сьогодні склалися, не слід поспішати із запровадженням нових професій з огляду на зміну попиту і потреб абітурієнтів. У державних

інтересах необхідне слідування реальним і перспективним потребам ринку праці, удосконалення й підвищення якості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за вже існуючими професіями, а також активне здійснення профорієнтації серед учнівської молоді. Найважливішою складовою нової моделі професійно-технічної освіти стає розвиток системи професійних кваліфікацій. Це вказує на активне залучення роботодавців до розробки державних стандартів нового покоління, участі у суспільно-професійній акредитації програм професійної освіти і навчання, у процедурах контролю якості професійно-технічної освіти. На нашу думку, це стане поштовхом для посилення інноваційної складової змісту професійно-технічної освіти, що, безумовно, відповідатиме вимогам регіональної економіки.

Висновки. Отже, в умовах глобалізаційних та

інтеграційних процесів в Україні досить гостро постала проблема підготовки професійно мобільного кваліфікованого робітника, як необхідної умови його професійного становлення в умовах соціокультурного суспільства та виходу країни з економічної й соціальної кризи. Відсутність сформованості професійної мобільності спричинила дезадаптацію до реалій ринку праці значної частини кваліфікованих робітничих кадрів. Сучасна професійно-технічна освіта неспроможна забезпечити запити суспільства на підготовку кваліфікованих робітників, що володіють високою професійною мобільністю, здатних до постійного саморозвитку й самовдосконалення, що зумовлено знаннєвим підходом до підготовки робітничих кадрів, вузькою спеціалізацією, відсутністю спрямованості на формування психологічних механізмів адаптації до мінливих умов життєдіяльності в умовах соціокультурного суспільства.

Література:

1. Білик О. Основні напрями збереження і розвитку національного людського капіталу за рахунок активізації трудової мобільності / О. Білик // Україна : аспекти праці. – 2009. – № 1. – С. 43-46.
2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентносный подход : учеб. пособие для студ. ; обуч. по спец. 0305 «Профессиональное обучение» / Эвальд Фридрихович Зеер, Анна Михайловна Павлова, Эльвира Эвальдовна Сыманюк. – М. : Московский психол.-соц. ин-т, 2005. – 216 с.
3. Игошев Б.М. Дополнительное профессиональное образование: новые ориентиры развития / Б.М. Игошев // Педагогика. – 2008. – №2. – С. 44 – 48.
4. Іванченко Є.А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис.. ... канд. пед. наук :13.00.04 / Іванченко Євгенія Анатоліївна. – Одеса, 2005. – 181 с.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти : Стратегія. Розвиток. Результати / Василь Григорович Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448с.
6. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія / Н.Г. Ничкало. – К. : Пед. думка, 2008. – 200 с.
7. Олейникова О.Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс. / О.Н. Олейникова. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70 с.
8. Шереги Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования [Электронный ресурс] / Франц Эдуардович Шереги. – Режим доступа: http://www.ssa-rss.ru/index.php?page_id=226. – Заголовок с экрана.
9. Ярошенко Г. Розвиток механізму взаємодії ринку праці і професійної освіти України / Г. Ярошенко, І. Заюков // Україна : аспекти праці.–2007. – № 6. – С. 25-29.

УДК 514.18(07):378.1

Y. Bezhenar, Vitebsk, Belarus
e-mail: hgfvitebsk@mail.ru**ЭЛЕКТРОННЫЕ МАТРИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития пространственных представлений студентов в процессе обучения графическим дисциплинам. Для решения поставленной задачи автором рассматривается использование разработанного методического обеспечения в виде комплекта электронных матриц, включающих задания по тестированию, комплект упражнений для определения графических знаний, умений студентов, организационно-методические рекомендации, динамические наглядности, для лучшего представления моделей, рекомендуемая литература. Экспериментальные данные показали, что предложенная методика является эффективной и благотворно влияет на формирование и развитие пространственных представлений студентов, а спроектированные и реализованные занятия поспособствует повышению доли учащихся, усвоивших знания, умения и навыки работы с технологиями компьютерного моделирования.

Ключевые слова: моделирование, средство, компьютерные технологии, электронная матрица, упражнение, тестирование, пространственные представления, начертательная геометрия.

На современном этапе модернизации системы образования все большее значение приобретает проблема совершенствования профессиональной подготовки студента, который должен быть сформирован как интеллектуально развитая, творческая личность. В этой связи необходимо отметить, что составляющей частью его интеллекта является пространственное мышление. Обладание студентом высоким уровнем пространственных представлений, является необходимым условием для решения профессиональных задач, а также является необходимой предпосылкой успеха в усвоении учебного материала. Благоприятно на процесс их развития влияют такие дисциплины, как: начертательная геометрия, черчение, компьютерная графика, геометрия, и т.п.

Несмотря на важную роль, которую играют пространственные представления, сформированность их у многих студентов находится на недостаточном уровне. Поэтому возникает потребность в разработке методик, поиска средств и форм обучения, создания условий, способствующих их эффективному формированию.

Авторы различных методик сталкиваются с проблемой выбора удобного и эффективного инструментария. Все чаще таким инструментом становится компьютер, что не удивительно, так как уже сложно представить современного конструктора, архитектора, инженера, не владеющего и не использующего в своей профессиональной деятельности компьютерные технологии. Можно констатировать также и тот факт, что информационные технологии достигли высокого уровня развития, и стали базой для преподавания многих учебных предметов, так как перспективны их использования в учебном процессе, дают необходимые положительные результаты.

Одним из возможных решений поставленной проблемы может быть использование разработанного нами комплекта электронных матриц, который включает в себя пояснительную записку, тестирование на определение уровня пространственных представлений, комплект специальных упражнений, их вариативность и описание, динамические наглядности; организационно-методические рекомендации; рекомендуемую литературу.

Цель статьи – теоретическое исследование возможностей использования комплекта электронных матриц в процессе обучения графическим дисциплинам, как средства развития пространственных представлений студентов.

Материалом для написания статьи послужило рассмотрение возможностей компьютерных технологий, с целью развития пространственных представлений учащихся при изучении графических дисциплин. Основные методы, используемые в работе, заключаются в изучении психолого-педагогической литературы, анализе, сравнения, обобщения, прямого и косвенного наблюдения, тестирования и педагогического эксперимента.

В настоящее время активно ведутся поиски новых путей совершенствования методики преподавания художественно-графических дисциплин, направленных на повышение профессионального мастерства через развитие пространственных представлений. Высокий уровень пространственного мышления субъекта, является необходимым условием для решения профессиональных задач, поэтому, в системе обучения возникает необходимость подбора и разработки эффективных методов и средств формирования пространственных представлений. Именно этот процесс является одной из основных целей изучения курсов начертательной геометрии, инженерной графики в учебных заведениях.

Существует достаточно большое количество психолого-педагогических и научно-методических исследований, посвящённых проблеме формирования и развития пространственных представлений учащихся. В психологии накоплена богатая информация о пространственных представлениях и закономерностях их развития. Целесообразность и возможность формирования пространственного мышления учащихся подтверждается исследованиями С. Рубинштейна, Е. Корнеевой, О. Галкиной, Н. Четверухина, И. Якиманской, Д. Нурмагомедова, Ж. Пиаже, Л. Веккера, Н. Подходовой, Г. Владимирского, М. Подаева.

Авторы методик сталкиваются с проблемой выбора удобного и эффективного инструментария. Все чаще таким инструментом становится компьютер, что не удивительно, так как уже сложно представить будущее человечества без компьютера. Можно констатировать также и тот факт, что информационные технологии достигли необходимого уровня, чтобы стать базой для преподавания многих предметов. Его возможности огромны и перспективны в процессе обучения любому учебному предмету. Например, в процессе обучения графическим дисциплинам важную роль может играть компьютерное моделирование. Перспективы использования компьютерного моделирования в преподавании черчения и начертательной геометрии связаны, прежде всего, с эффективной реализацией дидактического принципа наглядности в обучении. Моделирование заполняет некоторый пробел в процессе формирования пространственного образа геометрического объекта, оно позволяет осуществлять плавный переход от натуральной вещественной модели к условно-графическому изображению – чертежу, что в значительной степени повышает уровень объективности пространственных представлений обучаемого [1; 2].

В нашем исследовании важную роль играет оценка показателей развития пространственных представлений. И. Якиманской были выделены следующие показатели развития пространственных представлений: глубина, широта, гибкость, устойчивость, динамичность, полнота, целенаправленность. Тип оперирования образами пространственных объектов относится к одному из основных показателей развития пространственных представлений. Под типом оперирования понимают способ преобразования сформированного пространственного представления. И. Якиманская выделяет три типа оперирования. На их формирование оказывают непосредственное влияние все из выше перечисленных показателей. Именно на базе этих знаний была разработана типология упражнений, которая используется в методике развития пространственных представлений учащихся с использованием комплекта электронных матриц [3].

Содержание разработки включает в себя: главную страницу; пояснительную записку, в которой отражаются актуальность, цель, задачи разработки; организационно-методические рекомендации педагогам по использованию комплекта электронных матриц; тестирование на определение уровня пространственных представлений, комплект упражнений, их вариативность и описание; динамические наглядности, выполняющие функцию наглядности в процессе обучения; рекомендуемую литературу.

Для проведения исследования учащихся и студентов по показателю уровня развития их пространственных представлений разработаны специальные тесты, которые соответствуют необходимым требованиям. В своем содержании они предусматривают работу с созданием и оперированием образом; выявляют особенности этого процесса при использовании учебного материала, определяют сильные и слабые стороны этой работы у каждого испытуемого.

Данный тест включает в себе пять разделов заданий:

- задания, направленные на работу с величиной объектов;
- задания, направленные на работу с формой объектов;
- задания, направленные на мысленное видоизменение положения объекта;
- задания, направленные на мысленное видоизменение структуры объекта;
- задания, направленные на одновременное изменение пространственного положения и структуры образа.

После определения уровня сформированности пространственных представлений учащегося, необходимо выполнение ими определенных заданий ориентированных на развитие представлений. Мы предлагаем группу упражнений, которые ориентированы на формирование и развитие комплекса умений, составляющих содержание пространственных представлений и характеризующих их сформированность. Следует выделить основные типы упражнений, ориентированные на формирование и развитие пространственных представлений учащихся:

1. Упражнения на исследование свойств геометрических объектов (узнавание):

а) задачи на распознавание объекта по изображению, словесному описанию, развертке, модели, проекциям;

б) задачи на сопоставление различных видов изображений данного пространственного объекта;

в) задачи на определение взаимного расположения элементов объекта;

г) задачи на выделение требуемых фигур из состава чертежа.

2. Упражнения на изображение геометрических объектов (воспроизведение):

а) задачи на изображение пространственной фигуры, заданной словесным описанием;

б) задачи, в которых требуется достроить фигуру или восстановить чертеж.

в) задачи на построение и использование разверток пространственных фигур;

г) Задачи, в которых по модели пространственного объекта требуется построить ее проекции;

д) задачи, в которых по заданным проекциям пространственного объекта необходимо восстановить его наглядное изображение.

3. Упражнения на преобразование образов геометрических объектов (оперирование):

а) задачи на установление числа осей (плоскостей, центров) симметрии;

б) задачи на построение фигур имеющих оси (центры, плоскости) симметрии;

в) задачи на создание новых образов пространственных объектов путем геометрических преобразований исходных.

4. Упражнения на конструирование новых образов геометрических конфигураций:

а) задачи на конструирование новых образов пространственных объектов путем вычитания или объединения простых тел;

б) задачи на конструирование новых образов пространственных объектов путем пересечения нескольких тел.

Анализ заданий каждой из группы упражнений выявил присутствие всех трех видов оперирования пространственным образом, что позволило сделать вывод о том, что их использование будет активно способствовать развитию тех или иных умений, характеризующих как процесс создания, так и процесс оперирования образами геометрических объектов, а, следовательно, и повышению уровня развития пространственных представлений. Таким образом, совокупность данных упражнений можно рассматривать как одно из средств развития пространственных представлений учащихся в процессе изучения начертательной геометрии и черчения.

Исследование эффективности методики по развитию пространственных представлений учащихся и студентов с использованием комплекта электронных матриц осуществлялось в ходе педагогического эксперимента. В исследовании участвовали 2 группы испытуемых – экспериментальная и контрольная, для сравнения полученных результатов. Исходя из распределения оценок по результатам входного и итогового тестирования, был определен уровень развития пространственных представлений учащихся экспериментальной и контрольной групп в начальный период проведения исследования и в завершающий (рисунок 1, рисунок 2)

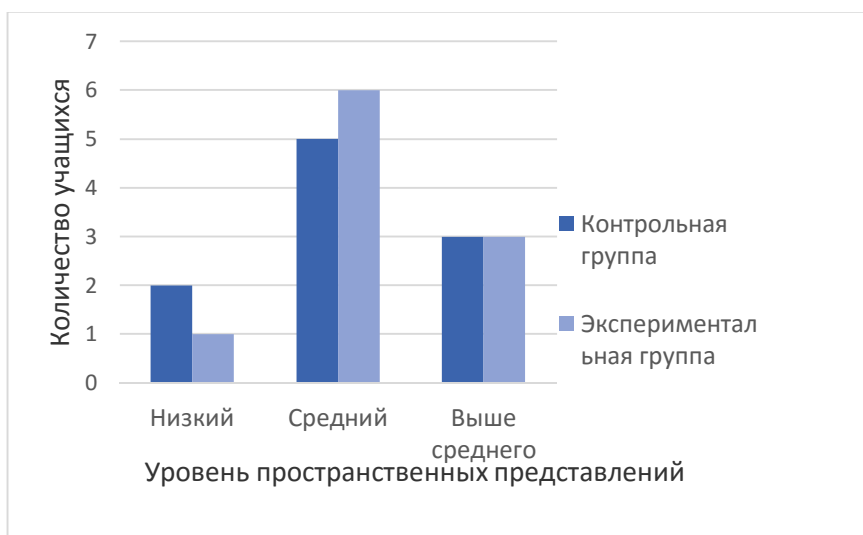


Рис. 1. Сравнительная оценка пространственных представлений учащихся экспериментальной и контрольной групп при первом тестировании

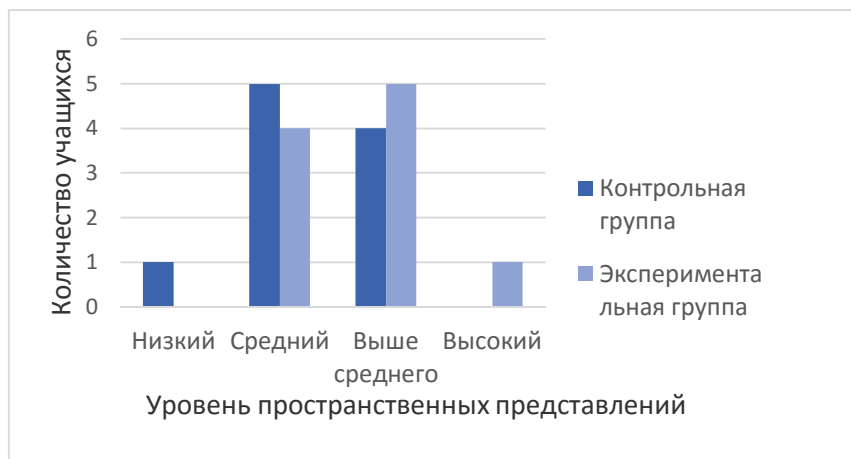


Рис. 2. Сравнительная оценка графических знаний и умений учащихся экспериментальной и контрольной групп при итоговом тестировании

В связи с полученными в ходе эксперимента данными, нужно отметить следующее:

- однородность экспериментальной и контрольной групп до обучения (процентное соотношение по выполненным заданиям между контрольной (63,4 %) и экспериментальной (61,1 %) группой отличаются не значительно)

- небольшие положительные результаты при традиционной методике (процентное соотношение по выполненным заданиям при входном (63,4 %) и итоговом (65,5 %) тесте контрольной группы отличаются не значительно);

- повышение уровня пространственных представлений в результате применения методики развития пространственных представлений учащихся и студентов с использованием электронного комплекта матриц (процентное соотношение по выполненным заданиям при входном (61,1 %) и итоговом (71,8 %) тесте экспериментальной группы значительно отличаются);

- преимущество методики развития пространственных представлений учащихся и студентов с использованием электронного комплекта матриц перед традиционной при сравнении экспериментальной и контрольной групп после обучения (процентное соотношение по выполненным заданиям итогового теста между контрольной (65,5 %) и экспериментальной (71,8 %) группой значительно отличаются).

В связи с представленными результатами, можно сделать вывод, что гипотеза о том, что применение методики развития пространственных

представлений учащихся и студентов с использованием электронного комплекта матриц повышает у учащихся уровень пространственных представлений, подтверждается. Кроме этого, спроектированные и реализованные занятия способствовали повышению доли учащихся, усвоивших знания, умения и навыки компьютерного моделирования.

В формировании и развитии пространственных представлений, большое значение имеет деятельность преподавателя. В процессе обучения, направленного на развитие пространственных представлений, кроме общих форм, методов и методических приемов, могут использоваться специальные приемы, способствующие этой разработке, например: создание ситуации, способствующей активному оперированию пространственными представлениями или творческое конструирование новых образов геометрических конфигураций. Целенаправленное и систематическое использование современных методических приемов способствует развитию пространственных представлений студентов в процессе изучения графических дисциплин.

Положительный опыт использования компьютерных технологий в учебном процессе и полученные нами экспериментальные данные свидетельствуют о том, что методика развития пространственных представлений учащихся и студентов с использованием разработанного комплекта электронных матриц является достаточно эффективной, и оставляет за собой право быть реализованной в практике ССУЗов и ВУЗов.

Литература:

1. Беженарь, Ю.П. Повышение эффективности графической подготовки студентов средствами новых информационных технологий / Ю.П. Беженарь // Научно-методические основы применения информационных технологий в преподавании механики и научных исследованиях : XXXVII Респ. науч.-метод. семинар : межвед. сб. науч.-метод. ст., Минск, 2-3 февраля 2006 г. / под ред. А.В. Чигарева ; Бел. нац. техн. ун-т. – Минск, 2006. – С. 126-127.

2. Беженарь, Ю.П., Дидактический потенциал компьютерного моделирования в графической деятельности учащихся / Ю.П. Беженарь // Наука – образованию, производству, экономике : / материалы XVIII Региональной науч.-практ. конф. преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 13-14 марта 2013 г. / Вит. гос. ун-т ; редкол.: А.П. Солодков (гл. ред.). – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – Т. 2. – С. 210-212.
3. Якиманская, И.С. Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика. 1980. – 238 с.

УДК 378.091.313

М.М. Козяр, м. Львів, Україна / M. Kozyar, Lviv, Ukraine
e-mail: ldubzh.lviv@mns.gov.ua**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

Анотація. У статті розглянуті сучасні інтерактивні технології навчання, що найбільш поширено використовуються у ВНЗ та сприяють реалізації модернізації освіти та підготовці конкурентоздатних майбутніх фахівців.

Особливе місце відводиться підготовці фахівців пожежно-рятувальної служби, тобто підготовці компетентних фахівців пожежно-рятувальної служби, професійно, психологічно і фізично готових до вирішення завдань з проблем захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій, забезпечення пожежної безпеки. Особливе місце відводиться розробці і використанню в навчальному процесі інноваційним технологіям навчання, наприклад, «case-study», e-learning. Використання технологій Веб-квест, Блог, Блог-квест сприятиме формуванню професійно компетенції майбутніх фахівців у ВНЗ.

Ключові слова: інтерактивні технології навчання, електронне навчання, змішане навчання, мобільне навчання, навчання, технологія навчання.

Annotation. The article deals with the modern interactive learning technologies that are the most widely used in universities and promote the realization of modernization of education and training of future competitive specialists.

The training of specialists of Fire and Rescue Service is given a special place, so the preparing of competent specialists of Fire and Rescue Service who are professionally, psychologically and physically ready to solve the problems of protection the population and territories from emergency situations, to ensure the fire safety. The development and the use of innovative learning technologies are given a special place in teaching and learning process, for example, «case-study», e-learning. Using the technologies like Web-quest, Blog, Blog-quest will facilitate the formation of professional competence of future specialists at universities.

Key words: interactive learning technologies, e-learning, blended learning, modular training, education, technology of training.

Постановка проблеми. Нові запити суспільства XXI сторіччя висунули відповідні вимоги до підготовки майбутніх компетентних фахівців, що і зумовило потребу в пошуку і впровадженні нових сучасних технологій навчання, а це, в свою чергу, – інтерактивних форм навчання на всіх рівнях освіти.

У підготовці майбутніх фахівців склалися усталена система підготовки кадрів, в якій використовуються традиційні форми проведення занять: лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, консультації, заліки, екзамени, різноманітні форми позааудиторної роботи.

У зв'язку з переходом на компетентнісну основу в підготовці майбутніх фахівців виникає потреба в зміні технологій, форм і методів проведення занять, що дозволить уникнути наслідків наявної суперечності між теоретичною підготовкою і ефективністю практичної роботи фахівців.

Це і зумовлює необхідність розробки і використання інноваційних технологій навчання в підготовці компетентних фахівців.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців присвячені дослідження вчених І. Беха, Н. Бібік, І. Зязюна, Р. Гуревича, О. Локшиної,

А. Макарової, О. Овчарук, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Савченко, В. Сластьоніна, А. Хуторського та ін.

Розробці та використанню інтерактивних форм навчання у процес підготовки майбутніх фахівців приділяли увагу вчені М. Кларін, В. Кремьєн, Л. Пирожєнко, Є. Полат, Г. П'ятакова, А. Хуторський та ін.

Мета статті полягає в розгляді використання інтерактивних технологій навчання та їх впливу на якість підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. В зв'язку з входженням освіти України в Болонський процес відбувається її модернізація. Ключовими питаннями цього процесу стало впровадження кредитно-модульної системи навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернет, акцент на самостійній роботі студентів, інноваційної діяльності викладацького складу ВНЗ.

Метою всіх цих новацій є підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Цьому сприятимуть такі зміни в підходах до навчального процесу:

– здійснення моніторингу запитів ринку і складання програми навчання за результатами дослідження;

– проведення практикумів, тренінгів, ділових ігор із залученням фахівців з виробничої (професійної) діяльності;

– створення програми розвитку або корекції ключових компетенцій, що знадобляться фахівцю після завершення навчання у ВНЗ та впровадження цих компетенцій через тренінги в практику [5, с. 29].

Використання сучасних інтерактивних педагогічних технологій навчання сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців. До них відносимо такі технології: ділові ігри; case-study; навчальні дискусії; тренінги; метод проектів.

Розгляньмо ділову гру, що становить рольову гру з різними інтересами її учасників і необхідністю прийняття рішення за результатами гри.

У професійній освіті ділова гра – вид гри, в процесі якої в уявлених ситуаціях моделюються зміст професійної діяльності майбутніх фахівців [1, с. 140].

Основними атрибутами ділової гри є:

- імітація обраного аспекту цілеспрямованої людської діяльності;
- ролі кожного учасника;
- регламентація ігрових дій системою правил;
- перетворення просторово-часових характеристик діяльності, що моделюється;
- умовний характер гри;
- оцінка діяльності учасників гри.

Є різні види ділових ігор: «мозковий штурм», інноваційні, імітаційні, організаційно-діяльнісні, організаційно-комунікативні та ін. (О. Анісімов, 1989; В. Дудченков, 1993; П. Баранов, Б. Сазонов, 1989).

Перевагою ділових ігор як методу навчання є:

- спілкування у грі, наближене до реального життя;
- відпрацювання професійних навичок учасників гри; виявлення рівня володіння навичками, особливостей розумових процесів, рівня комунікативних навичок, особистісних якостей учасників.

У цьому процесі студенти вчать правильно формувати свої думки, аргументувати та відстоювати власну думку та ін. Важливим є той факт, що в майбутніх фахівців формуються: навички професійного спілкування, вміння вислуховувати співбесідника та навички комунікативного спілкування. Вони також зможуть знаходити та відстоювати власну точку зору; мати цілісну уяву про професійну діяльність; соціальний досвід та ін.

Розгляньмо **технологію Case-study** – метод кейсів (англ. – case-method, кейс – метод, кейс-стаді, метод конкретних ситуацій, метод ситуаційного аналізу) – технологія навчання, що використовує опис реальних економічних, соціальних і бізнес-ситуацій. Студенти повинні проаналізувати ситуацію, розібратися в суті проблеми та розібрати можливі рішення і вибрати кращі з них. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі або наближені до

реальної ситуації (Вікіпедія).

Отже, студенти навчаються аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми та шляхи їхнього розв'язання або самої проблеми.

У процесі аналізу ситуації поєднується групова та індивідуальна робота студентів, у процесі якої обговорюється пропозиція кожного. В процесі цього розвиваються навички групової, командної роботи, навички аналізу і планування.

Методика «case-study» – це методика ситуаційного навчання, що базується на реальних прикладах, узятих із практики і вимагає від студента пошуку деякого цілеспрямованого рішення в запропонованій йому ситуації [2].

Використання методики case-study дозволяє розвивати в студентів такі навички:

1. Аналітичні: вміння відрізнити дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву і несуттєву інформацію, аналізувати, представляти, знаходити її, мислити ясно і чітко.

2. Практичні навички: зниження в порівнянні з реальною ситуацією рівня складності проблеми, що представлена в кейсі, сприятиме більш легкому формуванню на практиці навичок використання теорії, методів і принципів, дозволяє долати бар'єр складності.

3. Творчі навички розв'язанням однієї логічної ситуацією не сформувати, потрібні творчі навички розв'язання проблеми.

4. Комунікативні навички: вміння вести дискусію, переконувати оточуючих, захищати власну точку зору.

5. Соціальні навички: вміння слухати, підтримувати, аргументувати різні точки зору.

6. Самоаналіз: непогодження в дискусії сприятиме усвідомленню і аналізу думки інших і власної.

Таким чином, метод «case-study» має значення для формування: спеціальної, методичної і комунікативної компетенції студентів.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, Інтернет зумовили розвиток електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), змішаного навчання (blended-learning), що нині використовуються в процесі навчання у ВНЗ. Ці технології дозволяють реалізувати неперервне навчання – навчання впродовж життя.

Під терміном (e-learning) розуміють навчальний процес, в якому використовуються інтерактивні електронні засоби доставки інформації, електронні носії, корпоративні мережі Інтернет.

Крім електронних бібліотек, курсів, засобів розробки змісту навчального процесу, системи управління навчальним процесом, самостійної роботи студентів використовуються технології e-learning, а також у віртуальних аудиторіях і навчальних закладах.

Наприклад, у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (ЛДУБЖД).

Розвиток E-learning висуває нову перспективу модель навчання, що будується на використанні новітніх мультимедійних технологій, Інтернет з метою підвищення якості навчання, полегшення доступу до ресурсів, послуг, а також обміну та спільної роботи на відстані. На світовому ринку освітніх послуг електронне навчання прогресує та одержує нині розвиток в усіх країнах

Електронне навчання можна використовувати з такими цілями:

- для здійснення самостійної роботи з електронними матеріалами, використовуючи комп'ютер, мобільний телефон і т. ін.;
- одержання консультацій, проведення нарад, оцінок віддаленого експерта (викладача), можливість дистанційної взаємодії;
- створення розподіленої спільноти користувачів, які ведуть спільну віртуальну навчальну діяльність;
- своєчасна неперервна доставка електронних навчальних матеріалів;
- стандартизація та сертифікація електронних навчальних матеріалів, технологій, дистанційних засобів навчання;
- формування та підвищення інформаційної культури всіх учасників навчального процесу;
- засвоєння, популяризація та передача інноваційних педагогічних технологій, підвищення ефективності діяльності педагогів;
- можливість розвивати навчальні Веб-ресурси;
- можливість у будь-який час, з будь-якого місця одержувати сучасні знання;
- доступність одержання освіти всіх бажаних.

У зв'язку з розвитком і використанням у повсякденному житті мобільних технологій і пристроїв: мобільних телефонів, кишенькових персональних комп'ютерів, ноутбуків, нетбуків, смартфонів та ін. набула поширення технологія мобільного навчання m-learning – це передача знань на мобільний пристрій з використанням WAP або GPRS технологій [1, с. 233].

Використання m-learning дає можливість зробити навчання гнучким, доступним і персоналізованим. Кожний одержує можливість навчання з будь-якого місця, в будь-який зручний час.

Система m-learning розширює можливості навчання, одержання додаткових освітніх послуг, самостійного планування і здійснення навчання за власною траєкторією, одержання необхідних консультацій, відповіді на поставлені запитання та ін.

Прикладом використання мобільних пристроїв є проект M-Ubuntu, що розроблений великою швейцарською фірмою – Learning Academy Worldwide. В межах цього проекту була представлена платформа дистанційного навчання, в якому особлива увага

пріділялася навчання за допомогою мобільних телефонів. Для викладачів були розроблені додатки для підвищення кваліфікації, а також програми тестування і контролю знань.

Також можливо використовувати мобільні телефони для навчання на основі використання спеціальних програм для сотових телефонів, що мають можливість відкривати та переглядати файли офісних програм.

Можливості використання мобільних пристроїв у навчальному процесі дозволяють:

- використовувати СМС-переписку з метою одержання консультацій;
 - можливість працювати в мережі Інтернет;
 - можливість здійснення тестування та самоконтролю знань;
 - користування електронними виданнями;
 - можливість користування аудіо- та відеофайлами.
- Таким чином, мобільне навчання дає можливість:
- учасникам навчального процесу вільно переміщуватися;
 - розширювати межі навчального процесу;
 - економічно виправдано;
 - дозволяє здійснювати розповсюдження та обмін матеріалами за допомогою сучасних бездротових технологій;
 - сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.
- Пошук сучасних технологій, форм навчання, використання e-learning і m-learning призвели до створення змішаного навчання blended-learning, що передбачає інтеграцію традиційного навчання та e-learning .

Зазначимо переваги змішаного навчання:

- дозволяє одержати знання в результаті особистого спілкування студентів і викладачів;
- враховує індивідуальні особливості сприйняття людиною інформації (кожний обирає зручний для себе спосіб сприйняття інформації);
- виключає вірогідність втрати інформації в зв'язку з тим, що електронний курс дозволяє повертатися до будь-якої частини матеріалу, що вивчається;
- попереднє самостійне вивчення навчального матеріалу в електронному вигляді дозволяє створити єдину базу знань;
- дозволяє засвоювати нові знання, закріплювати раніше одержані знання;
- дозволяє внести певну різноманітність у виборі форм організації навчання;
- передбачає гнучкість програми, можливість вибору модуля навчання;
- стимулює розвиток навичок самостійного навчання та пошуку інформації;

- можливість оперативного одержання зворотного зв'язку від усіх учасників навчального процесу;

- дозволяє обрати зручний темп, час і місце для навчання;

- сприяє поєднанню навчання з роботою;

- покликане вивести навчання на якісно новий рівень.

Таким чином, змішане навчання вписується в систему традиційного навчання і сприяє реалізації положень Болонської декларації.

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

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

Розвиток ІКТ та Інтернет зумовили появу і розвиток навчального телекомунікаційного проекту.

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

Специфіка телекомунікаційних проектів – вони завжди міжпредметні. Розв'язання проблеми потребує інтеграції знань.

Виокремимо цілі роботи над проектом:

- навчити самостійному досягненню наміченої мети;

- навчити передбачати міні-проблеми, що необхідно вирішити;

- сформувати вміння працювати з інформацією, знаходити джерела, з яких її можна взяти;

- сформувати вміння проводити дослідження, передавати і презентувати одержані знання і досвід;

- сформувати навички спільної роботи і ділового спілкування в групі [1, с. 92].

Проектна організація навчального процесу з використанням ІКТ, наприклад, у ЛДУБЖ дозволяє:

- розвивати кожного студента як творчу особистість, здатного до практичної роботи;

- залучати кожного студента до активного пізнавального процесу;

- підвищити мотивацію до навчання, до спільної роботи в групі, співпраці, виявлення комунікативних вмінь;

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

- співпрацювати у надзвичайних ситуаціях.

Нині в Україні реалізується міжнародна програма Інтел «Навчання для майбутнього», що має істотний вплив на організацію та проведення навчальних занять, науково-дослідної діяльності студентів. Наукові дослідження та навчальна діяльність студентів здійснюється на основі проектно-методики з використанням новітніх технологій, у тому числі різноманітних соціальних сервісів Веб 2.0, соціальних мережеспільнот.

Реалізація цієї програми у ВНЗ сприяє формуванню високого рівня, розвитку в студентів навичок мислення високого рівня, креативного творчого мислення, вміння оперувати інформацією, використовуючи розвиток навичок ефективної комунікації, розширює можливості самоосвіти студентів та ін.

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

- формування бази знань, що становить основу для початку самостійної роботи над проектом;

- установка на нові знання, що одержують в процесі дослідження;

- контроль над правильною інтерпретацією знань;

- формування вміння конструювати знання.

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

Беручи участь у проектній діяльності, студенти демонструють:

- знання і володіння основними дослідницькими методами (збирання та оброблення даних, наукове пояснення одержаних результатів, бачення і висунення нових проблем);

- уміння висувати гіпотези;

- володіння комп'ютерною писемністю з метою введення і редагування інформації (текстової, графічної), уміння працювати з аудіовізуальною і мультимедіатехнікою (за потребою);

- володіння комунікативними навичками;

- уміння інтегрувати раніше одержані знання з різних навчальних дисциплін для розв'язання пізнавальних завдань.

Саме проекти з їх проблемами дозволяють

реалізувати весь комплекс цілей навчання.

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

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

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [2, с. 36].

Блог-квест – інтеграція технологій Блогу і Веб-квесту. Для прикладу наведемо Блог-квест «Підготовка фахівців» пожежно-рятувальної служби, на якому розглянуті тематичні проекти з відповідного фаху.

Характерною особливістю технології Веб-квест, що відрізняє її від інших проектних технологій є:

- визначення заздалегідь ресурсів, в яких є інформація, необхідна для розв'язання проблеми;
- Веб-квест визначає порядок дій, що має виконати студент для одержання необхідного результату;
- обов'язковою складовою цієї технології є перелік знань, умінь і навичок, котрих набувають студенти в процесі виконання Веб-квеста.

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012, – 380 с.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : ловник-госарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т.Є. Рак. – Львів «СПОЛОМ», 2011. – 136 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров] ; под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.
5. Фурс М. В. Интерактивные формы обучения – средство повышения уровня профессиональной подготовки студентов / М. В. Фурс // Вестник высшей школы. – № 10. – ноябрь. – 2011. – С. 29.
6. Steimle Y., Gurevych I. and Muhlhauser M.(2007). Notetaking in Universite Corses and its Implications on e-learning Systems. In: Tagungsband der 5.e. – Learning Fachtagung Informatik, Siegen, Germany, pp. 45-56.

– однозначно визначаються критерії оцінки виконаних завдань, що дає можливість здійснювати моніторинг якості набутих знань.

Отже, технології Веб-квест, Блог-квест сприяють формуванню компетенцій, встановленню рівня їх сформованості, формування в студентів компетентності в розв'язанні висунутих проблем, а також способів діяльності.

Висновок. Використання інтерактивних технологій дозволяє організувати процес навчання таким чином, що в ньому беруть участь всі учасники навчального процесу, взаємодіючи між собою (студенти) та викладачем, а також відкривають можливість здійснення самостійного навчання, розв'язок життєво важливих проблем.

Студенти навчаються працювати в команді, захищати власну точку зору, представляти відповідні напрацювання та ін. Змінюються вимоги до викладача, до його діяльності. Робота в інтерактивному режимі сприятиме розвитку:

- комунікабельності;
- умінь до організації навчального середовища;
- формування вмінь до самостійної діяльності;
- вміння створювати ситуації, що спонукають до інтеграції знань для розв'язання висунутої проблеми.

УДК 371.0359.9

І.Є. Курляк, м. Варшава, Польща / I. Kurlyak, Warsaw, Poland
e-mail: kie3691@gmail.com

ОПІКА ТА ВИХОВАННЯ: ІНТЕГРАТИВНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Анотація. Метою даної статті є розкриття сутності процесу опіки, цінностей, на які він опирається, а також спільних та відмінних рис з процесом виховання. Глибинне розуміння сутності опіки як природного явища вимагає звернення до його еволюційно-історичних коренів, що криються у різних проявах опікунських форм поведінки не лише людини, але й тварин. Опіка в історичному аспекті з'явилася раніше ніж виховання і мала на меті забезпечення необхідних умов для збереження людського роду. З плином часу опіка значно еволюціонувала і стала стосуватися не лише малолітніх дітей, але й хворих та немічних перестарілих членів, відносилася не лише до рідних, але й до інших членів суспільства, стосуватися не лише надання засобів до існування, але й забезпечення широкого спектру різноманітних, зокрема духовно-моральних потреб.

Опіка є відмінним процесом від виховання, оскільки може виступати самостійно (наприклад, опіка над особами термінально хворими, з важкими розладами розумової сфери, немічними перестарілими). Однак, у процесі виховання дітей, особливо на ранніх етапах їхнього розвитку, процеси опіки та виховання повинні відбуватися паралельно.

Не дивлячись на те, що опіка та виховання є різними педагогічними процесами, вони мають чимало спільного, особливо в аспекті духовних цінностей. На вершині системи вартостей і опіки і виховання знаходиться сама людина з її релігійним світоглядом. При цьому ключові значення мають такі риси, як християнська любов і милосердя, які допомагають у процесі здійснення опікунської діяльності над потребуваними особами.

Ключові слова: опіка, виховання, цінності опіки, цінності виховання, інтегративно-аксіологічний підхід, форми опіки, форми виховання, особистість.

Care and education: integrative and axiological approach

Annotation. The aim of the paper is to outline the nature of the process of care and values which it is based on, as well as common and distinguishing features of the education process. In-depth understanding of the nature of care as a natural phenomenon requires an appeal to its evolutionary and historical roots that lie in various manifestations of custodial forms of behavior not only human beings but animals as well. From a historical perspective care originated earlier than education and was aimed to ensure the necessary conditions for the preservation of the human race. Over time, care has greatly evolved and concerned not only children, but also sick and infirm elderly members of the family and other members of society. It was not only to provide a livelihood but also to ensure a wide range of diverse needs, including spiritual and moral.

Care differs from the process of education, as far as it can act independently (for example, the care of terminally ill persons with severe mental disorders or infirm elderly). However, in the education of children, especially at the early stages of their development, the processes of care and education should take place in parallel.

Despite the fact that the care and education are considered to be different pedagogical processes, they have a lot in common, especially in terms of spiritual values. Human being with its religious outlook stands at the top of the system of care and education values. Thus such traits as Christian love and mercy that help to care the needy persons have the key value.

Key words: care, education, personality development, values of care, values of education, integration and axiological approach, forms of care, forms of education.

Серед різних педагогічних процесів, які аналізуються у психолого-педагогічній літературі, незаслужено мало місця відводиться такому важливому процесу як опіка. Його аналізували у своїх працях Т. Завгородня, Н. Лисенко, І. Комар, В. Волянюк та ін. Можна навіть сказати, що в сучасних підручниках з педагогіки його цілковито оминули, зупиняючись лише на таких процесах як виховання, навчання, соціалізація, розвиток і формування особистості. Незважаючи на це, процес опіки має провідне значення у процесі формування особистості, через що він заслуговує на ґрунтовне та різнобічне дослідження. З огляду на це **метою даної статті** є розкриття сутності процесу опіки, цінностей, на які він опирається, а також спільних та відмінних рис з процесом виховання.

Початків еволюції опіки належить шукати у світі тварин. Ця опіка старшого покоління птахів чи ссавців над своїми нащадками є тісно пов'язана з реалізацією репродуктивної функції і має інстинктивний

характер, що базується на палеопсихічній пам'яті [12, с. 35-36].

Жінка-матір в опіці над дитиною виявляє материнський інстинкт, детермінований біологічними чинниками, який є незалежним від умов зовнішнього середовища та досвіду [14, с.14]. Однак, людська опіка є еволюційним продовженням опіки високорозвинених тварин, тому вона містить у собі її характерні риси, але доповнюється тими якісними і кількісними змінами, які виникають з еволюційного різнобічного розвитку людини, передусім з її можливостей перетворення природи та здійснення не тільки інстинктивних, але й набутих опікунських дій.

Опіка, яка з давніх давен закорінена була в сім'ї та в ширшій родині, з плином часу розповсюдилася на інші соціальні середовища, в тому числі, й на сусідську общину. За давніх часів допомога та опіка функціонували на засадах спільної підтримки в період непередбачуваних, складних життєвих ситуацій. Тому

сусідська взаємодопомога стала одним з проявів суспільної опіки по відношенню до потребуєчих людей, які, хоч і проживали дуже близько, фактично поруч одні з одними, проте все ж таки не належали до родини.

Опіка та виховання є різними, але надзвичайно тісно пов'язаними між собою процесами. Їх взаємний зв'язок має різні причини та прояви. Перш за все, він визначається тим самим суб'єктом діяльності – опікуном-вихователем, який по відношенню до свого вихованця, а водночас і підопічного, використовує методи виховання та опіки, що між собою тісно переплітаються, а нерідко є невіддільними. Опіка і виховання (якщо мова йде про дітей та підлітків) стосуються того самого об'єкту, що, водночас, є і суб'єктом обох цих процесів. Опіка та виховання здійснюються у тому самому середовищі – родині, школі, дитячому будинку тощо, реалізуються одночасно або паралельно. Врешті як опіка, так і виховання служать реалізації дуже близьких за змістом цілей – формування різнобічно розвиненої, соціально зрілої особистості, яка здатна вести відносно незалежне життя, самостійно задовольняти свої потреби, належним чином виконувати різні соціальні ролі.

Разом з тим, опіка має свою специфіку по відношенню до виховання. Детальніше вкажемо тут на відмінності услід за З. Домбровським:

– *Опіка є первинною діяльністю стосовно виховання як у філогенетичному, так і в онтогенетичному розвитку людини.* Вона з'явилася в історії людського роду раніше, ніж виховання та досі виступає на перший план і характеризується надзвичайно великим рівнем інтенсивності в найбільш ранньому періоді життя людської істоти – в періоді немовлячого віку, а також у період старечої немічності.

– *Опіка визначається, передовсім, метою збереження існування та забезпечення його тривалості.* Натомість виховання, яке з'явилося лише на певному етапі соціального розвитку людства, мало на меті збереження і передачу наступним поколінням культурної спадщини людини в широкому розуміння цього слова.

– *Опіка може бути єдиним процесом діяльності опікуна по відношенню до певних категорій підопічних – наприклад дітей та дорослих з глибокими дисфункціями інтелектуального розвитку, також немічних осіб старечого віку.*

– *Опіка може виступати головним чином окремо, без виховання, також там, де мова йде про потребу протидії реальній загрозі для життя та здоров'я людини (війна, екологічна чи техногенна катастрофа, важка хвороба, нещасний випадок тощо), особливо у перший період опікунської діяльності, що часто має характер рятівництва.*

– *Опіка може виступати відокремлено від виховання також з огляду на бажання чи мотивацію*

організації такої діяльності зі сторони її суб'єкта, котрий, наприклад, має намір здійснювати виключно опіку і не хоче чи не вміє при цьому займатися ще й вихованням [12, с. 87].

Окрім процесу виховання, опіка є тісно пов'язана з іншими педагогічними процесами – соціалізацією, навчанням, а навіть і ресоціалізацією. Опіка, особливо на ранніх етапах розвитку дитини, є настільки важливою, що її занедбання призводить часто до непоправних наслідків та дисфункційності інших педагогічних процесів, зокрема навчання і виховання. Цю первинність опіки та її важливість по відношенню до інших педагогічних процесів щодо дитини особливо підкреслює Гражина Гаєвська [11, с. 10].

Підсумовуючи, можна погодитися з тим, що *опіка і виховання пов'язані між собою як два основні чинники розвитку людини, причому опіка – це систематична допомога в заспокоєнні матеріальних та психофізичних потреб у рамках планово і свідомо організованих опікунських дій, а виховання – це створення умов, які будуть сприяти різнобічному розвитку особистості, спрямовувати його у відповідне русло, організовувати функціонування особистості на базі вибраної системи цінностей* [17, с. 479].

Опіку по-різному визначають різні фахівці – зокрема З. Домбровський і Ф. Кульпінський таким чином: *«Опіка – це необхідна активність її суб'єкта по відношенню до асиметрично залежного від нього об'єкта, яка полягає на постійному і безінтересовному заспокоєнні його специфічних потреб і компенсації обмеженої дієздатності (...)*» [13, с. 193]. Інша польська дослідниця – Хелена Радлінська вважала, що *«опіка не лише надає потрібні засоби (періодично або постійно особі, яка власними силами не може їх здобути), але також бере на себе відповідальність за долю підопічного, керуючи використанням цих засобів»* [16, с. 12].

Деякі інші дослідники, наприклад, Хеліодор Мушинський дали таке визначення опіці: *«опіка має рацію існування всюди, де людина стає безпорадною перед лицем протидії і труднощів своєї екзистенції (...); вона завжди є проявом стосунків двох суб'єктів взаємодії (...), особливим видом допомоги, яку люди несуть людям в специфічних стосунках, що ґрунтуються на зобов'язаннях, відповідальності та прагненні до досягнення визначених ефектів»* [15, с. 45-46].

Важливість опікунської діяльності по відношенню до різних категорій потребуєчих осіб навіть покликана до життя окрему галузь соціальної педагогіки – опікунську педагогіку, яка тривалий час успішно розвивається у сусідній Польщі як педагогічна спеціальність. Опікунська педагогіка звертає особливу увагу на встановлення специфіки опікунської діяльності у різних видах інституцій (сиротинці, дитячі будинки сімейного типу, прийомні сім'ї, опікунські сім'ї

термінового реагування на ситуації втрати опіки (так звана «швидка опікунська допомога»), «дитячі села», різноманітні світлиці (наприклад шкільні, соціотерапевтичні та ін.), притулки для дітей з проявами девіантної поведінки, дитячі хоспіси тощо. Всі вони відображають багатство форм надання опікунсько-виховних послуг для дітей, які мають різні потреби, а тому вимагають різних видів опіки. Фахівці, які готуються до професійної діяльності у соціально-виховних інституціях, засвоюють педагогічні дисципліни, які допомагають їм опікуватися дітьми-сиротами та дітьми позбавленими батьківського піклування, а також неповносправними особами.

Процеси опіки та виховання людини спираються на відповідні духовно-моральні цінності, з якими вони є дуже тісно зв'язані. Передача цінностей від старшого покоління до молодшого є одним з найістотніших чинників процесу виховання, особливо морального [18, с. 13]. Таке виховання, – як вважає Мар'ян Воліцький, – буде можливим лише тоді, коли здійснюватиметься інтеріоризація моральних норм і цінностей, оскільки завдяки ним особистість може доходити до належних глибин свого розвитку...» [18, с.9]. Однак, успішна трансмісія моральних цінностей відбувається за певних умов і реалізується через відповідні психологічні механізми. Одним з таких механізмів є ідентифікація дитини з вихователем, що становить для неї відповідний авторитет, взірець для наслідування. Процес трансмісії цінностей може відбуватися ефективно лише від тієї особи, з якою вихованець безпосередньо ототожнюється, тобто, ідентифікується, яку сприймає як свою, ставиться до неї з почуттям любові, поваги та довіри. Такі довірливі, теплі стосунки встановлюються, як правило, також і в процесі тривалої опіки між опікуном і підопічним.

Цінності визначають мету і завдання опіки та виховання, тому через пізнання специфіки цілей цих процесів можна виявити і деякі характерні особливості ціннісних орієнтацій їх суб'єктів. Які ж саме цінності трансмітуються в процесі виховання та опіки? У гуманістичній аксіології приймається, що *найвищою цінністю у світі є сама людина*, і цю вартість можна поставити на чолі системи цінностей опікунської діяльності [12, с. 113]. Поведінкою ж людини керують дві засади: максималізація зисків (здобутків) та мінімалізація втрат. Ці зиски і кошти можуть мати як психологічний, так і матеріальний характер. Здобутком, який впливає з допомоги (а також опіки) може бути краще самопочуття (допомога згаджує дискомфорт, що виникає зі спостереження за особою, яка потерпає), соціальне заохочення або уникнення соціального осуду, підвищення власної самооцінки чи уникнення правової відповідальності за ненадання опіки [14, с. 143-144] чи відсутність виховання.

Головною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, своєрідності і багатства духовної культури народу на основі формування особистісних

рис громадянина держави, які передбачають національну самосвідомість, розвинуту духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту [7, с. 95].

Зрозглянутого вище визначення, можемо зробити висновок, що за винятком фізичної та трудової складових виховного процесу, решта його аспектів стосуються внутрішнього розвитку особистості. Саме тому видатний український та польський психолог, академік Степан Балея вважав, що *метою виховання є зміни, що відбуваються у психіці вихованця*. Ці зміни є наслідком дії зовнішніх і внутрішньосуб'єктних чинників, тобто виховання і самовиховання [1, с. 64]. На думку іншого зnanого американського філософа - Джона Дьюї, «істинне виховання є не щось таке, що накладається ззовні, а зростання, розвиток властивостей і здатностей, з якими людина з'являється у світ» [9, с. 31].

Виховання спирається на ідеал, прагне до нього у процесі формування зрілої особистості. «Ідеал українського виховання ґрунтується на двох основних цілях: служіння Богові та служіння своїй нації. Бог – це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса тощо. Нація – реальна земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися її власні та загальнолюдські цінності», – пише Омелян Вишневецький [6, с. 83].

Християнське моральне вчення, яке уособлює абсолютні, вічні вартості, також спрямоване не на зовнішні відносини особистості, а на її внутрішній світ. «Потрібно врятувати людину від падіння у земні дні й розвинути у ній те, що не загубиться у вічності. У цьому одна сторона виховання, і тому розвиток внутрішньої людини – головний шлях педагогічної роботи», - писав відомий російський християнський педагог Василій Зеньковський [8, с. 40].

Засвоєння вихованцем християнського вчення «змінює психіку, оновлює її, робить людину новою за образом Божим» [5, с. 69]. Моральне виховання особистості спрямоване на виховний ідеал - сукупність певних якостей і поглядів особистості, які виступають її ціннісними орієнтирами. Оскільки центральною категорією етичної системи і основою виховного ідеалу виступає *найвище благо*, якому підпорядковуються усі інші цінності, то воно й визначає спрямованість усієї виховної діяльності» [5, с. 69]. Найвищим благом у християнстві є Царство Боже. «Царство Боже – не їжа і пиття, а правда, мир і радість...» [5, с. 65]. При цьому *правда* в Біблійному контексті означає не якусь окрему чесноту, а їх сукупність, тобто *моральну досконалість* узагалі. *Вершиною ж моральної досконалості і метою усього морального розвитку людини є не розумові здібності, не засвоєння певних інтелектуальних знань, а любов, що становить у християнстві основу буття. Досконала любов не може співіснувати з пристрастями («Любов не мислить зла»), які сприяють роздвоєнню особистості. Християнська любов є так само важливою*

основою стосунків між опікуном та підопічним, оскільки відповідає потребі кожної людини – бути любимою і значущою для інших людей.

Розмірковуючи над сутністю процесів виховання та самовиховання, християнська педагогіка вважає, що потурання людини своїм пристрастям призводить до розладу її психічних сил. Такі ж ідеї висловлював відомий австрійський психолог, автор концепції логотерапії (терапії словом і сенсом) Віктор Франкл. На його думку, у людини, яка особливо прагне насолоди і розваг, виявляється у кінцевому рахунку фрустрованими його устремління до смислу [5, с. 65]. Саме тому основне завдання морального виховання на християнських засадах – це виховання антипатії до певної пристрасті, формування почуття відрази до неї. Цей непростий процес подолання пристрастей та інших негативних тенденцій потребує певного вольового зусилля з боку людини, але ця внутрішня душевна боротьба, якщо вона приносить свої результати, забезпечує духовну радість від отриманої перемоги» [5, с. 65], спокійне сумління та мир у душі.

Подібним чином, у процесі опіки також необхідно всіляко оберігати підростаючу особистість від шкідливих соціальних впливів. Варто чітко встановити певні межі опікунських дій, які охоплюють лише сферу реалізації таких потреб, які підопічний самостійно не здатний зреалізувати. Надмірна опіка, повсюдне виручання підопічного, вирішування замість нього усіляких проблем, оберігання від труднощів та дрібних клопотів, виконання за нього тих завдань і справ, які є для нього необхідними, але посильними для самостійного здійснення, надання допомоги там, де без неї можна обійтися, – це не тільки заперечення принципу давання дитині розумної свободи й самостійності, але й потурання примхам та капризам, розбещення, формування лінивства та егоцентризму, претензійності, інфантильності, безвідповідальності та інших негативних якостей особистості, які не служать її позитивному розвитку.

Таким чином, завдання морального виховання особистості – це мотивація і спрямування її не на задоволення земних пристрастей чи здобуття тільки матеріальних цінностей, а на формування моральних чеснот, прагнення Божого Царства, яке веде до християнської досконалості, тобто доброчесності. Між іншим, цю якість – доброчесність найвищою цінністю вважав ще Цицерон.

Ідея Царства Божого для християнина мусить бути дороговказом у його житті. Він має докладати всіх зусиль, щоб втілювати ідею Царства Божого на землі і підготувати себе до Царства Божого на небі. Відповідно до цього християнин має виховувати себе сам і своїх дітей та сприяти вихованню у своїх ближніх рис, або добродійностей, потрібних для реалізації Божого Царства, як це робив сам Христос. Шлях наслідування Христа якраз і визначає процес формування християнських чеснот як рис ідеального

християнина. Окрім любові, ключовими у християнській виховній системі є ще дві інші чесноти – віра та надія [4, с. 21].

Таким чином, спираючись на вказані моральні цінності, процес виховання особистості полягає у формуванні в неї відповідних чеснот, наслідуванні Христа, боротьбі з пристрастями, відстоюванні правди, творенні добра та веденні життя, яке, базуючись на християнській любові до ближнього, водночас узгоджується з власним сумлінням. Цінності виховання людини, яка виконує різні соціальні ролі, повинні мати соціометричний характер, тобто орієнтуватися на врахування потреб людей, з якими вона безпосередньо взаємодіє та щодо яких має певні моральні зобов'язання.

Моральний обов'язок особистості є однією з найважливіших категорій етики. «Моральний обов'язок кличе, спонукає, вимагає. Через нього ідеал любові до дітей, вияв доброті, справедливості втілюється у конкретних справах (...)» [3, с. 118]. Категорія морального обов'язку, наприклад, обов'язок опіки над малими дітьми, хворими чи неповносправними дорослими, немічними перестарілими, убогими, вдовами, сиротами, каліками тощо, тісно пов'язаний як з проблематикою духовності (що відображена в духовній, зокрема, християнській культурній спадщині), так і з тематикою морально-правової відповідальності людини узагалі чи конкретного фахівця, наприклад, лікаря, педагога, опікуна. І хоча кожна людина, особливо віруюча, кожен фахівець має певні обов'язки, проте не кожен їх відповідним чином виконує. Як підкреслює Григорій Васянович, соціальне середовище створює лише можливості для вияву морально-правової відповідальності певного типу. Але як будуть здійснюватися ці можливості, залежить від самого суб'єкта відповідальності, від його світогляду, потреб, інтересів, уявлень про відповідальність, а також мотивів її втілення, оцінки та самооцінки [2, с. 5].

Важливо підкреслити факт, що характерною ознакою християнського етичного вчення є *милосердя*. Саме цю якість можна вважати базовою для прояву філантропічної опікунської діяльності, хоча вона має надзвичайно важливе, ключове значення також і для діяльності професійної.

Серед цінностей процесу опіки, особливо духовно-моральної, центральне місце посідає принцип *служіння одній людині іншій* [10, с. 30], у процесі якої опікун (особливо неформальний) присвячує підопічному свій вільний час, ділиться знаннями та матеріальними засобами, застосовує і передає набуті вміння, робить певні зусилля, щоб належним чином подбати про підопічного, що можна потрактувати як *жертвність* задля добра іншої людини. Ця жертвність передбачає також уміння ділитися з ближнім, безкорисливо віддавати матеріальні цінності, роздавати милостиню, творити

добро. Її граничним проявом є здатність оберігати та захищати інших, особливо слабших, навіть ціною власного життя.

Таким чином цінності опіки та виховання є дуже близькими між собою за змістом. Опіка базується на ідеї християнського служіння людям, особливо малолітнім, знедоленим, хворим та немічним, перестарілим, убогим і бездомним. Її найвищою цінністю є добро людини (особливо дитини) в широкому розумінні цього слова. Українське християнське виховання зорієнтоване на служіння Богу

та ближньому, своїй нації, на формування різносторонньої особистості, яка, володіючи християнськими чеснотами, передусім, любов'ю та милосердям, здатна протидіяти злу, творити добро, творчо розвиватися, працювати на своє благо, своїх рідних, свого народу і Батьківщини.

Зважаючи на важливість процесу опіки та перспективу відкриття в Україні спеціальності «опікунська педагогіка» слід приділити увагу ширшій теоретичній розробці цієї проблематики у педагогічній літературі.

Література:

1. Балеї С. Зібрання праць у п'яти томах. Том 1, Львів-Одеса: ІФЛІС ЛФС «Cogito», 2002. – 487 с.
2. Васянович Г.П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) [монографія] / Григорій Петрович Васянович. – Київ-Львів: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1997. – 325 с.
3. Васянович Г.П., Педагогічна етика [навчально-методичний посібник] / Григорій Петрович Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 343 с.
4. Ващенко Г.П. Вибрані педагогічні твори / Ващенко Г.П. – Дрогобич: Відродження, 1997. – 213 с.
5. Вихрущ А.В. Основи християнської педагогіки / Вихрущ А.В., Карагодін В.М., Тхоржевський Т.Д. – Тернопіль: Освіта, 1999. – 167 с.
6. Вишневський О.І., Сучасне українське виховання [педагогічні нариси] / Омелян Іванович Вишневський. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти – Львівське обласне педагогічне товариство ім.Г.Ващенка, 1996. – 237 с.
7. Волкова Н.П., Педагогіка [посібник] / Волкова Н.П. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. – 574 с.
8. Зеньковський В. Педагогіка / В.Зеньковский. – Москва-Париж: Свято-Сергієвський православний Інститут в Парижі, 1996. – 164 с.
9. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Лавриченко Н.М. – Київ: Віра Інсайт, 2000. – 443 с.
10. Янкович О.І. Історія соціальної педагогіки і соціальної роботи [навчально-методичний посібник] / О.І.Янкович, В.А. Поліщук. – Тернопіль: ТНПУ, 2004. – 196 с.
11. Gajewska G. Pedagogika opiekuńcza i jej metodyka. Wybrane zagadnienia teorii, metodyki i praktyki opiekuńczo-wychowawczej, Zielona Góra:GAJA, 2004. – 288 s.
12. Dąbrowski Z. Pedagogika opiekuńcza w zarysie. – Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Том 1, 2000. – 315 s.
13. Dąbrowski Z. Kulpiński F., Pedagogika opiekuńcza. Historia, teoria, terminologia. – Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 2000. – 324 s.
14. Muszyńska E. Opieka w perspektywie psychologicznej, (w:) Pedagogika opiekuńcza. Przeszłość – teraźniejszość – przyszłość, (red.) E.Jundziłł i R.Pawłowska, Gdańsk: Wydawnictwo «Harmonia», 2008. – s. 139 – 158.
15. Muszyński H. Metodologiczne problemy i status pedagogiki opiekuńczej, (w:) Pedagogika opiekuńcza w w okresie demokratycznych przemian, (red.) J. Żebrowski, Gdańsk, 1998. – 289 s.
16. Teoretyczne podstawy pracy opiekuńczo-wychowawczej, (red.) H.Gąsior, A.Winiarska. – Katowice: Uniwersytet Śląski, 1981. – 317 s.
17. Trempała E. Opieka a wychowanie, (w:) Encyklopedia Pedagogiczna, Warszawa: Fundacja Innowacja, 1993. – s. 478 – 479.
18. Wolicki M. Psychologiczne uwarunkowania przekazu wartości w rodzinie, (w:) Międzypokoleniowy przekaz wartości w rodzinie, (red.) J.Zamorski, Stalowa Wola: WZNoS KUL, 2009. – s. 9 – 20.

УДК 378.011.3-057.175:001.81

Н.І. Лазаренко, м. Вінниця, Україна / N. Lazarenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: info@vspu.edu.ua**МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДЕФІНІТИВНИЙ І СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ**

Анотація. У статті показано, що сучасна система вищої освіти потребує викладачів з високим рівнем методологічної культури. Здійснено дефінітивний аналіз поняття «методологічна культура викладача вищої школи». Методологічна культура викладача визначена як особлива культура його наукового мислення, базою якої є методологічний світогляд, знання, вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності, і досвід рефлексії (самопізнання та самооцінювання професіонала, який прагне вдосконалити не лише власну наукову чи педагогічну діяльність, а й систему вищої освіти в цілому).

Визначено компоненти (інформаційний, комунікативний, методичний, управлінський, науково-дослідницький, акмеологічний) й дано характеристики основних компонентів методологічної культури викладача вищої школи. Визначено основні напрями та форми розвитку методологічної культури викладача вищої школи. Схарактеризовано рівні розвитку методологічної культури викладача.

Показано, що фундамент методологічної культури викладача складають філософські, психологічні, культурологічні, педагогічні знання, методичні уміння та навички. Висунуто гіпотезу, що методологічна культура формується в процесі навчання і розвивається в процесі інноваційної педагогічної діяльності викладача. Про її наявність, той або інший рівень розвитку судять зазвичай за характером науково-педагогічної діяльності викладача, а також за її підсумками.

Зроблено висновок, що для підвищення рівня методологічної культури викладачів у вищому навчальному закладі мають бути створені спеціальні організаційно-педагогічні умови, а в магістратурі організована спеціальна методологічна підготовка.

Ключові слова: викладач, вища школа, методологічна культура, методологічна підготовка, професіоналізм викладача, розвиток методологічної культури.

Annotation. The article shows that the modern system of higher education requires lecturers with a high methodological culture. The analysis of definitions of the concept «the lecturer's methodological culture» is presented. The lecturer's methodological culture is defined as a special culture of his/her scientific thinking, which is based on the methodological outlook, knowledge, skills and competences that are necessary for the professional activity as well as reflection (self-cognition and self-estimation of the professional who aims to improve not only his/her own scientific or educational activity, but also the whole educational system).

The main components of the lecturer's methodological culture (informational, communicational, methodological, managerial, scientific, acmeologic) and their characteristics are defined. The main trends and forms of improving of the lecturer's methodological culture are indicated. The article also presents the levels of the lecturer's methodological culture.

The author concludes that the level of methodological culture of the higher educational institution lecturer can be improved if special organizational and educational conditions, and specialized methodological training for Master students, are provided.

Key words: lecturer, higher educational institution, methodological culture, methodological education, lecturer's professionalism, development of methodological culture.

Постановка проблеми. Особливості соціокультурних процесів, що відбуваються в українському суспільстві, призвели до загострення освітніх проблем, серед яких проглядається ефективність педагогічної діяльності, що не відповідає збільшеним вимогам до якості сучасної загальної середньої та вищої професійної освіти.

Шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін в політичному, економічному й соціальному житті нашої держави і закладає основи нової парадигми освіти — орієнтації на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах, виховання покоління молоді, яке буде захищеним і мобільним на ринку праці, здатним робити особистісний духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички й компетентності для навчання протягом життя [9].

Пріоритетними напрямами державної політики щодо розвитку вищої освіти є такі: особистісна орієнтація вищої освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи; створення рівних можливостей у здобутті вищої освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; підвищення соціального статусу й професіоналізму працівників освіти, посилення їхньої державної та суспільної підтримки; запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій; інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Виконати таке замовлення може професійний професорсько-викладацький склад ВНЗ, здатний до інтеграції освітнього процесу й науково-дослідної діяльності та до неперервного підвищення професійної майстерності викладачів. Нині є

очевидним, що перспективи соціального розвитку пов'язані з розв'язанням глобального стратегічного завдання докорінного перетворення менталітету сучасного викладача вищої школи: розширення його свідомості, пошуку та одержання духовних засад професійного буття, побудови ним унікального індивідуального шляху просування до самореалізації свого творчого потенціалу.

Сучасна орієнтація на розкриття потенціалу людини, формування мотивації досягнення успіху, самостійності, відповідальності ставить до особистості й діяльності педагога нові вимоги: відкритість експериментам, інноваціям, змінам; готовність до плюралізму думок; орієнтація на сьогодні й майбутнє; упевненість і здатність у подоланні створюваних життям перешкод; планування майбутніх дій для досягнення цілей як у професійній діяльності, так і в особистому житті.

Для сучасного педагога мають бути притаманними, насамперед, професіоналізм, здатність до ідентифікації та рефлексії, соціальної комунікації, творчої самореалізації, а також глибина і конструктивність самовираження, самопізнання та саморозвитку.

Сучасний педагог своєю діяльністю відображає стан культури суспільства [1], узагальнює ступінь її розвитку, що виражається в системі свідомості, в стилі спілкування й поведінки, в напрямках його саморозвитку. Тому він має володіти методологією комунікації, методологією організації навчального процесу, методологією управління колективом, методологією виховної діяльності, методологією інформаційної та науково-дослідної діяльності, методологією саморозвитку. Отже, якщо найважливішим чинником професіоналізму педагогічних кадрів виступає загальна культура викладача, то методологічна культура є її ядром. Тому актуальною нині є проблема формування методологічної культури викладача, що забезпечує досягнення вершин професійної самореалізації.

Аналіз попередніх досліджень проблеми. Актуальність і значущість проблеми методологічної культури педагогів підтверджується пильною увагою до цього феномена з боку дослідників (С. Гончаренко [3], Г. Валєєв [2], В. Краєвський [7], В. Кушнір [8] та ін.). Формування методологічної культури педагога Г. Валєєвим визнане одним із актуальних напрямів розвитку педагогічної освіти. На його думку, володіння методологічною культурою дозволяє здійснювати ефективне засвоєння нових сфер теорії та практики, самостійно визначати й розв'язувати творчі завдання в сфері освіти [2, с. 7].

Наукові передумови становлення поняття «методологічна культура» ми знаходимо в працях українських філософів Г. Васяновича, І. Зязюна. Основи для наукової розробки феномена методологічної культури як складової професійної культури педагога

закладені в працях С. Гончаренка [3], В. Гриньової [4], Т. Суцєнко [10].

Невирішені аспекти проблеми. Різномірність, фрагментарність, мозаїчність і неузгодженість наявних підходів до трактування поняття методологічної культури педагога в працях вищезазначених авторів свідчать про недостатню розробленість методологічних основ у цих дослідженнях, а також про відсутність послідовного застосування системного підходу до аналізу методологічної культури як багатовимірного феномена й інтегрального показника якості професійної діяльності педагога. Зовсім недослідженими є організаційно-педагогічні умови розвитку методологічної культури викладача вищого навчального закладу.

Мета статті – здійснити дефінітивний аналіз поняття «методологічна культура викладача вищої школи» та визначити її компонентний склад і можливі форми розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологія в наукознавчій літературі – це різномірне поняття. На найвищому філософському рівні – це знання про структуру, логіку організації, методи й засоби теоретичної та практичної діяльності. Тому методологія є обов'язковим компонентом будь-якої діяльності. На загальнонауковому рівні – це вчення про методи, принципи побудови, форми та способи науково-дослідної діяльності. На конкретному науковому рівні методологія – це знання про сукупність специфічних методів кожної конкретної науки, що є базою для розв'язання дослідницької проблеми.

У контексті нашого дослідження йдеться про фундаментальну (філософську) методологію організації професійної діяльності викладача вищої школи, що за своєю структурою й спектром напрямів діяльності є чи не найскладнішою. Вона охоплює декілька рівносильних складників: викладацька, виховна, науково-дослідна, методична, управлінсько-організаційна та діяльність із самовдосконалення. Кожний із цих напрямів діяльності потребує від викладача володіння відповідними методологічними знаннями. Але забезпечити цілісність результатам професійної діяльності викладача вищої школи може лише система ціннісних установок, знань, умінь, навичок, методологічного світогляду, що все разом утворює такий складний феномен як методологічна культура.

Методологічна культура викладача – це особлива культура його наукового мислення, базою якої є методологічний світогляд, знання, вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності, і досвід рефлексії (самопізнання та самооцінювання професіонала, який прагне вдосконалити не лише власну наукову чи педагогічну діяльність, а й систему вищої освіти в цілому).

Ураховуючи різні підходи дослідників до питання про структурну організацію професійної

діяльності викладача вищої школи (М. Гриньова [4], З. Єсарева [6], Е. Зеєр [5], Т. Суценко [10]) та методологічної культури педагога (В. Загвязинський, В. Краєвський, В. Кушнір, В. Сластьонін та ін.), ми дійшли висновку, що до її складу входять такі компоненти: інформаційний, комунікативний, методичний, управлінський, науково-дослідницький, акмеологічний. Поділ на такі компоненти є орієнтовним, оскільки всі вони так чи інакше перетинаються своїми змістовими характеристиками.

Наприклад, навчальна, управлінська та наукова діяльність викладача неможливі без наявності в нього комунікативних здібностей. Але саме з огляду на особливу важливість кожного з названих компонентів, ми й виокремили їх як основні складові в структурі методологічної культури викладача.

У нашому дослідженні саме ці складові є предметом аналізу та інтерпретації. В таблиці 1 представлено змістові характеристики компонентів методологічної культури педагога.

Таблиця 1

Змістові характеристики компонентів методологічної культури викладача вищої школи

Компоненти	Змістові характеристики
Інформаційний	знання, уміння й навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації навчальної, виховної, наукової та самоосвітньої діяльності; уміння пошуку, інтерпретації, критичного опрацювання, створення та розповсюдження науково-достовірної інформації; навички спілкування в соціальних мережах, за допомогою електронної пошти, різноманітних блогів і форумів
Комунікативний	постановка голосу, управління мімікою, керування інтонаціями; вміння вживати правильну комунікативну структуру, використовувати різні прийоми спілкування в залежності від мети й теми комунікації; уміння аргументації; повага й визнання індивідуальності співрозмовника;
Методичний	знання методології науки, основи якої викладає, та основних методологічних підходів до організації професійної освіти; володіння методикою викладання навчальної дисципліни; здатність до підвищення навчальної мотивації студентів; уміння доцільно використовувати інноваційні педагогічні технології; уміння знаходити, інтерпретувати й адаптувати наукову інформацію до завдань навчання
Управлінський	знання методології управлінської діяльності, психологічних основ організації навчальної та виховної діяльності, правил комунікативної взаємодії; усвідомлення власної соціальної ролі та відповідальності за результати навчально-виховного процесу; здатність до лідерства і до роботи в команді; вміння організовувати роботу виконавців, приймати управлінські рішення; знання конструктивних засобів вирішення конфлікту
Науково-дослідний	знання методології наукових досліджень, прагнення до пошуку шляхів удосконалення результатів педагогічної діяльності; уміння організації педагогічного експерименту; наявність наукових публікацій; участь у конференціях; наявність наукового ступеня
Акмеологічний	усвідомлення значення своїх соціальних функцій; прагнення до неперервного особистісного та професійного саморозвитку, наукового та кар'єрного зростання, визнання в колективі та науковому співтоваристві; знання основ самоменеджменту та алгоритмів саморозвитку; уміння одночасної організації власної викладацької та наукової діяльності; вміння будувати особисту життєву стратегію; здатність контролювати перебіг свого професійного розвитку та досягати висот професійної майстерності.

Теоретичне припущення про можливість розв'язання проблеми низької успішності професійної діяльності викладачів за допомогою розвитку в них методологічної культури підтверджується виявленим нами тісним взаємозв'язком між цими феноменами.

Фундамент методологічної культури викладача складають філософські, психологічні, культурологічні, педагогічні знання, методичні уміння та навички. Методологічна культура формується в процесі навчання і розвивається в процесі інноваційної педагогічної діяльності викладача. Про її наявність, той або інший рівень розвитку судять зазвичай за характером науково-педагогічної діяльності викладача, а також за її підсумками, зокрема, за ступенем збігу цілей і одержаних результатів (чого викладач досяг у своїй професійній діяльності і які цілі він ставить на майбутнє). Тому пропонуємо розрізняти три рівні методологічної культури педагога.

I рівень (початковий) – методологічна грамотність. Це знання основних педагогічних принципів; методики викладання навчальної

дисципліни як відображення певної науки; володіння методичними прийомами й технологіями навчання та виховання. Викладач із таким рівнем методологічної культури вважає, що він усе знає і все вміє, проблем у своїй професійній діяльності не бачить, науково-дослідною діяльністю майже не займається, стиль викладання – авторитарний.

II рівень (середній) – методологічна компетентність. Методологічну компетентність можна визначити як наявність у викладача здатності бачити проблеми в навчально-виховному процесі; знаходити шляхи їх вирішення та відстоювати правильність свого рішення; використовувати в процесі розв'язання теоретичних і практичних завдань адекватні методологічні підходи; порівнювати й оцінювати з методологічних позицій концепції різних педагогів-дослідників, досвід педагогів-новаторів.

Для цього викладач повинен уміти критично аналізувати й спростовувати, доводити та аргументувати. Показником методологічної компетентності є вміння бачити проблеми в освіті;

вміння прислухатись до думки інших (зокрема й студентів), висловлювати власну думку про характер і глибину тих проблем, з якими він зустрівся або в теорії, або в практичній діяльності; визначати причини й бачити наслідки, що впливають з того або іншого підходу до вирішення обговорюваних проблем.

Педагог із середнім рівнем методологічної культури розуміє, що він знає і вміє не все; бачить проблеми, але впевнений, що знає шляхи їх подолання; науково-дослідною діяльністю займається неохоче; стиль викладання – демократичний.

III рівень (високий) розвитку методологічної культури – рівень методологічного професіоналізму, що передбачає трансформацію процесу розвитку методологічної культури в неперервний професійний саморозвиток.

Це означає не лише самопідтримку своєї методологічної культури на досягнутому рівні, а й перехід до проектування й конструювання нових станів власного професіоналізму. Саме на цьому рівні вирішального значення набуває методологічна рефлексія як важливе внутрішнє джерело активності, що не лише стимулює до інноваційної діяльності, а й дозволяє планувати етапи просування шляхом удосконалення професіоналізму.

Викладач з високим рівнем методологічної культури розуміє, що знає і вміє недостатньо, бачить багато проблем у системі освіти в цілому, а тому усвідомлює, що для досягнення високого професіоналізму та розв'язання проблем освіти необхідно постійно розвивати свою методологічну культуру, займатись науково-дослідницькою діяльністю систематично. Стиль викладання – партнерський.

Література:

1. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти / Г. О. Балл // Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти: Зб. наук. праць / Редкол. І. А. Зязюн, С. О. Черепанова, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва та ін. – Львів: Видавництво «Сполом», 2002. – Вип. 8. – 384 с.
2. Валеєв Г. Х. Формирование методологической культуры педагога-исследователя: Монография / Г. Х. Валеєв. – Челябинск: Издательство «Факел» Челябинск, гос. пед. ун-та; Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2000. – 192 с.
3. Гончаренко С. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / Семен Гончаренко, Василь Кушнір, Григорій Кушнір // Шлях освіти. – 2007. – № 6. – С. 2-6.
4. Гриньова В. М. Становлення професійно-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу / Гриньова М. В. // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції / За заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової. – Харків: ОВС, 2002. – С. 17-22.
5. Зеєр Э. Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера – педагога / Зеєр Э. Ф. // Дис. ... докт. психол. наук. – Свердловск, 1985. – 423 с.
6. Есарева З. Ф. Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя университета: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. / Есарева З. Ф. – Л., 1975. – 20 с.
7. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
8. Кушнір В. Методологічна підготовка вчителя / В. Кушнір // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 106. – С. 58-74.
9. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
10. Суцєнко Т. І. Викладач і викладання в добу пріоритету особистості / Т. І. Суцєнко // Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. – Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – № 1 (1). – С. 14-22.

УДК 37.011

А.В. Литвин, м. Львів, Україна / A. Lytvyn, Lviv, Ukraine
e-mail: avlytvyn@gmail.com

ПРОБЛЕМА ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. У статті розглянуто процедуру обґрунтування педагогічних умов у науковому дослідженні. Виділити необхідні педагогічні умови, визначити та зафіксувати їх сутнісні характеристики можна лише після ґрунтовного теоретико-методологічного аналізу освітньої системи та проведення науково-методичних розробок, спрямованих на виявлення ключових відносин і зв'язків навчально-виховного, навчально-виробничого, організаційно-управлінського й інших процесів і явищ. Автор пропонує визначити (обґрунтовувати) педагогічні умови за допомогою факторного аналізу комплексу виявлених дослідником чинників, що впливають на досліджувану освітню систему, із залученням широкого кола досвідчених фахівців-експертів. Для цього необхідно виокремити якомога ширшу сукупність гіпотетично продуктогенних чинників, із використанням інструментів факторного аналізу за допомогою експертів оцінити вплив кожного з цих чинників, виявити взаємозв'язки між ними, а також визначити найбільш істотні та згрупувати їх за значущістю. У результаті визначаються найбільш вагомі (генеральні) чинники, що інтерпретуються як педагогічні умови удосконалення освітнього процесу. Виділені педагогічні умови мають корелювати з визначеними дослідником принципами. Лише в цьому випадку вдається забезпечити їх необхідність і достатність. Відповідно, методика впровадження запропонованих інновацій теж доцільно будувати на основі виділених специфічних принципів і з огляду впровадження та реалізації обґрунтованих педагогічних умов.

Ключові слова: педагогічні умови, освітні інновації, внутрішні і зовнішні чинники, процедура обґрунтування, факторний аналіз.

The problem of substantiation of pedagogical conditions for research

Annotation. The article examines the process of pedagogical conditions justification in scientific research. In the author's opinion, to lay special emphasis on certain pedagogical conditions, to determine and fix their essential characteristics is only after a thorough theoretical and methodological analysis of educational system as well as scientific and methodological research aimed at identifying key relationships and connections of educational, educational and manufacturing, organizational and management and other processes and phenomena. The author proposes to define (justify) pedagogical conditions using the factor analysis of the complex factors that affect the educational system under study revealed by the researcher involving a wide range of experienced specialists and experts. It is necessary to distinguish as wide as possible set of hypothetical product and gene factors using the factor analysis tools; with the experts' help to assess the impact of each of these factors, to identify relationships between them, and to identify the most significant ones and to group them according to the importance. As a result, the most significant (general) factors that are interpreted as pedagogical conditions of the educational process improvement are determined. The dedicated pedagogical conditions should correlate with certain principles revealed by the investigator. Only in this case it will be possible to ensure their necessity and sufficiency. Accordingly, the researchers should build the methodology of the proposed innovations introduction based on the selected specific principles and taking into account the introduction and implementation of the pedagogical conditions.

Key words: pedagogical conditions, educational innovation, internal and external factors, justification procedure, factor analysis.

Поняття «умови» нині є надзвичайно поширеним у психолого-педагогічних роботах. Оскільки гіпотеза переважної частини досліджень допускає, що запропоновані науково-педагогічні інновації (системи, моделі, технології тощо) можуть успішно здійснюватися та розвиватися лише за дотримання певних умов, їх виявлення, обґрунтування, реалізацію та перевірку науковці слушно вважають одним з обов'язкових завдань.

Як свідчить аналіз науково-педагогічних досліджень, поняття «педагогічні умови» може вживатися стосовно цілісного педагогічного процесу / системи або окремих сторін чи елементів навчання. Вважається, що педагогічні умови – це обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого добору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, організаційних форм для досягнення визначених дидактичних цілей [1, с. 124]. На основі дослідження наукової літератури, а також практики реалізації освітніх інновацій у навчальних закладах,

робимо висновок, що педагогічні умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, навчання та розвитку особистості, об'єктивно забезпечують можливість їх покращення шляхом реалізації нової парадигми освіти, застосування передових освітніх методик, інноваційних технологій, упровадження кращого педагогічного досвіду.

Різноманітні аспекти сутності педагогічних умов розглянули В. Андреева, Ю. Бабанський, В. Безрукова, В. Беліков, В. Берков, В. Бех, А. Вербицький, О. Галкіна, Р. Гуревич, М. Данілов, С. Диніна, А. Дьомін, В. Загвязинський, М. Зверева, І. Зязюн, Н. Іпполітова, Т. Клімова, Н. Конюхов, Н. Кузьміна, Б. Купріянов, І. Лернер, А. Лігоцький, В. Манько, І. Малик, Н. Михайлова, А. Найн, О. Новіков, І. Підласий, О. Пехота, В. Полонський, С. Рубінштейн, М. Сайгушев, В. Сластьонін, Н. Стерхова, І. Фролов, А. Хуторський, Н. Яковлева та інші науковці. На думку більшості дослідників, педагогічні умови певним чином

піддаються регулюванню, підвищують, а в разі відсутності чи неповноти – утруднюють, знижують ефективність педагогічної взаємодії.

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що методологічні проблеми обґрунтування та реалізації педагогічних умов розкриті недостатньо. Хоч це поняття нині зустрічається в більшості науково-педагогічних розробок, зокрема дисертаційних досліджень, використовуючи його науковці та практики дотримуються суттєво різних позицій. До того ж, зазвичай, запропоновані умови стосуються лише окремих сторін навчання. Крім того, обґрунтовані умови часто є занадто загальними, переважно мають характер рекомендацій. При цьому спостерігаються істотні розбіжності в розумінні сутності та призначення педагогічних умов. Унаслідок цього їх обґрунтування найчастіше зводиться, на жаль, до емпіричного узагальнення [3, с. 6].

Продовжуючи вивчення різних рівнів методології педагогічних досліджень, особливостей відповідних процедур наукового пошуку [10], а також аналіз сучасних підходів та змісту поняття «педагогічна умова», його ролі та місця в методології психолого-педагогічних досліджень [11], у цій статті ми розглянемо процедуру обґрунтування педагогічних умов у науковому дослідженні.

Виходячи з необхідності забезпечення практичної спрямованості, значущості та корисності (економічного ефекту) досліджень у галузі теорії та методики освіти, у тому числі фундаментальних, вважаємо, що сутнісною метою науково-педагогічної роботи зазвичай є підвищення якості навчання та/або ефективності досліджуваної освітньої системи чи явища. Обґрунтування належних педагогічних умов є лише одним із завдань (як правило – провідних) наукового пошуку, спрямованих на досягнення цієї мети. Водночас, підвищення якості й ефективності навчання пов'язано, зазвичай, з удосконаленням (реформуванням, модернізацією чи оптимізацією) освітнього процесу.

Обґрунтування педагогічних умов – найбільш відповідальний момент психолого-педагогічного дослідження. Педагогічні умови – комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників, що забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють усебічному гармонійному розвитку особистості та створюють придатні можливості для виявлення її задатків, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [11, с. 28-29]. Упровадження педагогічних умов розглядають як суттєвий, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований вплив на перебіг навчально-

виховного процесу, який передбачає та певною мірою гарантує запланований результат цього процесу. Педагогічна умова спеціально планується, створюється, штучно вбудовується педагогом (педагогічним колективом) в об'єктивну реальність із метою покращити перебіг навчання [2, с. 119]. Звернемо увагу, що умови повинні бути рядопокладені, тобто рівноцінні такі, що можуть бути розміщені в одному логічно послідовному ланцюжку [7; 9]. До переліку умов не можуть бути включені нерівнозначні за значимістю та складністю чинники й обставини.

У нинішній освіті не існує абсолютно ідентичних ситуацій і обставин навчання, тому сучасні дослідники вважають неонов'язковим, а часом і неможливим, створення єдиного педагогічного інструментарію для застосування в ізоморфних освітніх системах. З огляду на це, в теорію навчання введено принцип невизначеності навчально-виховних параметрів і параметрів управління освітнім процесом. Відповідно, заперечується і можливість обґрунтування універсальних педагогічних умов [5; 6]. Однак існують загальні, базові чинники, що можна вважати передумовами ефективної реалізації освітнього процесу. Зокрема, Р. Гуревич і М. Кадемія слушно, на наш погляд, зазначають, що ефективна професійна підготовка передбачає реалізацію таких умов: динамічної адекватності змісту освіти випереджаючим фаховим вимогам; комплексної реалізації принципів диференціації та індивідуалізації, наступності та інтеграції; системності в методичному забезпеченні освітнього процесу; різнобічної професійної спрямованої позааудиторної роботи [4, с. 11]. Основними умовами функціонування освітнього процесу є необхідна організація навчання, застосування адекватних форм навчання (аудиторних, самостійної роботи, практики) і відповідне методичне забезпечення. Сюди доцільно включити також належну матеріально-технічну базу, нормативні санітарно-гігієнічні вимоги, дотримання навчального та загального режиму, організацію дозвілля, належний побут, позитивну психологічну атмосферу навчання тощо. Врахування цих загальних умов потребує дотримання низки вимог і реалізації різнопланових заходів у освітньому процесі ВНЗ за участі всіх його суб'єктів.

Найчастіше дослідники розглядають загальнопедагогічний та організаційно-педагогічний аспекти поняття «умова». Предметом, щодо якого вони аналізуються, є *обставини* (зміст, методи, технології тощо) *та середовище* (освітнє, інформаційно-освітнє) процесу навчання, виховання та розвитку особистості, зокрема її професійної підготовки. Забезпечувати сприятливі й усувати несприятливі умови діяльності людина може лише пізнавши й урахувавши закономірності, що впливають на процеси та явища, пов'язані з цією діяльністю. Ми підтримуємо думку дослідників, котрі наголошують на

доцільності системного підходу до обґрунтування педагогічних умов, що визначає діалектичний взаємозв'язок загального та часткового в освітньому процесі. У сучасній теорії та методиці педагогічної діяльності під педагогічними розуміють умови, що відповідають закономірностям функціонування освітньої системи; обставини, котрі відповідно до поставлених цілей і сформульованих завдань забезпечують реалізацію структурних і функціональних компонентів цієї системи [14, с. 43].

Ю. Бабанський зазначає, що до кожного з основних компонентів освітнього процесу (завдання, зміст, методи стимулювання, організації навчальної діяльності та контролю, засоби, форми, педагогічні умови, діяльність педагогів та учнів, а також результати навчання), як і до процесу в цілому, повинні бути висунуті певні основоположні вимоги, які є принципами навчання. За такого підходу послідовність принципів стає чіткою та конкретною, підвищується їх значення для безпосереднього використання педагогічними працівниками [12, с. 162]. Відомо, що дидактичні принципи виведені педагогами-класиками із закономірностей навчання, однак їх перелік не є незмінним. Науковці, як правило, вказують конкретні принципи (дидактичні, професійної освіти), на яких будують освітній процес і його вдосконалення, конкретизуючи їх вплив на об'єкт дослідження. Крім цього, відповідно до предмета дослідження кожен дослідник, виходячи з обраних ним методологічних підходів, пропонує специфічні (часткові) принципи, ґрунтуючись на яких він будує свої освітні інновації. Відповідно до цього, педагогічні умови повинні обґрунтовуватися саме за визначеними у кожному конкретному випадку специфічними принципами. При цьому не виключено, звичайно, що на одному принципі ґрунтується декілька умов і навпаки, на кількох принципах обґрунтовано одну умову.

Зазначимо, що виокремити необхідні педагогічні умови серед безлічі різних чинників та обставин, визначити та зафіксувати їх сутнісні характеристики та властивості, відносини і зв'язки з об'єктами та явищами можна лише після ґрунтовного теоретико-методологічного аналізу освітньої системи та проведення науково-методичних розробок всієї сукупності чинників, спрямованих на вдосконалення й інтенсифікацію навчально-пізнавального, навчально-виховного, організаційно-управлінського та інших складників професійної підготовки.

Поставивши завдання розробити педагогічні умови вдосконалення певних аспектів діяльності навчального закладу, доцільно ґрунтуватися на цілісності освітнього процесу, яка передбачає єдність його основних компонентів: психологічно-мотиваційного; змістового; організаційно-проектного; операційно-процесуального; контрольо-оцінного; організаційно-управлінського. Отже, відповідно до цілісного та системного підходів

педагогічні умови мають певним чином стосуватися кожного з цих компонентів, тобто: змісту навчання; форм, засобів, методів і технологій; проектування, організації та управління освітнім процесом; навчальної та виховної взаємодії педагогів і студентів.

Як відомо, серед зовнішніх і внутрішніх чинників діяльності навчального закладу можна виділити так звані продуктогенні (за визначенням І. Підласого) [13, с. 337], що значно впливають на продуктивність освітнього процесу. Їх визначення і конкретизація, на думку науковців, дає можливість діагностування та прогнозування всієї навчально-виховної діяльності. Для цього необхідно виконати прискіпливий аналіз усіх зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на освітній процес. Споріднені одиничні чинники при цьому мають бути об'єднані в загальні, що містять декілька продуктогенних причин, і комплексні, що охоплюють певну кількість загальних і часткових. Усі продуктогенні чинники певної групи в такому випадку об'єднуються в генеральні чинники, що стоять на вершині ієрархії [13, с. 336]. Ми підтримуємо твердження науковців, які вважають, що ці генеральні фактори, по-суті, і є педагогічними умовами. За цією логікою визначити (обґрунтувати) педагогічні умови доречно за допомогою процедури факторного аналізу всього комплексу виявлених дослідником чинників, що впливають на досліджувану освітню систему. Виконати цю процедуру можна за допомогою широкого кола досвідчених фахівців-експертів, зокрема методичних працівників.

Попередньо вважаємо доречним проаналізувати педагогічні умови, обґрунтовані та розглянуті іншими науковцями стосовно проблеми дослідження. Це допоможе визначити всі можливі зовнішні та внутрішні чинники. Далі, на основі досвіду педагогічної діяльності, необхідно виокремити якомога ширшу сукупність гіпотетично продуктогенних чинників. Після цього з використанням інструментів факторного аналізу [8, с. 43-44; 13] за допомогою експертів треба оцінити вплив кожного з цих чинників, виявити взаємозв'язки між ними, а також визначити найбільш істотні та згрупувати їх за значущістю. При цьому експерти мають брати до уваги реальні можливості вдосконалення освітнього процесу, які можуть реалізувати педагогічні працівники й адміністрація навчальних закладів. У результаті виконання всіх етапів факторного аналізу, які доцільно здійснювати за допомогою комп'ютерної програми (наприклад, Statistica), визначаються найбільш вагомі (генеральні) чинники, що інтерпретуються як педагогічні умови удосконалення освітнього процесу (освітньої системи тощо). Чинники, які є складовими генеральних, деталізують конкретну педагогічну умову, що дозволяє запропонувати конкретні дії щодо її реалізації та перевірки ефективності [11, с. 57-59].

Безперечно, ми не претендуємо на цілковиту довершеність та не абсолютизуємо запропонований

підхід. Багато дослідників і педагогів-практиків вдало обґрунтовують умови, відштовхуючись від аналізу психолого-педагогічної літератури, досвіду роботи навчальних закладів, власних теоретичних роздумів і результатів констатувального експерименту. Слід також зважати на сутність, призначення, спрямованість, значимість, конкретизованість тощо виділених умов [11, с. 39]. Вочевидь, не завжди запропонований метод буде доречним. Однак, якщо педагогічні умови обґрунтовано в цілому правильно, зворотна перевірка, зазвичай, підтверджує, що кожна з умов узгоджується із запропонованими частковими принципами. Якщо науковець достатньо компетентний, інакше бути і не повинно, але інтуїтивно прийшовши до визначення умов, необхідних для вдосконалення освітнього процесу, він неефективно витрачає свій час та зусилля.

Тому, виходячи зі спрямованості педагогічних умов на вирішуваних в дослідженні проблему радимо дослідникам, особливо молодим, розглядати і розв'язувати педагогічні проблеми комплексно, намагатися побачити освітній процес у його цілісності та взаємозв'язках. Виконання педагогічних умов – це, по суті, планомірна робота з уточнення закономірностей навчального процесу [9, с. 101-104]. Розвинемо цю тезу зазначивши, що виділені педагогічні умови, очевидно, мають корелювати з визначеними дослідником принципами. Лише в цьому випадку вдасться забезпечити їх необхідність і достатність. Відповідно до викладених міркувань, авторську методику впровадження запропонованих інновацій дослідникам теж доцільно будувати на

основі виділених специфічних принципів і з огляду впровадження та реалізації обґрунтованих ними педагогічних умов.

У цілому, запропонований комплекс педагогічних умов має забезпечити взаємозв'язок і оптимізацію навчальної, розвивальної та виховної функцій освітнього процесу; узгодженість і взаємодію змісту, форм, методів і технологій освітньої діяльності; сприяти створенню інноваційного освітнього середовища в навчальному закладі та на цій основі – виконання завдань і досягнення мети дослідження. Сподіваємося, що викладені нами положення допоможуть дослідникам у виборі найбільш точної сукупності компонентів педагогічних умов і перетворенні їх у дієву систему продуктивного вирішення різних завдань освітньої практики, удосконалення роботи навчальних закладів, підвищення якості підготовки випускників.

Проте, у наших складних реаліях повсякчасних змін і реформувань, часто непослідовних, а інколи відверто непотрібних, педагогічні умови освітньої практики потребують постійного коригування й удосконалення. Їх реалізація на практиці вимагає, окрім іншого, розроблення й упровадження в навчальному закладі відповідної концепції (програми). У цьому контексті вважаємо доцільним у подальшому розробити методологію комплексного підходу до вдосконалення освітньої системи, що дозволить прояснити сутність і методику науково-педагогічного дослідження, хід наукового пошуку, специфіку методології науково-дослідної роботи, оцінювання достовірності одержаних результатів.

Література:

1. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — 2-е изд. — Казань : Центр инновац. технологий, 2000. — 568 с.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко. — Волгоград : Перемена, 2001. — 181 с.
3. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Галкина Ольга Владимировна. — Самара, 2009. — 187 с.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипл. пед. освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ООО «Планер», 2005. — 366 с.
5. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э. Н. Гусинский. — М. : Школа, 1994. — 184 с.
6. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 21-26.
7. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия» : сущность, классификация [Электронный ресурс] / Наталья Ипполитова, Наталья Стерхова // General and Professional Education. — 2012. — № 1. — С. 8-14. — Режим доступа : http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf.
8. Климчук В. О. Факторный анализ : використання у психологічних дослідженнях / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. — 2006. — № 8. — С. 43-48.
9. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. — 2001. — № 2. — С. 101-104.
10. Литвин А. Методологія у проекції педагогічних досліджень / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія профес. освіти. — 2014. — № 5. — С. 20-35.
11. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин ; Львівський НПЦ ПТО. — Львів : СПОЛОМ, 2014. — 76 с.
12. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. институтов / под ред. Ю. К. Бабанского. — М. : Просвещение, 1983. —

608 с.

13. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.

14. Семенець Л. М. Педагогічні умови формування професійно-педагогічної готовності до реалізації розвивальної функції навчання / Л. М. Семенець // Вісник Черкаського ун-ту. Серія Педагогічні науки. — 2014. — № 26(319). — С. 42-49.

УДК 159.923:057.19

В.Т. Лозовецька, м. Київ, Україна / V. Lozovetska, Kiev, Ukraine
e-mail: lozovetska@ukr.net

МОТИВАЦІЙНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ТУРИЗМУ

Анотація. У статті наголошується, що мотивація є одним з основних понять у вивченні поведінки людини щодо ефективності її діяльності в ринковому середовищі. Сучасний фахівець туризму сьогодні – це професіонал, здатний до ефективної праці в соціально-економічних умовах діяльності. Наголошується на тому, що професійна діяльність фахівця туризму базується на складних психологічних процесах, пов'язаних із формуванням особистісної мотиваційної структури на засадах мотивації фахівця до ефективного використання особистісного і професійного потенціалу у здійсненні професійних дій і функцій. Складність умов професійної діяльності, її структури, функціональних особливостей, зумовлюють потребу організації такої мотиваційної сфери людини, яка б передбачала цілісне мотиваційне спрямування розвитку професіоналізму фахівця, за умови, що елементи мотиваційної структури сприятимуть формуванню конкурентоздатності особистості на сучасному ринку праці. Акцентовано увагу на тому, що мотиваційна основа розвитку професіоналізму сучасної особистості має базуватися на: розширенні компетентнісного поля діяльності фахівця, його професійній спрямованості; розкритті особистісного і професійного потенціалу; опануванні інтегрованими професійними діями і функціями у розв'язанні складних професійних завдань діяльності; системного розвитку креативного мислення фахівця. У побудові мотиваційної структури фахівця туризму особлива цілеспрямована роль надається мотивам, завдяки яким людина здатна пояснити, задля чого вона здійснює ті чи інші дії, приймає ті чи інші рішення.

Ключові слова: мотивація, туризм, фахівець, професійний розвиток, професіоналізм, професійна підготовка, ринкові цінності, професійна діяльність.

Motivational basis of professional development of modern specialist tourism

Annotation. The article notes that motivation is one of the main concepts in the study of human behavior relative to its performance in the market environment. Modern specialist tourism today is a professional who is able to effectively work in the socio-economic conditions. It is emphasized that professional activity of tourism is based on complex psychological processes associated with the formation of the personality motivational structure based on the motivation of the expert to effectively use personal and professional capacity in the exercise of professional actions and functions. The complexity of the conditions of professional activity, its structure, functional features that contribute to the need of the organization motivational sphere of the person, which would provide a holistic motivational direction of development of professionalism of the specialist, provided that the elements of the motivational structure will contribute to the formation of personality competitiveness in today's job market. The attention is focused on what motivational basis of professional development of the modern person should be based on: the extension of the competence of the field of activity of the expert, his professional focus; the personal and professional potential; the professional mastery of integrated actions and functions in the solution of professional tasks; the system of development of creative thinking specialist. In building a motivational structure of a specialist tourism role for targeted special motives, by which man is able to explain why she does certain actions, adopt certain decisions.

Key words: motivation, travel, specialist, professional development, professionalism, training, market value, professional activity.

Вступ. Професійний розвиток фахівців туризму в сучасних соціально-економічних умовах передбачає, передусім, системне удосконалення рівня професійної компетентності щодо оперативного реагування на вимоги ринку; мобільність і гнучкість у застосуванні набутих знань, умінь і компетенцій; усвідомлення ролі особистісного внеску в досягнення загальних цілей підприємства або фірми; здатність самостійно приймати професійні рішення у виконанні функціональних професійних завдань. Важливим у цьому є: комунікативність; здатність до аналізу та прогнозування результатів професійної діяльності; системне удосконалення функціонального поля

професійної діяльності, готовність до оволодіння додатковими компетенціями та кваліфікаціями. Вищезазначене зумовлює необхідність обґрунтування відповідної мотиваційної основи професійного розвитку фахівця туризму в сучасних умовах праці, що і є метою статті.

Виклад основного матеріалу. Глобалізаційні процеси, впровадження сучасних інформаційних технологій, зростання соціально-економічних вимог та потреб сучасного споживача у туристичній галузі, зумовили певні зміни у професійному розвитку фахівця, зокрема щодо його професіоналізму, а саме у: – пристосуванні до ринкового середовища;

– забезпеченні гнучкості, мобільності в оволодінні новими соціально-економічними ролями;

– оволодінні новими формами організації праці, сучасними комунікаційними та інформаційними технологіями.

Вчені виділяють певні проблеми щодо розвитку професіоналізму особистості, насамперед:

– суперечливість між саморозвитком і самозбереженням у професії;

– неузгодженість професійної діяльності і результатів праці;

– розбіжність предметних, соціальних еталонів, норм праці з індивідуальними нормами й критеріями;

– невідповідність рівня сформованості різних видів компетентності (спеціальної, соціальної, особистісної, індивідуальної);

– неузгодженість темпів розвитку в окремих людей мотиваційної та операціональної сфер професійної діяльності;

– різна роль і ступінь вираженості процесів розвитку й компенсації у різних людей, а також у однієї людини на різних етапах розвитку;

– нерівномірність освоєння окремих дій і цілісної структури професійної діяльності;

– протиставлення у свідомості людини щодо прагнення до вузької спеціалізації і потреби опанувати суміжні професії, бути «універсалом»;

– розбіжність психічних якостей у професійній та у непрофесійній сферах;

– неузгодженість «ціннісного ставлення до себе у праці і до праці в собі»;

– не здатність запропонувати себе як професіонала в умовах посилення конкуренції [5, с. 259-262].

Аналізуючи вищеозначене, можна стверджувати, що професійний розвиток сучасного фахівця туризму має орієнтуватися на розвиток професіоналізму, передбачаючи, передусім:

– розширення компетентнісного поля фахівця;

– професійну спрямованість особистості, розкриття її особистісного і професійного потенціалу;

– опанування інтегрованими професійними діями і функціями;

– розвиток сучасного професійного мислення.

– Результати наших досліджень свідчать про те, що сучасні роботодавці зацікавлені у фахівці, який:

– уміє самостійно розв'язувати типові і нетипові професійні проблеми та завдання;

– володіє здатністю до самостійного прийняття професійних рішень;

– усвідомлює особистісну відповідальність за результати праці;

– забезпечує відповідну якість і конкурентноспроможність послуг [11].

Варто наголосити, що мотивація є одним із основних понять, яке використовується для вивчення

поведінки людини щодо ефективності її діяльності в ринковому середовищі.

Х. Хекхаузен розглядає мотивацію як основний чинник поведінки людини у забезпеченні її трудової активності [8].

Розрізняють такі основні функції мотивації:

– енергетична (спонукання до діяльності або зміни поведінки);

– направляюча (мотивована поведінка на досягнення конкретних цілей);

– підтримуюча (мотивована поведінка щодо наполегливості у реалізації власних зусиль та досягненні конкретних цілей).

У побудові мотиваційної структури людини особлива цілеспрямована роль надається мотивам, завдяки яким людина здатна пояснити, задля чого вона здійснює ті чи інші дії, приймає ті чи інші рішення. До мотивів діяльності належать установки, наміри, уявлення, почуття, спонукання до діяльності.

Ще одним важливим поняттям у вивченні проблеми мотивації особистості до успішної професійної діяльності, є поняття цілей - як найважливішої складової мотивованої поведінки особистості. Від того, наскільки зрозумілі, і чітко окреслені цілі суттєво залежить результат виконуваної діяльності. Вчені довели, що цілі тісно переплітаються з мотивами, зокрема результативні цілі, які тісно пов'язані із зовнішньою та внутрішньою мотивацією, зумовлюючи професійну успішність людини на всіх етапах її професійного розвитку [4; 6; 7; 8].

Слід зазначити, що структура мотивації людини в сучасних умовах праці може змінюватися під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників професійного середовища.

Х. Хекхаузен [8] зазначає, що для виконання конкретного завдання діяльності суб'єктом мають дотримуватися наступні умови:

– наявність відчутного результату діяльності;

– можливість оцінювання результатів діяльності;

– адекватні вимоги до оцінюваної діяльності;

– наявність певної порівняльної шкали, де вказується обов'язковий нормативний рівень;

– можливість здійснення бажаної для суб'єкта діяльності із самостійним здійсненням відповідних професійних дій і функцій.

Нами встановлено, що переважна більшість фахівців на ринку туристичних послуг має певні труднощі у здійсненні конкретних професійних дій і функцій. Можна виділити низку типових проблем, а саме:

– неузгодженість ідеального і реального образу обраній професії;

– низький рівень сформованості комунікативних умінь та здатностей;

– несформованість особистісних та професійних цінностей, що забезпечують успіх у

професійній діяльності в нових економічних і соціальних структурах;

- неузгодженість реальної та ідеальної мотивації до праці;
- неадекватна самооцінка щодо вибору професійних рішень;
- низький рівень особистісної мотивації та професійної активності і креативності у розв'язанні складних «не типових» професійних завдань;
- не сформованість особистісної відповідальності за результати власної праці щодо конкурентоспроможності туристичних послуг.

Роботодавці, враховуючи потреби та уподобання споживачів туристичних послуг, наголошують на тому, що фахівець туристичної галузі має бути компетентною особою, яка, насамперед, володіє комунікативністю, здатністю розв'язувати та упереджувати конфліктні ситуації, системно вдосконалюючи професійні знання та вміння щодо якісного надання туристичних послуг для всіх соціальних прошарків населення, незалежно від їх віку та фізичного стану здоров'я, приймаючи особистісну відповідальність за результати власної праці [9; 10; 11].

З огляду на вищезазначене, можна стверджувати, що у професійному розвитку фахівця туризму суттєвим є:

- розвиток мотивації щодо формування сучасної системи компетенцій фахівця, у прогностичному баченні результатів праці з метою забезпечення конкурентоспроможності туристичних послуг на вітчизняному, європейському та світовому туристичних ринках;
- розвиток основних психологічних характеристик емоційної інтелігентності фахівця в опануванні сучасними технологіями надання туристичних послуг;
- змотивованість до надання додаткових послуг;
- формування мотиваційних чинників до розв'язання та упередження типових і нетипових професійних проблем туристичного закладу;
- розвиток мотивації досягнення у реалізації особистісних та загальних цілей підприємства або фірми.

Отже, формування мотиваційної основи професійного розвитку сучасного фахівця туризму має передбачати забезпечення ефективної професійної діяльності фахівця на конкретних посадах в умовах будь-якого типу туристичних підприємств. Виконуючи функціональні обов'язки фахівець має бути змотивованим до якісної праці, ефективного розв'язання типових і нетипових ситуацій та проблем, забезпечення конкурентоспроможності туристичних послуг. Формування мотиваційної основи професійного розвитку сучасного фахівця туризму має здійснюватися в контексті відповідної компетентнісної підготовки щодо запровадження сучасних технологій

надання туристичних послуг, застосування ефективних методів організації праці в умовах ринкового середовища, системного контролю всіх етапів професійної діяльності, забезпечення відповідності якості туристичних послуг європейським та світовим нормам і вимогам. Основні цілі такої мотиваційної основи, насамперед, сформованість мотивації до позитивного міжособистісного спілкування зі споживачами послуг; професійної співпраці у конкретному професійному середовищі; окреслення відповідних мотиваційних орієнтирів.

Важливим у цьому, на нашу думку, є наявність таких особистісних характеристик фахівця:

- особиста екзистенціальна позиція, самоідентифікація, мотивація до сталого професійного саморозвитку;
 - відкритість до інновацій;
 - високий рівень компетентності, здатність творити власне «Я- професійне» на засадах професійної мотивації та своєрідного індивідуального стилю професійної діяльності;
 - високий ступінь мотивації, самостійності та автономності у прийнятті професійних рішень;
 - здатність до професійної самоактуалізації, реалізації особистісного і професійного потенціалу у професійному зростанні;
 - творчість і креативність у здійсненні професійних дій і функцій;
 - професійна активність та спрямованість професійного розвитку на мотивацію щодо формування пошукової домінанти фахівця;
 - здатність до рефлексії, системного самовдосконалення щодо оволодіння додатковими знаннями, вміннями і компетенціями.
- Розглядаючи професійну діяльність фахівця туризму як активну трудову діяльність, що пов'язана із складними психологічними процесами, слід відмітити важливість в обґрунтуванні мотиваційної основи професійного розвитку фахівця, його успішності у реалізації особистісних і професійних цілей.
- Спираючись на загальні принципи розвитку особистості, можна визначити такі психологічні принципи успішного професійного розвитку фахівця туризму:

- принцип свідомості у виборі професії, який виражається в прагненні задовольнити своїм вибором не тільки особистісні потреби у трудовій діяльності, але і принести якомога більше користі суспільству, забезпечуючи конкурентоздатність туристичних послуг;
- принцип відповідності обраній професії і інтересам, схильностям, здібностям особистості і одночасно сучасним соціально-економічним вимогам і потребам у туристичній галузі діяльності;
- принцип особистісної активності у здійсненні професійних дій і функцій;

– принцип розвитку на засадах реалізації життєво-важливих та професійних цілей і потреб [1, с.112-137, 11].

Основні наукові положення формування особистісних і професійних мотиваційних структур успішного професійного розвитку фахівця туризму передбачають наступне:

– основою професійної успішності фахівця є побудова професійної «Я-концепції» під кутом зору розвитку професіоналізму;

– мотиваційна основа розвитку професіоналізму спирається на систему мотивів, цілей і смислових орієнтирів, передбачаючи розвиток професійної самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання власного професійного майбутнього, побудову професійних еталонів у вигляді ідеального образу професіонала у туристичній галузі діяльності;

– професійна «Я-концепція» фахівця туризму знаходиться під впливом суб'єктивних і об'єктивних мотиваційних чинників, які орієнтуються на сукупність уявлень про себе і про власні професійні якості

фахівців у поєднанні з їх емоційною оцінкою щодо здійснення конкретних професійних дій та функцій;

– професійна «Я-концепція» коригується відповідно до соціально-економічних змін у туристичному бізнесі;

– мотиваційна структура «Я-концепції» передбачає самооцінку, саморегуляцію поведінки щодо ефективної професійної діяльності, спрямованої на забезпечення конкурентоспроможності туристичних послуг [9, с. 11].

Висновки. Підсумовуючи вищевказане, можна дійти висновку, що складність психологічних умов професійної діяльності фахівців туризму, її структурні і функціональні особливості, зумовлюють необхідність формування у процесі його професійного розвитку мотиваційної сфери у забезпеченні відповідного рівня професійної компетентності, професіоналізму та успішності фахівців. Основою цих процесів є цілісне спрямування елементів мотиваційної структури на конкурентоздатність фахівця та конкурентоспроможність туристичних послуг.

Література:

1. Абульханова-Славская К. А. Проблемы активности личности / К. А. Абульханова-Славская // Социально-психологические и нравственные аспекты изучения личности. М. – 1988. – С. 25-31.
2. Джанерьян С. Т. Профессиональная Я концепция: системный анализ / С.Т. Джанерьян. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2004. – 480с.
3. Джанерьян С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я – концепции / С. Т. Джанерьян // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. №4. – Приложение «Гуманитарные науки». – С. 162-169.
4. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості : навчальний посібник / Н.В. Ліфарєва. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 237 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность /А. Маслоу. Перевод Т. Гутман, Н. Мухина. – Издательство : Питер, 2011. – 352 с.
7. Психология и психоанализ характера : хрестоматия / Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2000. – 639 с.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность/Х Хекхаузен. Т.1./ Под ред. Б.М. Величевского. – М.: Педагогика, 1986. – 406 с.
9. Łozowiecka W. Psycho-pedagogical aspects of employee's professional development /Professional education in the context of knowledge based economy.- Ed.Renata Tomaszewska-Lipiec.-Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2013. – S.191-198
10. Łozowiecka W. Podstawy metodologiczne przygotowania zawodowego współczesnej osobowości do realnych warunków pracy w kontekście jej gotowości do kreatywnych działań / Pedagogika pracy. Dyskurs o przyszłości.– Bydgoszcz, 2010.–S. 87– 101.
11. Łozowiecka W. Teoretyczne i praktyczne zasady kształtowania postaw konkurencyjnej zdolności jednostki /Edukacja i praca. Konteksty–wyzwania –antynomie. Bydgoszcz, 2008.–S.247–256.

Tadeusz Piątek, Rzeszów; Polska
e-mail: tpiatek@poczta.fm

NEOMEDIALNE CONDITIONS OF WORK ACADEMIC TEACHER

Annotation. A new approach to the use of computer - Internet in education is the concept of a learning network - that is collectivism. Connectivism - learning by connecting between network nodes and knowledge acquisition. In this context, the problem arises due to the fact that our knowledge is created from the information processed by us. The knowledge contained in the nodes of information is a knowledgeable person programming and may have features true knowledge, half-truths or false.

The teacher should be both academic student role model, organizing work. Teacher who use outdated teaching methods, forms and means of teaching undermines the essential purpose of school – college which is to implement the student to self-education and self-improvement

Key words: neomedia, a university teacher, the information society; teaching high school

Слова ключові: neomedia, наuczyciel akademicki, społeczeństwo informacyjne; dydaktyka szkoły wyższej

Wprowadzenie. Z punktu widzenia funkcjonowania systemu kształcenia na poziomie wyższym jednym z ważniejszych komponentów tego systemu jest nauczyciel akademicki. Jego przygotowanie, jakość jego pracy rzutuje zarówno na jakość wewnętrzną jak i zewnętrzną szkoły wyższej. Jakość wewnętrzna to realizacja celów deklaracyjnych szkoły, jakość zewnętrzna to przydatność nabytych cech osobowych, wiadomości i umiejętności absolwenta w przyszłej pracy zawodowej, w funkcjonowaniu społeczeństwie. Obecne społeczeństwo określamy mianem społeczeństwa informacyjnego, którego wskaźnikiem rozwoju jest dostęp do Internetu obywateli, ich poziom kultury informacyjnej. Grupą znaczącą społecznie i jednocześnie decydującą o przyszłości społeczeństwa są m. in. absolwenci szkół wyższych. Ich przygotowanie do sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym to zadanie szkoły wyższej a tym samym zadanie nauczycieli akademickich.

Z badań przeprowadzonych przez Eurostat w 2011 roku wynikało, że ok. 12 proc. mieszkańców 27 krajów UE w wieku 16-74 lat nigdy nie korzystało z komputera. Wśród młodych ten odsetek jest znacznie niższy – jakkolwiek styczność z komputerem deklaruje w Unii 96 proc. osób w wieku 16-24 proc [31]. Obecnie sytuacja znacząco się zmieniła większość osób ma dostęp do komputera, Internetu a uruchomienie e-urzędów spowodowało, że większość obywateli stała się czynnymi uczestnikami społeczeństwa informacyjnego. Problem jaki występował i nadal występuje to problem analfabetyzacji komputerowej, informacyjnej zarówno analfabetyzacji pierwotnej jak i wtórnej.

Spoczeństwo informacyjne – wybrane zagadnienia

Wraz z przekształcającym się społeczeństwem przemysłowym w społeczeństwo informacyjne należało się spodziewać wielkich strukturalnych przemian społeczeństwa w sferze publicznej, społecznej, edukacyjnej, gospodarczej. Możliwości «ery informacji»

nie są – nie będą absolutne, ale mogą stać się sukcesem lub porażką ludzkości. Czy będzie to porażka czy sukces w dużej mierze będzie zależeć od przygotowania społeczeństwa, zrozumienia i realizacji wynikających stąd zadań związanych z ukształtowaniem kultury informacyjnej społeczeństwa.

Kultura informacyjna jest wskaźnikiem poziomu rozwoju społeczeństwa informacyjnego (grup i jednostek w danej epoce historycznej) uwarunkowanym stopniem opanowania sił przyrody, osiągniętym stanem wiedzy i twórczości artystycznej oraz formami współżycia społecznego z wykorzystaniem technologii informacyjnych. *Kultura informacyjna* to sposób życia danej zbiorowości; system wyuczonych wzorów zachowania się; całość dorobku ludzkości będący efektem stosowania szeroko rozumianych technologii informacyjnych [21].

Na kulturę informacyjną składają się:

– operatywna wiedza oparta na wiedzy ogólnej, umożliwiająca zrozumienie oraz krytyczną analizę zjawisk zachodzących w sferze interakcji systemu: człowiek – technologie informacyjne – informacja [19];

– umiejętności intelektualne i manualne umożliwiające wykorzystanie technologii informacyjnych w celu wytworzenia dóbr i zaspokajania potrzeb jednostek i całego społeczeństwa;

– przekonania i motywacje wobec informacji i technologii informacyjnych przejawiające się w zainteresowaniach i zaangażowaniu w problematykę informatyzacji społeczeństwa opartego na wiedzy i osobistej odpowiedzialności za jej skutki [21; 5].

Biorąc pod uwagę czynniki wpływające na formę i jakość komunikowania w organizacji D.A. Marschand wymienia m.in. kulturę informacyjną – rozumianą jako wartości, postawy i zachowania mające wpływ na sposób «wyczuwania», zbierania, organizowania, przetwarzania, przekazywania i wykorzystywania informacji [13].

Według D.A. Marschanda kulturę informacyjną można podzielić następująco:

– Kultura badawczą (antycypacja). Menedżerowie i pracownicy poszukują informacji, aby lepiej przewidzieć przyszłość oraz przystosować się do przyszłych trendów;

– Kultura odkrywczą (tworzenie). Menedżerowie i pracownicy są otwarci na nowe, pozytywne postrzeganie kryzysu i radykalnych zmian oraz szukają sposobów stworzenia przewagi konkurencyjnej;

– Kultura funkcjonalna (kontrolna). Menedżerowie i pracownicy wykorzystują informację jako sposób egzekwowania władzy lub wpływów.

– Kultura dzielenia się (adaptacyjna). Menedżerowie i pracownicy ufają sobie na tyle, aby wykorzystywać informację do adaptacji i poprawy wyników [13; 14];

Spółeczeństwo informacyjne to ogół ludzi mających łatwe możliwości komunikowania się oraz dostęp do potrzebnych informacji, które wpływają na poprawę warunków, jakości życia, wykonywanie pracy oraz wypełnianie powinności obywatelskich» Powstanie globalnego społeczeństwa informacyjnego jest nieuniknione. Jego dominującym symbolem jest informacja [6]. Społeczeństwo informacyjne to społeczeństwo, które:

- wytwarza informacje,
- przetwarza informacje,
- przechowuje informacje,
- przekazuje informacje,
- pobiera informacje,
- wykorzystuje informacje.

Szkoła wyższa – uniwersytet – zadania funkcje

Studia wyższe w myśl *Ustawy prawa o szkolnictwie wyższym* w Dziale I «System szkolnictwa wyższego» prowadzone są na uczelniach publicznych i niepublicznych.

Podstawowymi zadaniami uczelni są:

- 1) kształcenie studentów w celu ich przygotowania do pracy zawodowej;
- 2) wychowywanie studentów w poczuciu odpowiedzialności za państwo, za umacnianie zasad demokracji i poszanowanie praw człowieka;
- 3) prowadzenie badań naukowych i prac rozwojowych oraz świadczenie usług badawczych;
- 4) kształcenie i promowanie kadr naukowych;
- 5) upowszechnianie i pomnażanie osiągnięć nauki, kultury narodowej i techniki, w tym poprzez gromadzenie i udostępnianie zbiorów bibliotecznych i informacyjnych;
- 6) kształcenie w celu zdobywania i uzupełniania wiedzy;
- 7) stwarzanie warunków do rozwoju kultury fizycznej studentów;
- 8) działanie na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych.

Inny charakter mają uczelnie zawodowe prowadzące wyłącznie studia pierwszego stopnia nie są obowiązane do wykonywania zadań określonych w ust. 1 pkt 3 i 4 [22].

Uniwersytet – znaczenie pojęcia. Pojęcie «uniwersytet» w swoim etymologicznym znaczeniu oznacza ogół (w sensie ogółu i kompleksowości podejmowanych badań) oraz powszechność (nie tylko w znaczeniu dostępności dla wszystkich). Pojęcie uniwersytet jest treściowo powiązane z pojęciem wspólnoty i pojęciem instytucji [3].

Uniwersytet, rozumiany ogólnie jako akademicka szkoła wyższa, bez względu na to czy odwołuje się do tej nazwy czy też nie i bez względu na rodzaj reprezentowanych dyscyplin naukowych, jest instytucją szczególną, której kulturotwórcza rola ma ogromne znaczenie. Uniwersytet jest instytucją powołaną do rozwijania i szerzenia wiedzy, instytucją, która odwołuje się do pewnych wartości wspólnych dla wszystkich uczelni akademickich, a także buduje na tym fundamencie swoją własną tradycję. Każdy uniwersytet tworzy własną kulturę, kształtującą się w wieloletnim procesie wykonywania zadań i osiągania celów, które składają się na określoną przez Senat misję, obejmującą badania naukowe i kształcenie akademickie. Można więc powiedzieć, że dzieło uniwersytetu i on sam jest częścią narodowej kultury [30].

Uniwersytet jest wspólnotą osób powiązanych wspólnym celem – dążeniem do poszukiwania prawdy. Dochodzenie do prawdy, jej umiowanie i ciągłe poszukiwanie (odkrywanie) może być i faktycznie jest realizowane na różnych drogach, w różnych formach organizacji instytucjonalnej. Wielość dróg poszukiwania prawdy wiąże się i wynika z ogółu problemów badawczych jakie podejmowane są przez ludzi wiążących się z uniwersytetem [5]. Jak zauważa A. Młynarczyk Uniwersytet powinien być miejscem wspólnotowego poszukiwania prawdy, powinien być polem bitwy o prawdę, gdzie dyscypliny naukowe są autonomiczne i każda jest jednakowo ważna [15].

Cele i zadania współczesnego uniwersytetu

J. Newman w swoich wykładach już w roku 1887 widział uniwersytet jako miejsce oddziaływania na studenta, pobierającego wiedzę – wiedzę jako pewna całość, wiedzę, która jest celem dla siebie. Dla J. Newmana materia wiedzy jest czymś dogłębnie jednolitym jako dzieło stwórcy, natomiast poszczególne nauki wzajemnie się dopełniają, korygują, równoważą [16].

Na dużą rolę uniwersytetów wskazuje M. Krąpiec pisząc «... Jedną z charakterystycznych cech społeczeństw rozwijających się jest rozwój oświaty i szkolnictwa, a w szkolnictwie rozwój uniwersytetów (i innych szkół wyższych) o różnorodnym profilu naukowym. Przewyciężenie analfabetyzmu, w tym analfabetyzmu neomedialnego (przyp. T. Piątek) poprzez wykształcenie specjalistów dla gospodarki (mniej lub bardziej upaństwowionej) stwarza państwom – zwłaszcza pragnącym nadrobić opóźnienie rozwojowe – szansę dobrobytu. Stało się rzeczą oczywistą, że współczesne społeczeństwo może się wzbogacić tylko przy pomocy środków opracowanych przez naukę. Potrzeba bowiem wybitnych specjalistów w rozmaitych dziedzinach

przemysłu dla racjonalnego wykorzystania naturalnych bogactw kraju. Tylko wysoko wykształceni specjaliści, wykwalifikowani w odpowiednich dziedzinach nauki i techniki, mogą kierować rozwijającą się współczesną gospodarką» [10]. Podobne stanowisko znajdujemy w dokumentach Komisji Wspólnot Europejskich, kiedy mówi się o gospodarce opartej na wiedzy podkreśla się szczególnie rolę uniwersytetów. Wiąże się ona z wpływaniem na proces przekształcania społeczeństw w społeczeństwa wiedzy. Uniwersytety kształcą stale rosnącą liczbę studentów i przekazują im coraz wyższe kwalifikacje, przyczyniając się do wzrostu konkurencyjności europejskiej gospodarki. Przyszłość upatruje się w tzw. *obywatelu uczącym się*, gdzie wg prognoz w 2002 roku przewidywano, że wystąpią następujące zmiany:

Uniwersytet dziś (XX wiek – przy. autora): studenci – młodzież bez doświadczenia zawodowego, nauczyciel wie czego student ma się uczyć, student studiuje na jednym uniwersytecie

Uniwersytet jutra to Uniwersytet dziś+ (XXI wiek – przy. autora):

Studenci dorosli z doświadczeniem zawodowym, wiedzący czego nauczyciel ma ich nauczyć, studiujący na wielu uniwersytetach, nauczanie metodami problemowymi [1].

Współcześnie do zadań uniwersytetu zalicza się:

- kształcenie i doskonalenie wykwalifikowanych kadr dla różnych dziedzin gospodarki i kultury;
- kształcenie kadr naukowych i ich doskonalenie;
- prowadzenie badań naukowych zmierzających do rozwoju nauki poprzez badania «stosowane», służące bezpośrednio potrzebom gospodarki i postępowi technicznemu;
- pielęgnowanie i rozwijanie kultury narodowej [23].

Nauczyciel akademicki – rola i zadania we współczesnej dydaktyce szkoły wyższej

Jak zauważa H. Sarras – funkcje i zadania szkoły wyższej kształtują sylwetkę jej nauczyciela, a tym samym wpływają na proces kształcenia i doskonalenia kadr nauczycielskich. Nauczyciel akademicki (tak jak i jego uczelnia) spełnia połączone funkcje badawczą i dydaktyczną, a ponadto funkcję organizacyjną nazwaną funkcją administracyjną (zarządzanie szkołą i jej jednostkami organizacyjnymi oraz czynności pomocnicze w tym zakresie) [25]. Ważnym zagadnieniem w tym kontekście wydaje się być dorobek naukowy nauczyciela akademickiego, który jest potwierdzeniem posiadania wcześniej wspomnianych kompetencji. Jeżeli studia mają przygotować studenta do granic poznania w danej dziedzinie to jak słusznie zauważa H. Sarras nauczyciel akademicki musi być tym, który tę granicę przekroczył i wniósł określony wkład do zasobu wiedzy. Jak wielki to ma być wkład to już sprawa wytycznych związanych m.in. oceną dorobku nauczyciela akademickiego, dynamiką

postępu cywilizacyjnego i możliwości wsparcia nauczyciela przez szkołę wyższą [25].

Zgodnie z polską klasyfikacją zawodów «Nauczyciel akademicki» – to jeden z zawodów oznaczony kodem [8]:

2311 – Nauczyciele szkół wyższych, i np.:

231106 Nauczyciel akademicki – nauki humanistyczne ,

231114 Nauczyciel akademicki – nauki techniczne .

Z kolei w ustawie o szkolnictwie wyższym «Nauczyciele akademicy» to:

- pracownicy naukowo-dydaktyczni,
- pracownicy dydaktyczni,
- pracownicy naukowi,
- dyplomowani bibliotekarze oraz dyplomowani pracownicy dokumentacji i informacji naukowej.

Zadania Nauczyciela akademickiego jakie wskazuje ustawa to m.in. Art. 11.1. mówiący, że «Pracownicy naukowo-dydaktyczni są obowiązani:

- 1) kształcić i wychowywać studentów, w tym nadzorować opracowywanie przez studentów prac zaliczeniowych, semestralnych, dyplomowych, pod względem merytorycznym i metodycznym;
- 2) prowadzić badania naukowe i prace rozwojowe, rozwijać twórczość naukową albo artystyczną;
- 3) uczestniczyć w pracach organizacyjnych uczelni» [22].

Podpunkt mówiący, że nauczyciel akademicki powinien kształcić i wychowywać studentów, obecnie jest rzadko poruszany. W wcześniejszych dyskusjach wychowanie w szkole wyższej było ważnym komponentem funkcji szkoły wyższej. Na sesji naukowej w Poznaniu w 1973 roku H. Muszyński stwierdził, «Wychowanie w szkole wyższej nie dokonuje się w oparciu o doraźne oddziaływania o charakterze administracyjnym. Opiera się ono na uruchamianiu w sposób celowy i zorganizowany długotrwałych procesów oraz mechanizmów osobotwórczych. ... System wychowawczy szkoły wyższej musi się oprzeć na następujących założeniach:

1. Student kształtuje się w toku swojego działania, tzn. pod wpływem działań jakie uprawia.
2. Słuchacz szkoły wyższej uprawia taką działalność , na jaką pozwala jego sytuacja stworzona przez uczelnię dla procesów wychowania. ...
3. Osobotwórczy wpływ sytuacji zależy od częstotliwości i urozmaiconego charakteru. ...
4. Aktywność ma wpływ ma osobotwórczy wówczas, kiedy jest wykonywana w sposób zaangażowany. ...
5. Młodzież studiująca najczęściej angażuje się w działania, które zaspokajają jej potrzeby.
6. Student działa zawsze w warunkach kontroli społecznej własnego środowiska. Przestrzega norm i obyczajów, które w tym środowisku panują.
7. Student kształtuje swoją osobowość pod wpływem tych sytuacji, które prowadzą do samorealizacji. ...

8. Особовість студента kształtuje się w toku działania osób najbliższych (więź o podłożu wspólnych działań). Więzy działania nie tworzą się tam gdzie panuje formalizm i dystans [22].

Dzisiaj po 38 latach postulaty są nadal aktualne, zmieniły się tylko cele wychowania, formy aktywności i zainteresowań studentów. W 1973 roku gdy upowszechniono w trybie stacjonarnym jednolite studia magisterskie, gdzie wychowawcze funkcje procesów kształcenia znalazły swoje odbicie w planach studiów poprzez realizację przedmiotów tj.: podstawy filozofii marksistowskiej, ekonomia polityczna, podstawy nauk politycznych. Dziś w czasach, gdy wartości te nie przystają do rzeczywistości społeczno-politycznej i gospodarczej przedmiotów tych w planach studiów się nie realizuje, ale jednocześnie w ramach szukania oszczędności i nie realizuje się większości kierunków przedmiotów wskazanych z punktu widzenia procesów wychowania tj.: etyka, etyka mediów (neomediów), filozofia, pedagogika społeczna, pedagogika pracy. Temat wychowania po pracy i przez pracę część osób kojarzy z wychowaniem socjalistycznym, zapominając, że pedagogika pracy ma wymiar uniwersalny, pozasystemowy politycznie. To człowiek może przynależć do określonej partii, wyznawać jej idee, jego praca ma zawsze wymiar osobowy, i ma wpływ na rozwój jego jako człowieka.

Neomediálne aspekty pracy nauczyciela akademickiego

W literaturze pedagogicznej można spotkać różne podziały zakresów edukacyjnych zastosowań neomediów (mediów cyfrowych). Jednym z nich jest podział, który wyodrębnia trzy etapy, w których neomedia okazują się narzędziem użytecznym:

1. Projektowania i przygotowania kształcenia,
2. Realizacji procesu kształcenia,
3. Procesu uczenia się w ramach zorganizowanych zajęć dydaktycznych i nauki własnej.

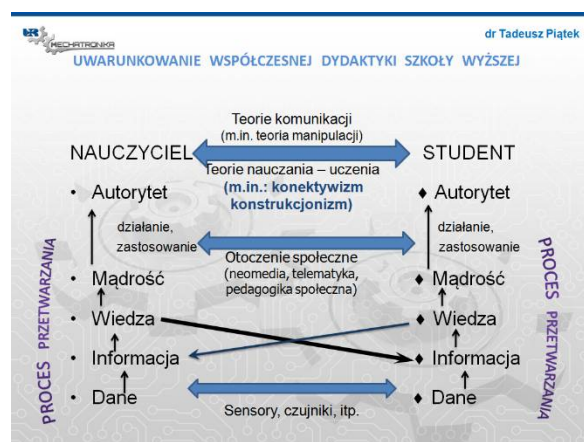
Neomedia w procesie dydaktycznym mają zastosowanie jako źródło informacji – współczesny podręcznik. W czasach, gdy posiadanie telefonu nie jest problemem, a oprócz linii kablowej mamy możliwość korzystania z telefonów komórkowych, podłączenie komputera do «Internetu» nie jest problemem i było by poważnym błędem nie wykorzystanie tych możliwości do nauczania. Internet – to źródło informacji, które pełni funkcję nowoczesnego podręcznika. Należy zaznaczyć, że Internet jak i ogólnie ujmując neomedia są ze względu na swój charakter (ogólnodostępność w edycji) źródłami informacjami prawdziwej i nieprawdziwej i celowo zmanipulowanej przez półprawdy).

Neomedia są dominującym środkiem dydaktycznym. Obecne komputer multimedialny wraz z dodatkowymi urządzeniami zewnętrznymi typu tablica interaktywna, projektor czy kamera stwarza możliwości znacznego zwiększenia efektywności kształcenia. Koncepcją, w ramach której można dobrze opisać a jednocześnie znaleźć poprawne metodycznie zastosowania komputera w edukacji – jest m.in. teoria

wielostronnego kształcenia W. Okonia. Teoria ta integruje cztery sposoby uczenia się (przyswajanie, odkrywanie, przeżywanie, działanie) z czterema wzajemnie uzupełniającymi się metodami nauczania (podająca, problemową, eksponującą, praktyczną) i odpowiadającymi im strategiami działania (informacyjną, problemową, emocjonalną, operacyjną), zgodnie z przyjętą strukturą wiedzy naukowej i składającymi się na nią warstwami treści (opisową, wyjaśniającą, oceniającą i normatywną) oraz z czterema możliwymi postawami (receptywną, badawczą, efektywną, aktywną) [17].

Zaletą komputerów jest fakt, że komputery nie męczą się, nie irytują, mogą powtarzać te same czynności wiele razy. Student ucząc się z komputerem czuje się bardziej pewny, nie obawia się upokorzenia ze strony innych. Komputery charakteryzują się funkcjonalnością i wraz ze swoim oprogramowaniem są pomocne w realizacji zadań tj.: budzenie zainteresowań poznawczych, rozwój zdolności twórczych, możliwość edycji swojej pracy intelektualnej, bezpośrednia komunikacja między osobami z odległych miejsc (poczta elektroniczna), itp. [28].

Nowym spojrzeniem na wykorzystanie Neomediów – Internetu jest koncepcja uczenia się sieciowego – czyli konektywizm. Konektywizm – uczenie się poprzez łączenie się między węzłami sieci i pozyskiwanie wiedzy. W tym kontekście problem powstaje w związku z faktem, że nasza wiedza powstaje z przetworzonej przez nas informacji. Wiedza znajdująca się w węzłach informacyjnych jest wiedzą osoby programującej i może mieć cechy wiedzy prawdziwej, półprawdziwej lub nieprawdziwej. Ponadto wiedza umieszczona w węzłach informacyjnych pozyskiwana może być w różnych celach i cele de decydują o jej charakterze znaczeniowym, tzn. czy jest wiedzą (odtwórczą, pozyskaną, obcą), czy jest informacją, z której po przetworzeniu powstanie nasza własna wiedza.



Rys. 1. Uwarunkowania współczesnej dydaktyki szkoły wyższej

W procesie tradycyjnego nauczania uczenia się występuje czynnik ludzki – spotkanie osób – wzajemnie na siebie oddziaływujących. W czasach, gdy w procesie

nauczania – uczenia się nie występują relacje człowiek – człowiek, gdy mówimy o e-nauczaniu, e-learningu, e-uczelni, itp. występuje zjawisko wiedzy pozornej, wirtualnej, która zanika w momencie braku dostępu do Internetu z przyczyn braku zasięgu lub braku zasilania energią. W tym układzie społeczno – cywilizacyjno – technologicznym człowiek staje się zakładnikiem neomediów. Nauczyciel akademicki powinien być osoba przygotowaną do kierowania rozwojem swoich studentów tak, aby nie byli uzależnieni od: mediów (medioholizm), telefonu (fonoholizm) czy szerzej ujmując neomediów (neomediolizm).

Powyższe zagadnienia mają wymiar techniczny tzn. widzenie komputera (technologii informatyczno-informacyjnych) jako przedmiotu nauczania i jako narzędzie pracy studenta. W ramach przedmiotu «technologie informacyjne» studenci mają możliwość uzupełnić i poszerzyć zakres swoich umiejętności i wiadomości z wybranych zakresów «wiedzy komputerowej». Problem pojawia się po zakończeniu studiów, gdzie podobnie jak w przypadku drukowanych mediów tradycyjnych (gazety, książki) występowało zjawisko analfabetyzmu wtórnego, tak teraz występuje zjawisko analfabetyzmu cyfrowego (wtórny brak umiejętności sprawnego posługiwania się technologiami cyfrowymi). Analfabetyzm wtórny to zakłócenie w sferze funkcjonowania społecznego, co połączeniu z posiadaną wiedzą opartą o wiedzę cyfrową – wirtualną prowadzi do upośledzenia społeczno-zawodowego.

Antidotum na przedstawiony negatywny mechanizm rozwoju człowieka jest włączenie do procesu kształcenia studentów działania polegającego na nabywaniu postawy samodoskonalenia i samokształcenia. Wówczas możemy stwierdzić, że neomedia – media cyfrowe – to szansa na rozwój zarówno człowieka jak i jego miejsca pracy, warunków pracy, efektywności pracy, to szansa na lepszą jakość życia.

J. Szymański pisząc o założeniach modyfikacji systemu kształcenia i wychowania w dobie cywilizacji naukowo – technicznej stwierdza: «Zadanie studiów wyższych powinno być kształcenie ludzi twórczych, posiadających predyspozycje w zakresie prowadzenia analizy zastanych sytuacji, potrafiących samodzielnie podejmować odpowiedzialne decyzje modyfikacyjne przewidujące wszelkie zależności oraz skutki ogólnospołeczne. Żaden, najpełniejszy nawet zasób wiedzy zawodowej nie jest w stanie uwzględnić przyszłych zadań ani sprostać ich złożoności. Wobec tego należy wyposażyć absolwentów w taką strukturę wiedzy i umiejętności, aby na ich podstawie nauczyli się korzystać z ogólnodostępnych źródeł narastających informacji, potrafili je poprawnie przetwarzać i podejmować decyzje przewidujące działania z pozycji interdyscyplinarnych» [27].

Uogólnienia. U progu xxi wieku Jan Saran pisał: «edukacja staje się nadzieją na poprawę świata w nadchodzącym stuleciu, a we współczesnej koncepcji

kształcenia ustawicznego traktowana jest jako klucz do xxi wieku (...), nabiera nowego sensu i szczególnego znaczenia. Jest – w dzisiejszym rozumieniu – aktywnością całego społeczeństwa, obejmującą kształcenie i doskonalenie, doksztalcenie, rekwalifikacje samokształcenie prowadzące do zdobywania wiedzy, rozwijania postaw (...). W wymiarze podmiotowym człowieka staje się imperatywem w jego miejscu pracy, w domu, w życiu społecznym» [24]. Kształcenie studentów jest kształceniem dorosłych a edukacja dorosłych powinna być (...), nośnikiem tożsamości, przynależności, promocji społecznej i rozwoju osobowego» [24].

Jak zauważa H. Kwiatkowska źródłem zmian systemów edukacyjnych jest potrzeba kształtowania tzw. świadomości globalnej. Świadomość ta wiąże się z procesami wychowania człowieka do nowej przyszłości świata, gdzie mówimy o planetaryzacji człowieka, o «obywatelu świata», «obywatelu Europy» o «świadomości globalnej» [11].

Nauczyciel zarówno akademicki jak i niższych etapów kształcenia powinien być dla studenta – ucznia wzorem postępowania, organizowania pracy. Nauczyciel powinien «być w środowisku» a nie «być na uczelni» zamknięty we własnych problemach, powinien być zarówno nauczycielem «duszy» jak i «mózgu», w miejsce kształtowania (modelowania) powinien inspirować rozwój, powinien zmienić sposób działania z «przekazywania wiedzy» na rzecz uczenia «samodzielnosci poznawczej i egzystencjalnej». Uwzględniając powyższe postulaty, można stwierdzić, że nauczyciel stosujący przestarzałe metody nauczania, formy i środki dydaktyczne podważa zasadniczy cel szkoły – uczelni jakim jest wdrażanie ucznia do samokształcenia i samodoskonalenia się. Nauczyciel, który nie uwzględnia komputera w żadnym z omówionych aspektów daje dowody na swoją niereformowalność, a w konsekwencji podstawy do pytania? Czy taki nauczyciel powinien pracować w szkolnictwie? To, że komputer i wszystkie «elementy» z nim związane ze względu na swoją popularność i powszechność są koniecznym środkiem i przedmiotem kształcenia na wszystkich szczeblach wydaje się być oczywiste. Oczywistą barierą w stosowaniu komputera w procesie dydaktycznym jest często niechęć środowiska nauczycielskiego do zmiany metod i form nauczania, do samokształcenia. Niechęć czy też nieumiejętność zastosowania komputera widać wyraźnie podczas formy pracy ze studentem polegającej na zleceniu opracowania «prezentacji» studentom, bez sprawdzania czy przedstawione przez nich prezentacje, referaty nie są plagiatami, pracami z Internetu, itp.. Brak reakcji na niesamodzielną pracę studenta to utrwalenie u Niego negatywnych postaw zarówno z punktu widzenia postaw etyczno-moralnych jak i postaw z punktu widzenia jego kreatywności, kształtowania w nim postawy przedsiębiorczości, zaradności zarówno zawodowej jak i osobistej – to działanie antywychowawcze.

Bibliografia:

1. Abramowicz W.: Narzędzia edukacyjne globalnego społeczeństwa informacyjnego. (W:) Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego, Raport UNDP o rozwoju społecznym, Warszawa 2002.
2. «Dydaktyka szkoły wyższej» 3(27)74, s. 192.
3. Furmanek W.: Jaki uniwersytet? Wywiad dla Nowin, Rzeszów 1996.
4. Furmanek W.: Wybrane problemy teleologii edukacji informacyjnej. (W:) Furmanek W.: Piecuch A. (red.): Dydaktyka informatyki – problemy teorii. Rzeszów 2004.
5. Furmanek W. (red.): Idea uniwersytetu w nauczaniu Jana Pawła II. Rzeszów 2006.
6. Goban-Klas T., Sienkiewicz P.: Społeczeństwo informacyjne: szanse, zagrożenia, wyzwania, Kraków 1999.
7. Hassa A.: Komputer jako środek dydaktyczny, «Komputer w szkole» Nr 3/1998,
8. Klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku (Dz.U. Nr 82, poz. 537).
9. Komisja Wspólnot Europejskich: Rola uniwersytetów w Europie wiedzy, Komunikat Komisji, Bruksela 10.01.2003, Warszawa 2003;
10. Krąpiec M.A: Człowiek kultura uniwersytet. Lublin 1998.
11. Kwiatkowska H.: Przemiany funkcji zawodowych nauczyciela. (W:) Nowak J. (red.): Przemiany zawodu nauczycielskiego. Ossolineum, Wrocław-Warszawa - Kraków 1991.
12. Lewowicki T.: Przemiany oświaty, Warszawa 1997.
13. Łasiński G.: Sztuka prezentacji, Poznań 2000.
14. Marschand D.A.: 1988, Kultura informacyjna w firmie. «Puls Biznesu», nr 5.
15. Maryniarczyk A.: O zapomnianej misji uniwersytetów. «Nasz Dziennik», 7.04.2000.
16. Newman J.H. (przekład P. Mroczkowski): Idea uniwersytetu. Warszawa 1990,.
17. Okoń W.: Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Warszawa 1996.
18. Piątek T.: Perspektywy kształcenia nauczycieli w zakresie przedmiotów technicznych. (W:) Dubovská R. (red.): Zbornik prispevkov z medzinárodnej vedecko-odbornej konferencie «Technické uzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania». Poprad 1999.
19. Piątek T.: Kultura informacyjna komponentem kultury ogólnej. (W:) Dubovská R (red.) Technické uzdelanie ako súčasť všeobecného vzdelania, Banská Bystrica 2002, s. 389–392.
20. Piątek T.: Szkolnictwo wyższe w Polsce w świetle wyzwań cywilizacyjnych. (W:) Furmanek W., Walat W. (red.), XVII. Didmattech 2004. Technika – Informatyka – Edukacja, Rzeszów 2004, s. 123-129.
21. Piątek T.: Kultura informacyjna komponentem kwalifikacji kluczowych współczesnego nauczyciela. Rzeszów 2010.
22. Prawo o szkolnictwie wyższym. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r.
23. Radziejewicz - Winnicki A. (red.): Nauczyciel w procesie przemian. Katowice 1989.
24. Saran J. (red.): Edukacja dorosłych. Teoria i praktyka w okresie przemian. Lublin 2000.
25. Sarras H.: Kształcenie kadr naukowych w szkolnictwie wyższym. Warszawa 1975.
26. Skrzydlewski W.: Technologia kształcenia. Przetwarzanie informacji. Komunikowanie. Poznań 1990.
27. Szymański J.: Cywilizacyjna następstwa postępu technicznego. Poznań 1989.
28. Tanaś M.: Edukacyjne zastosowania komputerów. Warszawa 1997.
29. Wenta, K.: Neomedia i telamatyka –nowe wyzwania edukacyjne, edukacja informacyjna . (W:) Wenta K., Perzycka E. (red.): Neomedia w dydaktyce i działaniach wychowawczo-opiekuńczych, Szczecin 2007.
30. Woźniacki J.: Model publicznej szkoły wyższej i jej otoczenia systemowego. Zasadnicze kierunki nowelizacji prawa o szkolnictwie wyższym. Warszawa 1998.
31. <http://forsa.pl/artykuly/605728,cyfrowy-analfabetyzm-polakow-w-obsludze-komputera-gorsi-sa-tylko-rumuni-i-bulgarzy.html> (dostęp 29.03.2016)

David V. Powell, Southeast Missouri State University, USA
e-mail: dpowell@semo.edu
Svitlana A. Kuzmina, Vinnytsia, Ukraine
Tamara I. Yamchynska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: iim_vspu@mail.ru

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR MATURING DEMOCRATIC APPROACHES TO EDUCATIONAL PRACTICES IN UKRAINE

Анотація. Вінницький державний педагогічний університет робить важливі практичні кроки на шляху демократизації освіти. Відомо, що українські університети досі не досягли європейських стандартів, регламентованих Болонським процесом і спрямованих на досягнення якості освіти, рівній якості освіти європейських університетів. Поверхневі зміни не поборили корупцію, не покращили якості, не зменшили адміністративного тиску, а навчальне навантаження залишає обмаль часу на дослідження і творчість. У статті розкрито певний досвід ВДПУ із застосування освітніх технологій у процесі демократизації навчання, наданні викладачам і студентам нових можливостей для професійного зростання і підвищення конкурентоспроможності.

Ключові слова: Демократизація; Україна; дистанційне навчання; технології, змішане навчання, міжнародна співпраця.

Annotation. Vinnytsia State Pedagogical University has taken significant steps in policy and practice toward democratization of education. However, many Ukrainian universities have failed to meet European standards required of the Bologna Process, intended to render Ukrainian higher education equal to leading European universities. Superficial changes have not eliminated corruption, poor educational quality, excessive administrative control, or a workload that leaves little room for research or creative work. This paper shares the VSPU experience integrating educational technologies to promote democratization of pedagogy, providing students and faculty with better opportunities for professional growth to become competitive on the educational market of our time.

Key words: Democratization; Ukraine; Distance Learning; Technology; Web-Blended Learning; International Partnership

Introduction. On May 19 2005 the Ukrainian Ministry of Education (MES) signed a letter of commitment to join the Bologna Process (Educational Portal 2013). At the time, the Bologna Process was viewed as a breath of fresh air, offering a ready-made, time-tested model of serving knowledge without corruption, and with a strong focus on the quality of educational practices to facilitate close cooperation between governments, universities, students, and faculty (Bologna Process, 2007-2010).

Despite nearly 15 years of independence, attempts to modernize and democratize Ukrainian higher education away from the corrupt and highly bureaucratic system inherited from the Soviet Union had reached a stalemate. A university education was no longer free for all students, but educational costs continued to increase and the content of educational practices remained essentially unchanged, with the same pedagogies, governance structures and lack of technology, resulting in poor quality education. Consequently, Ukrainian diplomas were still not valid in any other country except the post-Soviet Union republics.

Joining the Bologna Process represented a serious attempt to break away from the approaches and practices propagated in the Soviet Union, which were rooted deeply in the minds and habits of teachers and administrators. Alignment with the goals of the European Higher Education Area promoted mobility and diversity, providing students and faculty from Ukraine with equal opportunities to grow deeper in professionalism through

cross-cultural exchange, democratizing and enhancing the quality of education (Bologna Process, 2007-2010).

Official Support for Technology-Based Education in Ukraine. The Ukrainian government has struggled to integrate technology necessary to upgrade and democratize education. In 2000, the Ukrainian President endorsed support for Internet access (Alekseychick, 2001) and the Ministry of Education and Science (MES) established the Ukrainian Distance Learning Center (Shunevych, 2002; EdNU, 2010). This initiative was expanded on April 17, 2002, by a Regulation of the President, creating a consortium of six universities to establish «a pedagogical experiment in distance learning.» On January 21, 2004, MES Order #40 established official policies and practices for technology-based distance education. When Ukraine joined the Bologna Process in 2005, a five-year plan was developed, «providing all Ukrainian schools and colleges with modern computer equipment ... establishing special regional centers of distance education and local internet networks in universities» (Government Portal, August 12, 2005). However, there were few new developments in policy or practice as follow-up.

Renewed interest in technology-assisted distance education re-emerged in 2011, as a way to optimize work plans and reduce «obsolete forms of work and themes.» Training of teachers for informatics was identified as a priority (Government Portal, September 12, 2011), and in 2012 and 2013, there was a significant surge in official government support for distance learning (MES: October

17, 2012; January 18, 2013; April 19, 2013; April 23, 2013; June 12, 2013; June 17, 2013). On April 25, 2013, Order No. 466 «On approval of distance education» updated and superseded the 2004 law with extensive definitional and logistical support.

Official state announcements and practices in the field can be difficult to reconcile. Even the MES acknowledged in a press release on June 17, 2013, «For many years in Ukraine there was not a clear idea of distance learning» and «different approaches to its organization in different schools» resulted in negative and low-grade examples adversely affecting public perception. Many Ukrainian Internet sites claiming research or practice in distance learning are outdated or without substance. Many courses that do exist appear little different from correspondence courses or remote lectures via television or Skype, however there are a handful of institutions of higher education in Ukraine that are significantly involved in distance education. Significant barriers to technology-based education include lack of funding (especially for smaller districts and institutions), lack of faculty experience designing technology-based courses, psychological unpreparedness for interacting via technology, lack of computer literacy, and lack of computer or Internet access (Shunevych, 2002; Valiliev, Lavrik&Lyubchak, 2007; Klokar, Benderets&Borbit, 2011; MES, January 18, 2013).

Corruption: The Dark Legacy of Ukrainian Higher Education

Ukraine has the eighth largest number of university students in the world, with more than 800 institutions of higher education, but none are in the top 1000 worldwide (Abramovich, 2012). According to the World Economic Forum, «the country's most important challenge is the needed overhaul of its institutional framework, which suffers from red tape, a lack of transparency, and favoritism» (2013, p. 31), all of which severely undermine democracy. Ukraine ranks 144th out of 175 countries in perceived corruption (Transparency International, 2014) in the form of bribes, kickbacks, deceptive contracts, patronage, and retroactive tenders (Abramovich, 2012). Fifty-two percent of students surveyed reported that engaging in corrupt practices was «the easiest and most reliable way to solve problems» in higher education (Osipian, 2008, p. 325).

In 2008, university admissions processes converted to independent external assessment to make the process of university qualification more transparent and democratic, but «loopholes» quickly emerged, including advance or bootlegged test copies stolen from poorly monitored testingsites. In 2010, several additional admission criteria were reintroduced, including grade point averages, credit for unsupervised academic awards, secondary school leaving certificates, and false documentation as a member of a minority or socially protected group (Zhuk, 2010; Abramovich, 2012; USETI Alliance, 2011; Council of Europe, 2011). The net effect was a reversion to «business as usual.»

According to Ihor Likarchuk, Director of the Ukrainian Center for Educational Quality Assessment, «teachers fake teaching and students fake learning» (2013). Professors' wages are chronically so low that additional income is needed just to meet minimal living expenses. Oral student end-of-year examinations have little regulation or oversight to monitor the marks received, so instructors accept payments to retake exams, raise grades, or use course books or notes during the examination. «Private lessons,» gifts, extra services, or textbook purchases are common in exchange for academic favors (Osipian, 2009; Council of Europe, 2011; USETI Alliance, 2011; Waldie, 2014). There have even been documented «price lists» circulated with specified amounts for a grade of A, B, or C (Osipian, 2009; Council of Europe, 2011).

Education is a crucial leverage point for combating corruption in government services (Mylovanov, 2014). Merit-based grades and reward systems must be instituted to bolster student confidence in the validity of individual effort and trust in public institutions as a means to build personal and social welfare. Higher wages for teachers and administrators and independence from over-regulation and arbitrary supervision (but not from public accountability), impartial monitoring and transparency, and reliable prosecution for abuses would help to reinvigorate integrity and, in turn, bolster the perception and reality of democracy in Ukrainian education.

Democratization of Education – Theory and Practice

Michel Foucault asserted that «every educational system is a political means of maintaining or modifying the appropriateness of discourses with the knowledge and power they bring with them» (Ball, 1990, p. 3). Denial of democratic community in the school is an anti-intellectual act which presupposes the inability of students to think on their own and make decisions (Lambert, 2006). To the contrary, education is a democratizing catalyst that enables a person to have more choices, enhanced personal welfare, and improved productivity (Liqing, Berci, & He, 2011).

However, education as an intellectual act and education as a social and political institution have often been at cross-purposes. Many social educators argue that as schools have developed, they have become increasingly locked into bureaucratic strictures with top-down administrative and instructional paradigms that leave education so homogenized it has little meaning to the individual (Lambert, 2006). Educational access and equity (including gender and class equity) have become fundamental issues of political and social change in modern culture, especially in regions of the world most affected by pressures of urbanization and growing demands of democracy on government and society (Liqing, Berci, & He, 2011).

Democratic education emphasizes open access and equal opportunity (Liqing, Berci, & He, 2011), «with

freedom of choice and a fair chance of success» (Kanwar, 2012). Democratization of education has led to «explosive demands...for open admission to institutions of higher education» (Heydenrich, Higgs, & Van Niekerk, 2004, p. 91). Such democratization has also resulted in new styles of education management and governance, with shifts in ideology and values. As the costs of traditional education increase and open-access alternatives proliferate, there has been a remarkable boom in online provision of programs and resources (ICEF Monitor, 2012; Kanwar, 2012; Kolowich, 2014).

It is not enough to simply make educational opportunities more accessible. Accessibility must be combined with high quality materials, rigorous expectations and accountability for engagement, in order to cultivate autonomous, reflective thinkers and decision-makers (Liqing, Berci, & He, 2011). However, new technologies «can play a critical role in dramatically improving education quality» and «catalyze economic growth» through the democratization of knowledge (Starr, 2013). However, quality incentive-based content, student engagement, and the support of well-trained facilitators are critical to success, as is content personalization to meet individual users' needs and interests (Dorman & Fraser, 2009; Starr, 2013; Acemoglu, Laibson & List, 2014). Over the long term, web-based technologies can further democratize education by making the work of highly skilled lecturers and curriculum developers broadly available, improving the quality of courses with instructors who have less skill, experience, or access to resources, increasing the economic value of their work.

The use of technology empowers students to direct their own learning, democratizing teacher-student and student-student learning relationships (Mentz, 2014). The teacher becomes a facilitator guiding students to more effectively define and solve their own learning challenges rather than passively absorb the knowledge of others. Students working individually and in collaboration in a virtual learning environment are able to work without the physical limitations of time and space, teaching themselves and each other as well as seeking the guidance of qualified experts as facilitators.

VSPU Initiatives in Applied Democracy

Since 2009, VSPU has undertaken many initiatives to establish and foster a commitment to democratize education. Many of these originated in compliance with the national commitment to align higher education with the Bologna Process (VSPU, 2011-2014, Protocols of the Scientific Council of VSPU regarding integrating to the Bologna Process). Programs were reorganized with European credit requirements and the addition of Specialist and Master's qualifications, making Ukrainian degrees compatible with those of universities outside the former Soviet sphere. A standardized credit module system was implemented with a redesigned grading and assessment process using a grade designation of

A/B/C/D/E/F based on a 100-point scale instead of the somewhat arbitrary assignment of a 1-5 point course grade. A commitment to merit-based grading with transparent standards and content rigor compatible with the European system has served to not only update Ukrainian higher education, but to also «level the playing field» and reduce opportunities for favoritism.

At the same time, VSPU also began actively pursuing international collaboration both as an institutional priority and as a result of significant faculty initiatives (VSPU, 2010-2014, Protocols of the Scientific Council of the Department of Foreign Languages.). This has provided a tremendous boost to democratic collaboration between administrators, faculty, and students with international partners around the world. Such collaboration has also opened many doors to enable the inclusion of technological and pedagogical expertise of skilled lecturers and veteran practitioners of distance learning, increasing the quality and range of course content and activities available to VSPU students.

In 2009-2010, a VSPU senior instructor from the VSPU Institute of Foreign Languages received a Fulbright grant as Scholar in Residence at Southeast Missouri State University in the United States. This opened the door for a long-term collaboration with annual visits of VSPU senior administration to negotiate a formal partnership agreement with Southeast. A Memorandum of Understanding was signed by the President and Provost of Southeast in 2010, followed by a formal articulation agreement in the fall semester of 2013, approving the transfer of up to 18 credit hours from VSPU toward a Master's qualification in Teaching of English as a Second Language (TESOL) at Southeast. Since 2010, three to four VSPU students have been enrolled at Southeast every semester. The first VSPU student to graduate from Southeast received a degree in TESOL in May, 2014. Two graduate students from 2013-2014 are continuing their studies at Southeast with grants as graduate assistants.

The first Fulbright faculty exchange was followed by several exchange experiences involving professors from the Institute of Foreign Languages over the next five years. In fall 2011, VSPU hosted its own visiting Fulbright Scholar in Residence from Bradley University (located in the U.S. State of Illinois). In 2012 and 2013, four VSPU professors enrolled via distance education as non-editing guest instructors in online teacher education classes at Southeast. In 2013 and 2014, several additional Ukrainian and international partnerships were established by other VSPU departments with universities in Poland, Germany, and Russia. In spring 2013, VSPU hosted another faculty exchange with a teacher education professor from Southeast for a two-week visiting lecture appointment. This visiting lecture tour included presentations and meetings with VSPU administration, faculty, and students, visits to local primary and secondary schools and a meeting with the Vinnytsia Teachers of English Union.

In fall 2012, a pilot web-blended course, «Teacher Candidate Preparation in U.S. Universities» was jointly taught asynchronously and in real time with several American professors from Southeast and Bradley Universities. This represented one of the first experiments with asynchronous virtual space, opening opportunities to interact with faculty and each other outside of scheduled class time. There was even a face-to-face class held in real-time with U.S. and Ukrainian teacher education candidates via Skype. Results of research on student evaluations of the web-blended course were then presented at international conferences in Sakarya, Turkey, and St. Louis, Missouri (Powell, Kuzmina, et. al., 2013 and 2014). This course was offered a second time in spring 2014, with refinements derived from the pilot project, including another joint class via Skype, several lecturers from Southeast, and a new lecture by the Provost of Nagoya University in Japan.

Technology for Democratic Management of Data and Resources

The success of democracy in higher education depends in large part on a dramatic shift to less restrictive management and governance styles ((Heydenrich, Higgs, & Van Niekerk, 2004). Accountability, transparency, and appropriate regulation of data management are essential, not only to overcome chronic endemic corruption, but also to re-establish confidence in the fairness and equity of administrative processes (Mylovanov, 2014). VSPU has made a significant commitment toward the use of technology to establish a more transparent and accountable administration, exemplified by several initiatives undertaken in the past year (Shestopalyuk, 2014).

In September 2012, VSPU began using the «Dean's Office» automated record-keeping system to digitize student records with password protection and electronic security protocols. This not only makes the process of recording and accessing student records much more efficient, it also limits access by unauthorized persons and provides a time-stamped login trail to discourage attempts to make arbitrary changes. Increased transparency of student data records discourages tampering, especially regarding entrance exams for graduate school, and facilitates inspection for accountability audits. During 2013-2014, VSPU added a series of data management and statistical programs («PC-Student-Web,» «PC-Student Transcripts-Web», and «Academic Curriculum») for tracking student progress, ordering certificates, and attesting to student achievement.

The proliferation of data management demands have also led to the organization of a Web Department to set up and secure data management programs and protocols as well as recruit and train operators and programmers. This new administrative unit has been charged with the launch of «PC-Colloquial» which will use electronic monitoring of records to track student progress in real time to enable timely interventions if needed to

improve student academic progress. To help manage data security, VSPU has recently adopted the «AC-VSPU-1» protocol to process information of limited access categories.

On May 15, 2014, The Information Processing Centre at VSPU was made a unit of the Office of Education and Methodology for Monitoring and Analysis of the Quality of Education. A pivotal task in implementing this status is the need to acquire software and integrate fragmented and compartmentalized data banks from various departments and institutes into a university-wide data management system.

Technology for Democratic Teaching and Learning

Technology has also been identified as an important lever to democratize teaching and learning through critical factors such as open access and equal opportunity (Liqing, Berci, & He, 2011), «freedom of choice» (Kanwar, 2012), content personalization (Dorman & Fraser, 2009; Starr, 2013; Acemoglu, Laibson & List, 2014) and empowerment of students to direct their own learning (Mentz, 2014). In the last three years, VSPU faculty members have become increasingly innovative in the use of learning technologies both in and out of the classroom.

A growing cadre of faculty have committed of their own volition to the use of technology to enrich lectures and incorporate digital audio-visual resources into class activities. Smartboard presentations and activities and live Internet access are regularly integrated into face-to-face classes. Several professors have also been experimenting with out-of-class applications such as blogging, communication via social networks such as VKontakte, and web-blended applications organized by the British Council.

The introduction of computerized tests has streamlined assessment and made the recording of scores not only more efficient, but – as noted previously – more secure. Electronic manuals and digital syllabi have simplified communication of expectations and increased student access to course materials. The university administration has also committed this year to initiate implementation of Ministry of Education recommendations to contract with the Microsoft IT Academy to provide teachers with licensed educational programs and resource materials, and to train the teachers in application of these resources.

Student response to the pilot web-blended class consistently highlighted the democratizing effects of technology use (Powell, Kuzmina, et. al., 2013). By a nearly two-to-one large margin, positive effects outweighed negative perceptions. In particular, students appreciated the ease of access (43 %), with «24/7» access to class work. They overwhelmingly cited the benefits of increased interaction (32 %) and engagement (28%), especially with American professors and students, but also the increased access to discussion, to speak up and be heard in class activities. Many students (27 %) reported that the course format was especially interesting, with many new and

interesting topics that would not have been available in a traditional format. Because this was an English-language class, many appreciated the realistic language practice with native speakers (23 %), both in oral conversation in face-to-face Skype sessions, but also in asynchronous discussion online. Finally, those who adapted well to the online format cited the positive value of independent time management (8 %) made available by the flexibility of online access; those who did not adapt well found the necessity for independent time management a drawback (12 %).

Recommendations. Ukraine has many challenges as a country, not the least of which are endemic corruption, lack of funds, lack of infrastructure, and lack of trust in government and administrative systems. Challenges to democratization are many. Higher education has been singled out repeatedly as one of the most corrupt segments of this overloaded and autocratic bureaucracy. Despite prevailing odds, VSPU has made remarkable progress «swimming against the tide.» In large part this is due to the commitment of a forward-looking administration that is determined to push VSPU

toward technological proficiency, transparency in management, and international partnerships in order to access up-to-date resources and expertise.

Many significant initiatives have been undertaken, largely piecemeal by innovative individuals. Each success has yielded a greater determination to continue to explore possibilities, building a synergy of positive results that is about to generate a critical mass of commitment and systemic adoption. The integration of data management into a secure university-wide system is critical to establishing and stabilizing the gains made by changes in administrative procedures. The establishment of a dedicated administrative department charged with developing and maintaining technology infrastructure will be essential to support any concerted movement toward systemic adoption of technology-assisted teaching and learning. Broadly available programs of training in technology-assisted pedagogies will be crucial to maximize the gains made by independent experimenters and early adopters. Continuing institutional support, especially financial support will, of course, be critical.

References:

1. Abramovich, O. (11 May 2012). Corruption schemes in Ukrainian education system. Kyiv Post [Online]. Mirror post retrieved 27 August 2014, from <http://www.lucorg.com/news.php/news/5871/popup/true>
2. Acemoglu, D., Laibson, D., & List, J.A. (2014). Equalizing superstars: The Internet and the democratization of education. Harvard University, Department of Economics. Retrieved 21 August, 2014, from http://scholar.harvard.edu/files/laibson/files/equalizing_superstars_corrected_nber_version.pdf
3. Alekseychick, S. P. (2001). *Stimulating Internet development in Ukraine*. Unpublished master's thesis, National University «Kyiv-Mohyla Academy,» Kyiv, Ukraine. Retrieved October 11, 2013, from <http://kse.org.ua/uploads/file/library/2001/Alekseychick.pdf>
4. Ball, S. (1990). *Foucault and education: Disciplines and knowledge*. Routledge: New York.
5. Bologna Process.(2007-2010) *About the Bologna Process*. Retrieved September 19, 2014, from <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about/>
6. Council of Europe. (11 June 2011). *Gender aspects of corruption in higher education in Ukraine*. Retrieved 27 August, 2014, from <http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/greco/gender/Material&research/Corruption%20in%20Education%20-%20Report%20-%202011-06-06%20UKRAINE.pdf>
7. Dorman, J. P., Fraser, B. J. (2009). Psychosocial environment and affective outcomes in technology-rich classrooms: testing a causal model. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 12(1), 77-99 (EJ82609).
8. Educational Portal.(2013). *The Bologna Process in Ukraine* [translated from Ukrainian by Google Chrome]. Retrieved August 15, 2013 from <http://www.osvita.org.ua/bologna/>
9. EdNU.(2010). *Distant learning in Ukraine*. Retrieved August 14, 2013, from http://ednu.kiev.ua/distant/index_e.htm
10. Government Portal – Web Portal of Ukrainian Government. (2005, August 12). *Ukrainian government approves state program of dataware in education and science*. Retrieved August 14, 2013, from http://www.kmu.gov.ua/control/en/publish/article?art_id=25552644
11. Government Portal – Web Portal of Ukrainian Government (2011, September 12). *The Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine has determined over 10 priority directions of activity for the next year*. Retrieved August 14, 2013, from http://www.kmu.gov.ua/control/en/publish/article?art_id=244771885
12. Kanwar, A. (13 December, 2012). *Democratizing higher education through open education resources: From commitment to action*. Keynote speech, International Conference on Information, Kuala Lumpur, Malaysia. Retrieved 22 August 2014, from <http://www.col.org/resources/speeches/2012presentations/Pages/2012-12-13.aspx>
13. Klokar, N., Benderets, N., & Borbit, A. (2011). Model of the regional system of distance in-service teacher professional development in Ukraine and its implementation. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 4(1), 93-105.
14. Kolowich, S. (16 January, 2014). Exactly how many students take online courses? *Chronicle of Higher Education*, [Wired Campus Blog]. Retrieved 25 August 2014, from <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/exactly-how-many-students-take-online-courses/49455>
15. Heydenrich, J. F., Higgs, P., & Van Neikerk, L. J. (2004). Implementing the online learning community in Africa: A Unisa case study, in *Cyberspace, Distance Learning and Higher Education in Developing Countries*, N. T. Assié-Lumumba, Ed. Boston: Brill.
16. ICEF Monitor. (28 June, 2012). 8 countries leading the way in online education. Retrieved 25 August from <http://monitor.icef.com/2012/06/8-countries-leading-the-way-in-online-education/>

17. Lambert, J. M. (April 23, 2006). *Democratic Foundations of Social Education*. Retrieved August 22, 2014, from http://www.jarodlambert.com/sfa/sed521/files/Lambert_Democratic_Foundations_Social_Education.pdf
18. Likarchuk, I. (March 2013). Knowledge is power – and cash. *The Ukrainian Weekly*, No. 6, p. 39.
19. Liqing, T., Berci, M., & He, W. (9 September 2011) «Democratization of Education in China - New York Times.» *The New York Times - Breaking News, World News & Multimedia*. Retrieved 21 August 2014, from <http://www.nytimes.com/ref/college/coll-china-education-002.html>
20. Mentz, E. (13 August, 2014). *Mentz: Preparing pre-service teachers to support self-directed learning* [Blog]. 1(7), No. 7. Washington: Partnership for 21st Century Skills. Retrieved 21 August, 2014, from <http://www.p21.org/news-events/p21blog/1477-mentz-preparing-pre-service-teachers-to-support-self-directed-learning>
21. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2012, October 17). *In Kharkov National University V.N. Karazin presented eLearning Center*. [Translated from Ukrainian by Google Chrome]. Retrieved August 16, 2013 from <http://mon.gov.ua/ua/regionalnews/680-u-harkivskomu-natsionalnomu-universiteti-imeni-v.-n.-karazina-presentovali-tsentr-elektronnogo-navchannya>
22. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES) (2013, January 18). *Work on normalization issues related to distance education continues*. Retrieved August 15, 2013 from <http://mon.gov.ua/ua/actually/4103-robota-nad-unormuvannyam-pitan-schodo-distantsiynoyi-osviti-trivae>
23. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2013, April 19). *Yevhen Sulima at the «Effective technology teaching and education in the context of the Bologna Process» International Scientific Conference and Workshop*. Retrieved August 15, 2013, from <http://www.mon.gov.ua/en/actually/7526-yevhen-sulima-at-the-effective-technology-teaching-and-education-in-the-context-of-the-bologna-process-international-scientific-conference-and-workshop>
24. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2013, April 23). *Dmytro Tabachnyk attends the special training session for university Rectors*. Retrieved August 15, 2013, from <http://www.mon.gov.ua/en/actually/7733-dmytro-tabachnyk-attends-the-special-training-session-for-university-rectors>
25. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2013, June 12). *Draft Concept of professional education discussed at the Ministry*. Retrieved August 15, 2013, from <http://www.mon.gov.ua/en/actually/9692-draft-concept-of-professional-education-discussed-at-the-ministry>
26. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES), 25 April, 2013, Order No. 466 (Version 27.06.2013). *On approval of distance education*. Retrieved August 15, 2013 from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
27. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2013, June 17). «Education of Ukraine» № 24. Retrieved August 16, 2013 from <http://mon.gov.ua/ua/comments/9845-distantsiyne-navchannya-tse-suchasno.-gazeta-osvita-ukrayini--24-vid-17.06.2013>
28. Mylovanov, T. (28 July 2014). *Comments on anti-corruption effort in Ukraine*. Retrieved 27 August 2014, from <http://world.maidanua.org/2014/comments-on-anti-corruption-effort-in-ukraine>
29. Osipian, A. L. (2008). Political graft and education corruption in Ukraine: Compliance, collusion, and control. *Demokratizatsiya: The Journal of Post-Soviet Democratization*, 16(4), 323-334. DOI: 10.3200/DEMO.16.4.323-344.
30. Osipian, A. L. (2009). Corruption and reform in higher education in Ukraine. *Canadian and International Education*, 38(2), Article 8, 104-122
31. Powell, D., Kuzmina, S., Yamchynska, T., Shestopalyuk, O., & Kuzmin, Y. (December, 2013). *Using web-blended learning in Ukraine to facilitate engagement and globalize horizons: A pilot study*. Presented at the International Conference on Quality Higher Education (ICQH), Sakarya University, Sakarya, Turkey, December 12-14, 2013
32. Regulation of the President of Ukraine on the National Doctrine for Education Development, 17 April 2002, No. 347/2002. Retrieved August 15, 2013, from <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=347%2F2002>
33. Shestopalyuk, O. V. (28 August 2014). *VSPU and technologies to democratize its educational practices*. Keynote speech to the Annual Conference of VSPU Professors, Vinnytsia, Ukraine.
34. Shunevych, B. (2002). Ukraine Open University: Its prospects in distance education development. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2(2). Retrieved September 19, 2014, from <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/apcity/unpan004049.pdf>
35. Starr, J. C. (10 December 2013). *The tech trends most likely to transform how Latin Americans learn* [Blog]. Little Rock: The Clinton Foundation. Retrieved 22 August 2014 from <https://www.clintonfoundation.org/blog/2013/12/10/tech-trends-most-likely-transform-how-latin-americans-learn>
36. Transparency International. (2014). *Corruption perception index 2014*. Retrieved 27 August, 2014, from <http://countryeconomy.com/government/corruption-perceptions-index>
37. USETI Alliance. (22 April 2011). *Tabachnyk's Second Admission Campaign: 2011*. Retrieved 29 August from <http://www.useti.org.ua/en/news/803/tabachnyks-second-admission-campaign-2011.html>
38. Vasiliev, A., Lavrik, T. & Lyubchak, V. (2007, September). System of distance education at Sumy State University. *Proceedings of 5th International Conference on Emerging e-Learning Technologies and Applications*. Stara Lesna, the High Tatras, Slovakia.
39. Vinnytsia State Pedagogical University (VSPU). (2010-2014). *Protocols of the Scientific Council of the Department of Foreign Languages*.
40. Vinnytsia State Pedagogical University (VSPU). (2010-2014). *Protocols of the Scientific Council of VSPU regarding integrating to the Bologna Process*.
41. Waldie, P. (24 February 2014). *Globe in Kiev: In Ukraine, corruption is a fact of daily life*. *The Globe and Mail* [Online]. Retrieved 27 August from <http://www.theglobeandmail.com/news/world/globe-in-kiev-in-ukraine-corruption-is-fact-of-daily-life/article17076395/>
42. World Economic Forum. (2013). *The global competitiveness report 2013-2014*. Retrieved 29 August 2014, from http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

43. Zhuk, A. (15 July 2010) University entrance test flawed. *The Kyiv Post* [Online]. Retrieved 29 August 2014, from <http://www.kyivpost.com/content/ukraine/university-entrance-test-flawed-73818.html>

Patrycja Jurkiewicz, Jolanta Wiśniewska, Warszawa, Polska
e-mail: aps@aps.edu.pl

ELEKTRONICZNY DZIENNIK W POLSKIEJ SZKOLE- MOŻLIWOŚCI I OGRANICZENIA

Komputer i Internet pełnią coraz większą rolę w różnych obszarach życia człowieka. Szkoła jako instytucja wysoce sformalizowana, w której istotne jest operowanie wszelkiego rodzaju informacjami to wskazane miejsce do wdrażania innowacyjnych rozwiązań technologicznych.

Do technologii informacyjno-komunikacyjnych, które w ostatnich latach stopniowo zostają wprowadzane do praktyki życia szkolnego należy zaliczyć dziennik elektroniczny. Obecnie według danych szacunkowych MEN, tylko 0,3 % szkół w Polsce korzysta z tego narzędzia, a w wielu toczy się dyskusja nad jego wdrożeniem. Biorąc pod uwagę statystyki warszawskich jednostek (w skład których wchodzi publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej), można mówić o prowadzeniu przez te instytucje dwójakiego rodzaju dokumentacji. Obok jednostek prowadzących wyłącznie dziennik elektroniczny są też i takie, które stosują dzienniki elektroniczne jednocześnie z dziennikami w formie papierowej. Jak wynika ze statystyk prowadzonych przez Biuro Edukacji (stan do 31 stycznia 2016 roku), 322 jednostki na terenie Warszawy wprowadziły dziennik elektroniczny, z tego 149 prowadzi zarówno dokumentację elektroniczną jak i papierową, a 173 korzysta wyłącznie z dzienników elektronicznych¹.

Istotne jest również spostrzeżenie, iż statystyki wykazują tendencję wzrostową w zakresie prowadzenia przez jednostki wyłącznie dzienników w postaci elektronicznej, bowiem wśród 173 placówek, aż 61 z nich prowadzi je od bieżącego roku szkolnego.

1. Co to jest dziennik elektroniczny?

Dziennik elektroniczny może występować w formie programu komputerowego bądź jako aplikacja internetowa.

Na rynku działa coraz więcej firm informatycznych, które wyspecjalizowały się w e-dziennikach, proponowanych do zakupu szkole. Obok tych płatnych wersji e-dzienników, funkcjonują w Internecie darmowe aplikacje zawierające elektroniczną wersję dziennika. Należy jednak nadmienić, że ich oferta jest mniej rozbudowana w porównaniu do tych, które proponują profesjonalne firmy.

Jako przykładowe dzienniki elektroniczne dostępne na polskim rynku można wskazać na następujące: - «System kontroli frekwencji i wyników w nauce» firmy

Librus, - «Dziennik Optivum» firmy Wulcan, - «Dziennik DDJ» firmy ProgMan, - «Internetowy dziennik lekcyny Prymus.info» firmy Progress1, - «Dziennik elektroniczny MobiReg» firmy Dreamtec. Natomiast jako bezpłatne programy aplikacji internetowej można podać: - E-dziennik.org, <http://www.e-dziennik.org/>, - «Dziennik internetowy», <http://dziennikinternetowy.cba.pl/>, - Wywiadówka.com - Profesjonalny internetowy dziennik elektroniczny dla szkół, <http://www.wywiadówka.com/> - Elektroniczny Dziennik Edukatora, <http://www.edukator.org.pl/dziennik.php>

Możliwość korzystania z elektronicznych dzienników zajęć bez wymogu jednoczesnego prowadzenia takiej samej dokumentacji w formie papierowej usankcjonowana została rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 lipca 2009 roku¹. W dokumencie tym zawarto wymagania określone przez MEN, na jakie instytucja powinna zwrócić uwagę zanim wprowadzi dziennik elektroniczny do obiegu. Przede wszystkim wymagana jest zgoda organu prowadzącego szkołę. Sformułowano również warunki dotyczące dostępu do zawartych informacji i ich ochrony. Oprogramowanie musi jednoznacznie zidentyfikować osoby uprawnione do wprowadzania danych. Jako istotne, wymieniono również odpowiednie zabezpieczenie danych osobowych przed dostępem osób niepowołanych. System powinien również zachowywać historię wszystkich zmian wraz z informacją, kto jest autorem danej korekty. Ponadto zapisy zawarte w dzienniku elektronicznym powinny być odpowiednio zabezpieczone przed ich utratą. Musi też istnieć możliwość eksportu danych do formatu XML i zapisu na nośniku informatycznym w terminie 10 dni od zakończenia roku szkolnego (lub 10 dni od dnia zakończenia semestru w przypadku szkół policealnych i szkół dla osób dorosłych), a także sporządzania kopii w wersji papierowej.

Kolejnym aktem prawnym regulującym stosowanie dzienników elektronicznych jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 29 sierpnia 2014 roku.

Zgodnie z przepisami zawartymi w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 sierpnia 2014 roku w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz

rodzajów tej dokumentacji (Dz. U. z dnia 2 września 2014 roku, poz. 1170), dzienniki zajęć mogą przyjąć formę elektroniczną. Ustawodawca uzupełnił jeszcze wymogi niezbędne do prowadzenia e-dzienników o zapisy: - umożliwienie bezpłatnego wglądu rodzicom do dziennika elektronicznego, w zakresie dotyczącym ich dzieci, - w przypadku prowadzenia dzienników wyłącznie w formie elektronicznej, wpisanie przez nauczyciela w dzienniku elektronicznym tematu zajęć jest równoznaczne z potwierdzeniem przez nauczyciela przeprowadzenia tych zajęć.

Za zgodą organu prowadzącego, placówki mogą całkowicie zrezygnować z prowadzenia dzienników w formie papierowej. W takim przypadku, wpisanie przez nauczyciela w dzienniku elektronicznym tematu zajęć, jest równoznaczne z potwierdzeniem przez niego przeprowadzenia tych zajęć. W cytowanym rozporządzeniu zawarto również informację o tym, że 10 dni od zakończenia roku szkolnego, a w przypadku szkół policealnych dla młodzieży oraz szkół dla dorosłych – w terminie 10 dni od dnia zakończenia semestru, informacje składające się na dziennik elektroniczny, należy zapisać na informatycznym nośniku danych, według stanu na dzień zakończenia roku szkolnego lub na dzień zakończenia semestru (w szkołach policealnych dla młodzieży i szkołach dla dorosłych). Sposób zapisu musi umożliwiać sprawdzenie integralności i odczytanie danych poprzez zastosowanie podpisu elektronicznego i jego weryfikację. System informatyczny zastosowany w celu prowadzenia dzienników elektronicznych, ma za zadanie umożliwiać eksport danych do formatu XML oraz sporządzenie dzienników w formie papierowej.

Jak wskazano w podręczniku nauczyciela dla modułu e-Dziennik (Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Podlaskiego na lata 2007-2013, 2014, s. 1- 51), pomysłodawcy e-dziennika mieli na celu stworzenie systemu internetowego, którego zadaniem będzie gromadzenie, przetwarzanie i udostępnianie informacji dotyczących procesu dydaktyczno- wychowawczego realizowanego w szkole. Użytkownikami systemu są dyrektorzy szkół, wychowawcy, nauczyciele, rodzice uczniów i sami uczniowie.

Aby uzyskać dostęp do informacji, należy wprowadzić hasło przypisane indywidualnie każdej upoważnionej osobie.

W tym dokumencie funkcjonują następujące panele:

- plan zajęć,
- frekwencja uczniów na zajęciach,
- frekwencja rodziców/ opiekunów na wywiadówkach;
- dyżury,
- średnia ocen,
- kalendarz.

Informacje prezentowane są w blokach tygodniowych. Osoby uprawnione mają dostęp do wiadomości na temat planu i sal zajęć lekcyjnych. Istnieje możliwość określenia czy nieobecność ucznia dotyczy 1 godziny, całego dnia, czy jest usprawiedliwiona, bądź świadczy o wagarach. Nauczyciel zaznacza też spóźnienia ucznia. W dzienniku znajdują się również informacje o lekcjach, które się nie odbyły. Zajęcia rozpoczynają się od wpisania tematu do dziennika. Zapisy w dokumentacji wskazują również czy temat mieści się w rozkładzie materiału, czy wykracza poza niego, może zamieścić też swoje notatki i uwagi. Do dziennika wprowadzane są na bieżąco oceny uczniów. Oceny posiadają odpowiednie wagi, tzn. stopnie z klasówki mają większe znaczenie, niż te uzyskane za aktywność na lekcji. Istnieje możliwość wstawienia zarówno tymczasowej jak i końcowej oceny z zachowania. Nauczyciel może wpisywać do dziennika uwagi na temat ucznia. Ważne jest to, że na bieżąco widzi czy ta informacja została przeczytana przez jego rodziców. W aplikacji: kalendarz znajduje się miejsce na dane dotyczące planowanych wydarzeń w obszarze dziennym i tygodniowym. Określa się tam również: rodzaj, zasięg i charakter imprezy i czas jej trwania. Gdy do klasy dołącza nowy uczeń- nauczyciel ma za zadanie wprowadzić do dziennika jego dane osobowe, informacje o pochodzeniu, szczególnych osiągnięciach, indywidualnym toku nauczania, rodzicach/ opiekunach. Nauczyciel generuje też w e-dzienniku dane niezbędne na wywiadówkę, a także wskazuje terminy swoich dyżurów, podręczniki niezbędne do poszczególnych przedmiotów, programy nauczania i rozkłady materiału. W e-dzienniku znajduje się również moduł pozwalający na wystawianie świadectw szkolnych i arkuszy ocen uczniów. Funkcja: «statystyki» ułatwia śledzenie postępów i aktywności ucznia. Zapisy w dzienniku dostarczają też informacji o liczbie lekcji, podczas których nie była sprawdzana obecność, bądź nie został wpisany temat. Wiadomo też, które zajęcia się nie odbyły lub zostały hospitowane przez dyrektora placówki.

2. Funkcjonowanie dokumentacji elektronicznej w szkołach-przeгляд badań

Pierwsze ogólnopolskie badania opinii rodziców na temat dziennika elektronicznego zostały przeprowadzone w 2009 roku przez firmę Centrum Kształcenia Nauczycieli Librus¹.

Uzyskane na podstawie badań wyniki wskazują na pozytywne nastawienie rodziców do tego narzędzia. Przede wszystkim cenią oni możliwość dostępu do bieżących informacji o dziecku dotyczącej jego ocen i frekwencji. Takiej odpowiedzi udzieliło aż 935 rodziców, co stanowi ponad 88% badanych. Była też grupa rodziców (choć niewielki odsetek badanych – 7 %), dla których najbardziej istotna była możliwość utrzymywania stałej korespondencji ze szkołą oraz czytania szkolnych ogłoszeń. Znacząca liczba badanych (70 %) wskazała, że dostęp do informacji o obecności uczniów na lekcjach zmniejsza skłonność dzieci do wagarowania. Na uwagę zasługuje również opinia większości badanych rodziców (78 %), iż e-dzienniki nie ograniczają wolności uczniów. W

odniesieniu do postępów dziecka w nauce, rodzice nie dostrzegli takiej prawidłowości. Okazało się również, że dla rodziców istotnym kryterium dla oceny szkoły jest fakt, czy dana placówka prowadzi dziennik elektroniczny.

Badania, których przedmiotem był e-dziennik przeprowadziła A. Tomaszewska¹(współ z W. Bartnikowską, I. Bartosiewicz, K. Hazeńską, A. Kulig) w latach 2012-2014. Ich uczestnikami byli nauczyciele (91 osób), rodzice (75 osób) oraz uczniowie (277 osób) z województwa zachodniopomorskiego. W ramach badania odniesiono się też do samooceny umiejętności informatycznych nauczycieli. Jak wskazują wyniki, ponad połowa z nich stopień ten ocenia jako średni (57,1 %), tylko co czwarty swoje umiejętności określa jako zaawansowane. W grupie badanej znaleźli się też nauczyciele (17,6 %), którzy stwierdzili, że ich umiejętności w zakresie pracy z nowymi technologiami są na poziomie podstawowym. Wyniki badań wskazują, że nauczyciele raczej nie dokonują systematycznych wpisów do dziennika elektronicznego. Informacja dotycząca spóźnień była przekazywana rodzicom najczęściej raz w miesiącu (71,5 % badanych nauczycieli). Takiego wpisu systematycznego, codziennego dokonywał zaledwie co 4 nauczyciel. Podobnie przedstawia się też wpisywanie ocen częściowych do dziennika. Codzienne oceny częściowe wpisywał do e-dziennika zaledwie co piąty nauczyciel. Co istotne, z badań tych okazało się, że co trzeci nauczyciel w ogóle nie korzystał z tej funkcji. Nie wszyscy też nauczyciele informowali rodziców na temat prognozowanych ocen semestralnych i końcowych (1/4 badanych nauczycieli). O terminach spotkań z rodzicami drogą elektroniczną komunikowała tylko niespełna połowa badanych nauczycieli. Przeprowadzone badania nawiązywały również do wykorzystywania e-dziennika przez rodziców. Okazało się, że nie wszyscy rodzice korzystają, mimo takich możliwości, z dostępu do dziennika elektronicznego (1/4 badanych). W grupie osób korzystających z e-dziennika, co trzecia osoba codziennie przeglądała jego zasoby. Największe zainteresowanie rodziców dotyczyło ocen częściowych (71 % rodziców sprawdzało je codziennie). Rodzice w znacznym stopniu zainteresowani byli również frekwencją na zajęciach lekcyjnych swoich dzieci (65 % badanych kontrolowała ją codziennie). Korzystanie z poczty elektronicznej, jako dodatkowej formy kontaktu z nauczycielem okazało się funkcją, z której nie korzysta co piąty rodzic, a rzadko co trzeci.

W grupie badanych uczniów najistotniejsze informacje w e-dzienniku dotyczyły ocen szkolnych i możliwości ich kontroli. Odnosząc się do pozytywnych aspektów elektronicznego dziennika, uczniowie wskazywali na łatwość w dostępie do informacji na temat ocen szkolnych (41,2%), nieliczni podawali możliwość sprawdzania terminów prac klasowych, sprawdzianów i kartkówek (6,1 %), fakt kontrolowania ocen przez rodziców (4,3 %), dostępność do informacji o wydarzeniach szkolnych (2,9 %), kontrolę frekwencji (2,2

%) lub tematów lekcji realizowanych w czasie nieobecności (2,2 %). Co czwarty uczeń stwierdził, że dziennik elektroniczny nie jest dla niego ułatwieniem, podobnie liczna grupa nie udzieliła odpowiedzi na pytanie dotyczące pozytywnych aspektów funkcjonowania e-dziennika.

Niektórzy uczniowie wyrazili się negatywnie na temat dziennika elektronicznego. Jako wady tego narzędzia wskazywali: stały dostęp rodziców do informacji o ocenach (8,3%), co skutkuje różnego rodzaju konsekwencjami ze strony rodziców (4,7%). Uczniowie zwrócili też uwagę, że nauczycielom zdarzają się błędne wpisy ocen do dziennika, co z kolei powoduje nieporozumienia w relacjach z rodzicami (4%). Badani uczniowie raczej nie proponowali modyfikacji e-dziennika (59,6 %). Do wskazywanych zmian należą: dodanie bardziej szczegółowych informacji o pracach klasowych i sprawdzianach, w tym głównie obowiązujący na nich zakres treści (19,3 %), bardziej rozbudowane komunikaty o wydarzeniach szkolnych i sprawach organizacyjnych, w tym np. terminy konsultacji nauczycieli (17,5 %), informacje o zadaniach domowych (5,5 %) czy średniej ocen oraz jakiego zakresu treści dotyczy wystawiona ocena (4 %). Niektórzy uczniowie podawali za wskazane umieszczanie terminów popraw prac klasowych, sprawdzianów czy kartkówek oraz informacje o nieobecnościach nauczycieli i zastępstwach. Znalazły się także propozycje, aby w dzienniku zawarto pomoce dydaktyczne czy możliwość otrzymywania sms-ów informujących uczniów o ocenach.

Analiza przedstawionych badań skłania do stwierdzenia, że nowoczesne narzędzie w pracy nauczyciela, jakim jest dziennik elektroniczny, ma raczej pozytywną opinię różnych środowisk (uczniów, rodziców, nauczycieli). Niedociągnięcia wiążą się przeważnie z jego wykorzystaniem.

3. Założenia metodologii badań własnych

Celem niniejszych badań było poznanie opinii nauczycieli zatrudnionych w szkołach podstawowych na temat elektronicznych dzienników.

W odniesieniu do celu badań, przyjęto główny problem badawczy: jakie są opinie nauczycieli szkół podstawowych na temat elektronicznych dzienników?

Sformułowano następujące problemy szczegółowe:

- Do czego, zdaniem badanych, służy dziennik elektroniczny?
- Jakie trudności wystąpiły w początkowym okresie wprowadzania e- dziennika do palcówek edukacyjnych?
- Kto w szkole nadzoruje poprawność prowadzenia dokumentacji w formie elektronicznej?
- Ile czasu dziennie poświęcają nauczyciele na wypełnianie dziennika?
- Jakie są wady dziennika elektronicznego?
- Jakie są zalety dziennika elektronicznego?
- Jakie są wady dziennika w formie papierowej?

- Jakie są zalety dziennika papierowego?

Do realizacji procedury badawczej wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego z przypisaną do niej techniką ankiety. W efekcie skonstruowano kwestionariusz ankiety przeznaczony do badania opinii nauczycieli szkół podstawowych na temat dokumentacji w formie elektronicznej. Narzędzie zawiera pytania otwarte. Grupę badawczą stanowiło 60 nauczycieli zatrudnionych w szkołach podstawowych znajdujących się w województwie mazowieckim. W szkołach tych wprowadzony jest dziennik elektroniczny firmy Librus.

4. Analiza badań własnych

Analiza wyników badań została przeprowadzona w ramach kategorii utworzonych na podstawie odpowiedzi nauczycieli:

- Przeznaczenie dziennika elektronicznego
- Trudności występujące w początkowym okresie wprowadzania e- dziennika
- Nadzorowanie poprawność prowadzenia dokumentacji w formie elektronicznej
- Czas potrzebny na wypełnianie dziennika
- Wady i zalety dziennika elektronicznego
- Wady i zalety dziennika w formie papierowej.

4.1. Przeznaczenie dziennika elektronicznego

Określając, do czego służy dziennik elektroniczny, uczestnicy badań wskazywali, że wykorzystują go do zapisywania tematów lekcji, sprawdzania listy obecności i na tej podstawie określania frekwencji uczniów (94 %). W tym dokumencie notują również osiągnięcia dzieci i ich oceny (97 %). Dziennik służy im także do kontaktów z innymi nauczycielami i rodzicami (86 %). Nauczyciele wykorzystują też tą możliwość do umieszczania ogłoszeń o konkursach, wycieczkach i planowanych wydarzeniach kulturalno- oświatowych (77 %). W dzienniku elektronicznym znajdują także informacje o planowanych zastępstwach (69 %). Zdaniem badanych, e-dziennik służy również dyrekcji do monitorowania stopnia realizacji podstawy programowej przez poszczególnych nauczycieli (80 %).

Na podstawie odpowiedzi uczestników badania, można wywnioskować, że posiadają wiedzę dotyczącą zastosowania dziennika elektronicznego i mają rozeznanie na temat dostępnych w nim funkcji gromadzenia danych.

4.2. Trudności występujące w początkowym okresie wprowadzania e-dziennika

Nauczyciele udzielali szczegółowych odpowiedzi w zakresie trudności występujących w początkowym okresie funkcjonowania dziennika elektronicznego w placówce. W tym kontekście wspominali liczne problemy techniczne z prawidłową obsługą programu. Kłopotliwe okazało się dostosowanie wgranych programów nauczania do prowadzonych zajęć (89%). Jeśli na czas nie zostały wprowadzone informacje o zastępstwach za nieobecnych nauczycieli- nie można było uzupełnić dziennika i w rezultacie umieścić w nim tematu lekcji czy zaznaczyć obecności dzieci (93%). Nauczyciele zauważyli też

problemy ze zgodnością realizacji godzin z poszczególnych edukacji (np. polonistycznej, matematycznej, etc.) (67%).

Jak wynika z odpowiedzi nauczycieli szkół podstawowych, najwięcej kłopotu sprawiło im poznanie technicznych możliwości funkcjonowania e-dziennika i w konsekwencji wykorzystania ich w codzienności szkolnej.

4.3. Nadzorowanie poprawność prowadzenia dokumentacji w formie elektronicznej

Zapytani o to, kto nadzoruje poprawność prowadzenia dokumentacji elektronicznej w placówce, uczestnicy badań wskazywali, że odpowiedzialny za to jest dyrektor lub zastępca dyrektora (98%). Nieliczni badani stwierdzili, że kontrolę sprawuje wyznaczony do tego zadania nauczyciel, np. informatyki lub matematyki (2%).

Analizując odpowiedzi nauczycieli szkół podstawowych należy zauważyć, że odpowiedzialność za jakość prowadzenia elektronicznej dokumentacji szkolnej spoczywa głównie na kadrze kierowniczej placówek.

4.4. Czas potrzebny na wypełnianie dziennika

Uczestnicy badań określili czas, który przeznaczają w ciągu dnia na uzupełnianie e- dzienników. W rezultacie okazało się, że zapisywanie tematów lekcji i obecności uczniów zajmuje im kilka minut (86 %), natomiast wprowadzanie tematów lekcji oraz korespondencja z rodzicami zabiera im nawet półtorej godziny dziennie (77 %). Najwięcej czasu zajmuje nauczycielom wprowadzenie wszystkich tematów lekcji na początku roku szkolnego (90 %).

Należy zaznaczyć, że zdaniem większości badanych (92 %), długość czasu, który muszą przeznaczyć na prowadzenie bieżącej dokumentacji elektronicznej jest uzależniona od atmosfery panującej w szkole, problemów wychowawczych z uczniami, osobowości ich rodziców i biegłości kadry pedagogicznej w posługiwaniu się systemem.

4.5. Wady i zalety dziennika elektronicznego

Zapytani o wady e-dziennika, uczestnicy badań wskazywali na problemy z obsługą niektórych opcji, np. wpisywanie wycieczek. Jednak największa grupa (96%) nauczycieli napisała, że podstawową wadą dokumentacji elektronicznej jest niemożność jej użycia w przypadku braku dostępu do Internetu. Pojawiły się też wypowiedzi, zgodnie z którymi dziennik elektroniczny nie ma wad (4%).

Za zalety e-dziennika nauczyciele uznali możliwość umieszczania w nim ogłoszeń i informacji dla członków grona pedagogicznego, rodziców i uczniów (65%). Przydatny dla nich okazał się również bezpośredni wgląd w oceny i nieobecności dziecka (74%). Dziennik ułatwia także korespondencję z rodzicami podopiecznych (58%). Co ważne- dokument ten daje możliwość kontroli nad dzieckiem nawet, gdy rodzic jest aktualnie w pracy (48%). Nauczyciele zauważyli, że e-dzienniki ułatwiają przepływ informacji między pracownikami szkół (60 %), pozwalają na bieżący monitoring postępów w nauce dziecka (zarówno w odniesieniu do rodziców, jak i nauczycieli) (82 %). Dzięki dokumentacji elektronicznej kadra kierownicza placówek jest w stanie systematycznie monitorować rozkłady nauczania i stopień ich realizacji

(54 %). Nie bez znaczenia jest też to, że wgląd w e-dzienniki jest dostępny niezależnie od miejsca przebywania osoby uprawnionej (np. w domu, w kawiarni, na przystanku autobusowym, wszędzie tam, gdzie można skorzystać z telefonu komórkowego) (40 %).

Warto podkreślić, że nauczyciele starają się szczegółowo wskazać zarówno zalety jak i wady e-dzienników. Co ciekawe, oprócz braku dostępu do dokumentu bez bezpośredniego połączenia z Internetem, nie dostrzegają innych wad e-dziennika. Natomiast zalety wymieniane przez nauczycieli są spójne z funkcjami dokumentacji elektronicznej założonymi przez jej twórców.

4.6. Wady i zalety dziennika w formie papierowej:

W niektórych polskich palcówkach obok dokumentacji elektronicznej wciąż obowiązują dzienniki w formie papierowej. Dlatego też nauczyciele mają możliwość porównania tych dwóch form zapisu danych.

W rezultacie za wady dokumentacji papierowej, nauczyciele uznali zbyt długi czas, który trzeba przeznaczyć na zliczanie godzin i nieobecności na końcu semestru i miesiąca (98 %), zapisywanie informacji dotyczących tematów i frekwencji (92 %). Uczestnicy badań nie są zadowoleni z tego, że ten rodzaj dziennika można uzupełniać tylko w placówce (70 %), a na dodatek w razie pomyłki nie wolno nanieść w nim poprawek lub użyć korektora (83 %). Twierdzą ponadto, że dzienniki papierowe to nic innego jak dodatkowe kilogramy makulatury (74 %), które niestety niszczą się po kilku miesiącach użytkowania (54%) a ich wypełnianie oznacza żmudną pracę (szczególnie przy przeliczaniu średnich ocen lub frekwencji na zajęciach) (82 %). Jednak najgorzej nauczyciele oceniają konieczność prowadzenia dokumentacji w dwóch formach (tj. papierowej i elektronicznej) (96 %).

Za zaletę dziennika papierowego, badani uznali możliwość skorzystania z niego nawet jak nie ma prądu w szkole (95 %). Zaznaczyli też, że jest to wygodna forma do

prezentacji ocen uczniów podczas wywiadówek z rodzicami (10 %).

Na podstawie powyższych danych należy podkreślić, że nauczyciele są zgodni w kwestii percepcji wad dokumentacji w formie papierowej, kojarzącą im się głównie z czasochłonną i rutynową pracą, którą dodatkowo muszą wykonywać w szkole. Uczestnicy badań w zasadzie podali tylko dwie zalety dzienników papierowych, co należy rozpatrywać na korzyść nowych wytycznych w zakresie wprowadzenia do placówek edukacyjnych dokumentacji elektronicznej.

5. Podsumowanie

Wraz z rozwojem technologii informacyjnych coraz częściej dokumentacja w formie papierowej zastępowana jest dokumentacją w wersji elektronicznej. Ta tendencja jest również zauważalna w placówkach edukacyjnych, bowiem pierwszą czynnością, którą przeważnie wykonuje nauczyciel po wejściu do klasy (niezależnie od realizowanego przedmiotu nauczania), jest włączenie komputera i zaznaczenie frekwencji uczniów. Dlatego też wnioski z przeprowadzonych badań należy uznać za optymistyczne, bowiem wynika z nich, że nauczyciele szkół podstawowych są otwarci na nowe technologie, potrafią je wykorzystać w pracy i dostrzec ich zalety. Stanowi to niewątpliwym progres w stosunku do wspomnianych wcześniej wyników badań przeprowadzonych w latach 2012-2014. W związku z tym należy uznać, że korzystanie z dokumentacji elektronicznej stanowi ważny element doskonalenia warsztatu zawodowego kadry pedagogicznej, ponadto stwarza możliwość lepszej organizacji czasu pracy, doskonalenie systematyczności i kontroli nad jakością realizowanych zadań. Natomiast ograniczenia w zakresie wykorzystywania e-dzienników w szkole wskazywane przez nauczycieli dotyczą głównie kwestii technicznych i nie stanowią wyrazu sprzeciwu wobec samej idei dokumentacji elektronicznej.

Bibliografia:

1. T. Barski, *Technologie informacyjno-komunikacyjne w edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2006.
2. K. Biedrzycki, P. Bordzoł, A. Hąciadr, W. Kozak, B. Przybylski, E. Strawa, I. Wróbel, *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej. Raport z badania*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, <http://docplayer.pl/2954051-Dydaktyka-literatury-i-jezyka-polskiego-w-gimnazjum-w-swietle-nowej-podstawy-programowej-raport-z-badania.html>.
3. W. Jabłoński, J. Waclawiak, Wszelak S., *Komputer i Internet w pracy nauczyciela*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, 2003.
4. P. Komorowski, *Dzienniki Elektroniczne w jednostkach Systemu Oświaty, dla których m.st. Warszawa jest organem prowadzącym*, <http://edukacja.warszawa.pl/dla-nauczyciela-i-dyrektora/cyfrizacja-oswiaty/dziennik-elektroniczny/5779-1-dzienniki-elektroniczne>, (dostęp 16.04.2016r., godzina 14.25).
5. Kwiecień A., Kwiecień D., *Elektroniczny dziennik szkolny*, Meritum 2010, nr 3, www.meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/18/18_67_abc.pdf, (dostęp 16.04.2016r, godzina 12.25)
6. *Papierowe dzienniki lekcyjne odchodzą do lamusa*, www.kir.com.pl/main.php?p=85920&s=187459 (dostęp 16.04.2016r, godzina 15.05)
7. *Podręcznik nauczyciela dla modułu e-Dziennik Centrum Informatyki Zeto S.A.* Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Podlaskiego na lata 2007-2013, 2014, s.1-51.

8. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 lipca 2009 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji (Dz. U. z dnia 23 lipca 2009 r., poz.977)
9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 sierpnia 2014 roku w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji (Dz. U. z dnia 2 września 2014 r., poz. 1170)
10. B. Siemieniecki, *Komputery w edukacji. Podstawowe problemy technologii informacyjnej*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997.
11. B. Siemieniecki (red.), *Technologia informacyjna w polskiej edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002.
- A. Tomaszewska, *E-dziennik jako element kultury informacyjnej szkoły*, W: Edukacja Humanistyczna nr 2 (31), Szczecin 2014, s. 197-208.

РОЗДІЛ 2

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 374.71:7 «71»

Т.В. Агейкіна-Старченко, м. Вінниця, Україна / T. Ageykina-Starchenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: artslav1@rambler.ru

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПИТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У публікації висвітлено сучасні наукові підходи до питання визначення педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти. Узагальнено наявні підходи до визначення поняття «педагогічні умови». Проаналізовано особливості зовнішніх і внутрішніх педагогічних умов: зовнішні умови – сукупність обставин, які відбивають особливості організації навчального процесу з підвищення кваліфікації вчителів, внутрішні – сукупність обставин, які носять особистісний, індивідуальний характер (спрямованість особистості, позитивна мотивація, психологічний стан тощо) та відображають специфіку вимог до особистості вчителя, який підвищує кваліфікацію. Визначено, що педагогічні умови підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін, мають, насамперед, вирішувати ті суперечності і проблеми, які існують у післядипломній мистецько-педагогічній освіті. Обґрунтовано використання системного, технологічного, андрагогічного, акмеологічного та компетентнісного підходів. Системний, андрагогічний, акмеологічний підходи є методологічною базою для дослідження явищ, процесів, об'єктів, до яких належить підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін. Технологічний підхід – основа для визначення системи дій, методів, форм та засобів підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти. Компетентнісний підхід є інтегральним підходом, адже стосується він не тільки знань, умінь, але і ціннісних якостей вчителя мистецьких дисциплін, допомагає виявити рівень професійної компетентності вчителя мистецьких дисциплін як структуротворчої складової підвищення їх кваліфікації. Андрагогічний і акмеологічний підходи мають спільний методологічний елемент – категорія дорослого суб'єкта, у контексті нашого дослідження – вчителя мистецьких дисциплін. Проаналізовано та враховано як основні принципи організації післядипломної педагогічної освіти, так і спеціальні принципи післядипломної мистецько-педагогічної освіти.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, вчителі мистецьких дисциплін, педагогічні умови, андрагогічний, акмеологічний, компетентнісний підходи

Scientific approaches to the question of pedagogical conditionstraining of teachers of artistic disciplines in post-graduate education

Annotation. The publication highlights the modern scientific approaches to the issue of determining the conditions of pedagogical training of teachers of artistic disciplines in the system of postgraduate education. Overview existing approaches to the definition of «educational conditions». The features and outdoor educational conditions: external conditions – a set of circumstances which reflect the peculiarities of the educational process of teacher training, internal – a set of circumstances that are personal, individual character (orientation of the personality, positive motivation, psychological state, etc.) and reflect the specific requirements for teacher's personality that enhances skills. Determined that the pedagogical conditions of training of teachers of artistic disciplines, have, above all, resolve the contradictions and problems that exist in the artistic and postgraduate teacher education. The application of a system, process, andragogical, acmeological and competency approaches. The system, andragogical, acmeological approach is the methodological basis for the study of phenomena, processes, objects, which include the training of teachers of artistic disciplines. The technological approach - the basis for the definition of actions, methods, forms and means of training teachers of artistic disciplines in the system of postgraduate education. Competence approach is an integrated approach, since it concerns not only knowledge, but also valued as a teacher of art disciplines helps to identify the level of professional competence of teachers of artistic disciplines as structure-part of professional development. Acmeological, andragogical and methodological approaches have a common element – the category of adult subject, in the context of our research – teacher of artistic disciplines. Analyzed and considered as the basic principles of postgraduate education and special principles postgraduate artistic and pedagogical education.

Key words: training teachers of artistic disciplines, pedagogical conditions, andragogical, acmeological, competency approaches.

У сучасних умовах розвитку післядипломної педагогічної освіти основну увагу потрібно приділити

теоретичному обґрунтуванню педагогічних умов – особливостей, які б сприяли розвитку професіоналізму

педагогів, усебічному усвідомленню вчителем необхідності підтримувати професійний розвиток упродовж педагогічного становлення, допомога в розумінні важливості оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами і технологіями.

Метою статті є висвітлення наукових підходів у проблемі визначення педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти.

Основу для визначення педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін, які є предметом нашого дослідження, становлять роботи відомих науковців (Ю. Бабанський, Н. Василенко, Б. Дамбаєва, С. Диніна, В. Іванова, Н. Клокар, С. Ковальова, Б. Купріянов, Л. Ламікіна, Т. Логутіна, Т. Новаченко, Н. Пархоменко, Н. Протасова, В. Радкевич, Л. Сергєєва, Р. Серьожнікова, Т. Логутіна, О. Фурса, О. Чубарук, Л. Яковицька). Узагальнюючи наявні підходи до визначення поняття «педагогічні умови», можна зробити висновок, що одні науковці (Ю. Бабанський, Т. Логутіна, Т. Новаченко, О. Чубарук) розуміють педагогічні умови як обставини процесу навчання, від яких залежить його ефективність, інші (Н. Пархоменко, Р. Серьожнікова, Л. Яковицька) – як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів.

Більшість дослідників розрізняють зовнішні і внутрішні педагогічні умови. Під *зовнішніми педагогічними умовами* розуміють сукупність обставин, які відображають особливості організації навчального процесу з підвищення кваліфікації вчителів. До зовнішніх педагогічних умов Л. Ламікіна, наприклад, відносить забезпечення навчального процесу інформаційною та матеріально-технічною базою; залучення до навчального процесу у системі ППО професорсько-викладацького складу, який має досвід викладання у ВНЗ та займається науково-дослідною діяльністю в галузі мистецько-педагогічної освіти. С. Ковальова акцентує увагу на поєднанні проблемного, активного, інтерактивного, ситуативного та спеціального навчання вчителів у процесі підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін, гнучкого науково-методичного супроводу процесу навчання фахівців відповідно до їхніх творчих потреб та запитів. Б. Дамбаєва, Н. Василенко вважають необхідною умовою оновлення навчальних планів курсів підвищення кваліфікації з урахуванням основних напрямків модернізації загальної освіти; Л. Сергєєва та О. Пашенко – оновлення форм підвищення кваліфікації; Н. Клокар – індивідуалізацію змісту післядипломної педагогічної освіти, її інноваційність, інтерактивність та варіативність. Л. Покроєва визначає такі педагогічні умови запровадження системи безперервної освіти педагогів: перехід до кредитно-модульної форми підвищення кваліфікації, запровадження елементів дистанційного навчання, модернізація навчальних планів і програм курсів підвищення кваліфікації,

розроблення варіативної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації.

Внутрішні педагогічні умови – це сукупність обставин, які мають особистісний, індивідуальний характер (спрямованість особистості, позитивна мотивація, психологічний стан тощо) та відображають специфіку вимог до особистості вчителя, який підвищує кваліфікацію. Н. Протасова звертає увагу на те, що навчальний процес приведе до розвитку особистості тільки у тому випадку, якщо будуть створені умови для самопізнання, самовизначення та самореалізації особистості [3. с. 426-427]. До внутрішніх умов належать: власне бажання вчителя навчатися, його відкритість до змін та безперервного художньо-естетичного розвитку, здатність до самовдосконалення, активна цілеспрямована діяльність, ініціативність учителя, його спрямованість на розвиток власної професійної компетентності.

Аналіз наукових праць, присвячених організації навчального процесу у системі післядипломної освіти, свідчить про те, що науковці мають різні підходи до визначення педагогічних умов, які сприяють ефективності навчання, тому що розглядають їх у контексті власних наукових досліджень, різних за своїм об'єктом, предметом та метою. Тому механічне перенесення педагогічних умов, визначених ученими, у наше дослідження, не буде коректним. Для визначення педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти, ми використовуємо «алгоритм» О. Чубарук, який полягає у наступних висновках: оскільки суспільне життя оновлюється, процеси змін у сучасному інформаційному суспільстві швидкоплинні, у професійній діяльності виникають проблеми і суперечності, які потребують вирішення. Іншими словами, виникають фактори, які є передумовами розвитку освітньої системи. Таким чином, зазначає науковець, виникає «...потреба у визначенні комплексу умов, реалізація яких приведе до поступального розвитку освітньої системи та вирішення наявних проблем» [5. с. 58]. Педагогічні умови підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін, на нашу думку, мають, насамперед, вирішувати ті суперечності і проблеми, які існують у післядипломній мистецько-педагогічній освіті.

Процес підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін ґрунтується на системному, технологічному, андрагогічному, акмеологічному та компетентнісному підходах. *Системний, андрагогічний та акмеологічний* підходи є методологічною базою для дослідження явищ, процесів, об'єктів, до яких належить підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін. Андрагогічний і акмеологічний підходи мають спільний методологічний елемент – категорія дорослого суб'єкта, у контексті нашого дослідження – вчителя мистецьких дисциплін. *Технологічний* підхід став основою для визначення системи дій, методів,

форм та засобів підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін. *Компетентнісний* підхід є інтегральним підходом, адже стосується він не тільки знань, умінь, але і ціннісних якостей учителя мистецьких дисциплін. Такий підхід допомагає отримати зворотний зв'язок, оскільки допомагає виявити рівень професійної компетентності учителя мистецьких дисциплін як структуротворчої складової підвищення їх кваліфікації, обрати форми і методи навчання, відслідкувати динаміку розвитку професійної компетентності вчителів у процесі підвищення кваліфікації та скорегувати педагогічні умови відповідно до результатів навчання.

Андрагогіка – теорія навчання дорослих, вихідними положеннями якої є створення умов для розвитку особистості фахівця, виявлення його самобутності в професійній діяльності. Формування основ андрагогіки започатковано у працях американського ученого М. Ноулза, який підкреслював значущість для дорослої людини участі в прийнятті будь-якого рішення щодо самої себе, а не пасивне сприйняття рішення, прийнятого іншим. Андрагогікою пропонуються певні *концептуальні засади навчання дорослих*: у дорослих потреба у знаннях ґрунтується на очевидності отримання власної користі від цих знань; існує потреба в самоуправлінні як основі відповідальності за власне навчання; життєвий досвід – основа індивідуалізації навчання; розбіжність досвіду – причина неоднорідності груп навчання, за умови індивідуалізації навчання, використання досвіду слухачів як джерела додаткових знань; готовність щось вивчати з'являється лише за умови усвідомлення того, що навчальна дисципліна надасть більшого задоволення від життя, буде основою успіху в майбутньому; у дорослих має місце освітня переорієнтація з акумуляції знань (предметне навчання) на підвищення рівня компетентності (проблемне навчання) як запорука життєвих успіхів через здатність до ефективних дій під час вирішення конкретних ситуацій [4, с. 71-72].

У визначенні педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін ми використали наступні андрагогічні принципи: пріоритет самостійного навчання, спільна діяльності тих, хто навчається з тими, хто навчає, опори на досвід того, хто навчається, індивідуалізація навчання, системність навчання, контекстність навчання, актуалізація результатів навчання, елективність навчання, усвідомленості навчання.

Система підвищення кваліфікації педагогів спрямована не тільки на здобуття додаткових знань з базового фаху і послідовне удосконалення фахових умінь, а й на розвиток особистості. Слід зазначити, що розробка основ педагогічної психології дорослих безпосередньо пов'язана із вирішенням проблем вікової психології дорослих, а на їх основі – акмеологією – наукою, котра відповідає на питання, що стосуються можливостей розвитку дорослих людей

у пору розквіту їх творчих сил, визначити міру людських ресурсів, які по-різному проявляються під впливом різноманітних факторів у різні періоди життєвого циклу людини. *Акмеологія* (від грец. «акме» – вершина, розквіт, зрілість, найкраща пора) – наука про вершини зрілості людини. Саме *акмеологічний підхід* орієнтує педагога на досягнення вершин творчого саморозвитку, високого рівня продуктивності й професійної зрілості. Концептуальне значення при впровадженні акмеологічного підходу має звернення до гуманістичних ідей, що передбачають розгляд людини як найвищої цінності, опору на її духовний світ, здібності до творчості й самовдосконалення [1].

Основною сутнісною характеристикою акмеологічного підходу є прагнення до відновлення цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, коли його *індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні* характеристики вивчаються в усіх взаємозв'язках для того, щоб сприяти досягненню вищих професійних рівнів. Акмеологічна концепція розвитку професіонала, яка будується на акмеологічному принципі *єдності особистості та діяльності*, повинна враховувати не тільки діяльнісний аспект розвитку професіонала, а й особистісний, оскільки розвиток зрілої людини пов'язаний з реалізацією її творчого потенціалу. Розвиток професіонала А. Деркач розглядає з *системних позицій*, а саме у зв'язку з *розвитком підсистем* професіоналізму діяльності та особистості, нормативної регуляції, мотивації на саморозвиток та професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації, розкриття творчого потенціалу особистості. *Підсистема професіоналізму діяльності* – це гармонійне поєднання високої професійної компетентності та професійних умінь та навичок на рівні професійної майстерності, а також акмеологічних інваріантів професіоналізму, що виступають в якості базисних умінь. *Професійна компетентність* – головний когнітивний компонент підсистеми професіоналізму діяльності, сфера професійного ведення, система знань, що постійно розширюється та дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю [2, с. 253]. Ми поділяємо думку вченого і вважаємо, що найвищим акме для вчителя як індивіда, і як особистості, і як суб'єкта діяльності є досягнення статусу професійно компетентного вчителя.

Нами також проаналізовані та враховані *основні принципи організації ППО* (гуманізація, демократизація, науковість, єдність, комплексність, диференціація, інтеграція, неперервність та наскрізність; органічна єдність із системою підготовки фахівців; відповідність державним вимогам та освітнім стандартам; впровадження модульної системи навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей у процесі навчання дорослих, інтерактивність навчання) та *спеціальні принципи післядипломної мистецько-педагогічної освіти*, а

само: органічне поєднання універсального, національного і регіонального, краєзнавчого компонентів мистецької освіти з пріоритетом їх національної спрямованості; поліхудожність, інтегральність; природовідповідність та культуровідповідність; творча активність суб'єктів художньо-педагогічної діяльності; єдність емоційного та логічного, свідомого та підсвідомого в пізнанні мистецько-педагогічних явищ; естетизація соціокультурного навчального середовища у процесі підвищення кваліфікації; чутливість до проблем (самостійне розв'язання проблемних музично-педагогічних ситуацій нестандартними способами).

Як засвідчив аналіз психолого-педагогічної літератури, педагогічними умовами, які сприяють

підвищенню кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін, зокрема, розвитку їх професійної компетентності як структуротворчої складової цього процесу є: орієнтація змісту підвищення кваліфікації на сучасні вимоги до рівня професійної компетентності вчителів мистецьких дисциплін; особистісно орієнтована спрямованість освітнього процесу; реалізація комплексності, інтегративності та поліхудожності навчання; використання активних методів навчання з урахуванням особливостей викладання мистецьких дисциплін.

Вищеназвані педагогічні умови відповідають основним, андрагогічним, акмеологічним принципам та спеціальним принципам післядипломної мистецько-педагогічної освіти.

Література:

1. Вакуленко В.М. Акмеологічний підхід у теорії і практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусії, Росії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Вакуленко В.М. – Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 58 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – (Серия «Психологи Отечества»).
3. Протасова Н.Г. Особливості процесу навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації державних службовців / Н.Г. Протасова // Вісник Української Академії державного управління. – 2000. – № 2. – С. 422-427.
4. Талапканич М.І. Управління ІППО як відповідь викликам сучасності / М.І. Талапканич // Післядипломна педагогічна освіта України : сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посібник / за заг. ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. – С. 69-77.
5. Чубарук О.В. Умови функціонування та розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів / О.В. Чубарук // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1. – С. 57-63.

УДК 378.046.4

Н.В. Василенко, м. Вінниця, Україна / N. Vasylenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: nadezhdavasilenko@yandex.ua

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ

Анотація. У статті висвітлюється актуальність проблеми розвитку професійної соціокомунікативної компетентності (ПСКК) керівника навчального закладу в умовах впровадження профільного навчання. Окреслено вибір технології; розкрито етапи дослідження та методика обчислення рівнів розвитку ПСКК керівників закладів освіти в системі післядипломної освіти й розкритті її особливостей. Проаналізовано та обґрунтовано результати педагогічного експерименту щодо оцінювання рівнів розвитку ПСКК керівника профільного загальноосвітнього навчального закладу (ПЗНЗ) у системі післядипломної освіти за мотиваційно-орієнтованим показником на константувальному та формувальному етапах дослідження; порівнянні результати діагностування у контрольних та експериментальних групах за методикою критерію згоди χ^2 Пірсона. Дослідження підтвердило очікування від проведення дослідно-експериментальної роботи, які визначили: обґрунтування мети, змісту, технологій й критеріїв результативності складових професійної компетентності, що забезпечують розвиток ПСК керівників ПЗНЗ.

Запропоновано перспективні напрями розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівника профільного загальноосвітнього навчального закладу у системі післядипломної освіти.

Ключові слова: керівник профільного загальноосвітнього навчального закладу, критерії, методика, професійна соціокомунікативна компетентність, педагогічний експеримент, післядипломна освіта, показники, розвиток, технологія.

The development of the professional social-communicative competence of the principals of the profile secondary educational institutions: assessment method

Annotation. The article highlights the relevance of the development of professional competence sotsiokomunikatyvnoyi (CCM) head of the institution in the implementation of profile education. Outlined choice of technology; reveals the stages of research and development methodology for calculating the PSKK heads of educational institutions in the system of postgraduate education and

disclosure of its features.

Analyzed and justified results of pedagogical experiment for evaluating levels of PSKK heads of educational institution (PZNZ) in the postgraduate education in the motivational-oriented index on konstantuvalnomu and forming stages of the study; compared the results of diagnostics in the control and experimental groups by the method of Pearson criterion χ^2 consent. The study confirmed the expectations of carrying out the experimental work that determined, justify the purpose, content, technology and performance criteria components of professional competence, providing development managers PZNZ PSK. Perspective directions of development of professional competence sotsiokomunikatyvnoyi heads of educational institution in the system of postgraduate education.

Key words: heads of educational institution, criteria, methodology, sotsiokomunikatyvna professional competence, pedagogical experiment, postgraduate education, performance, development and technology.

Вступ. Актуальність проблеми компетентності керівника закладу освіти є однією з визначальних у питаннях функціонування та розвитку суспільства. Суспільство підвищує вимоги до соціально-професійного розвитку, компетентностей учителів та керівників, їх здатності осмислювати сутність соціальних процесів, вибудовувати стратегії взаємодії з іншими людьми, обирати способи досягнення цілей у соціальній реальності, передбачувати наслідки власної діяльності, гнучко реагувати, розвивати ключові й предметні компетентності, серед яких значне місце в управлінні профільного загальноосвітнього навчального закладу (ПЗНЗ) посідає соціокомунікативна компетентність.

Встановлено, що саме керівник ПЗНЗ потребує постановки особистісно-професійних цілей, які забезпечують цінності, наукові знання, розуміння розвитку його професійної соціокомунікативної компетентності.

Аналіз вітчизняних дисертаційних робіт (Д. Годлевська, Є. Проворова, М. Докторович, В. Романова, В. Петрук, С. Бронікова, В. Ростовська та ін.) дає можливість простежити тенденції у дослідженні проблеми, що є близькою до проблеми дослідження. Належна увага розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників закладів освіти приділена у працях зарубіжних науковців В. Болотова, М. Боритко, О. Кузибецького,

А. Хуторського та ін. У вітчизняній педагогіці та психології до недавнього часу поняття «розвиток та рівні соціокомунікативної компетентності особистості» майже не використовувалося [1]. Оперативно має відреагувати на цю проблему покликана система післядипломної педагогічної освіти, актуальність якої підвищується з огляду на тенденцію змін законодавчої бази розвитку національної освіти в Україні [2; 5].

Мета та завдання статті полягає в обґрунтуванні методики оцінювання рівнів розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників закладів освіти в системі післядипломної освіти та розкритті її особливостей.

Методика дослідження. Аналіз соціально-економічного життя свідчить про наявність кардинальних змін у всіх сферах життя в умовах інтеграції України до Європейського простору. Дослідження проблеми показало, що професійна соціокомунікативна компетентність (ПСК) керівника профільного загальноосвітнього навчального закладу є вихідним пунктом оцінювання роботи керівника і

прикінцевим результатом розвитку сучасного закладу освіти [4; 5].

Під професійною соціокомунікативною компетентністю керівника профільного загальноосвітнього навчального закладу ми розуміємо складову професійної компетентності, яка розкриває міру його професіоналізму, здатність ефективно розв'язувати комунікаційні, економічні, фінансові, кадрові й інші проблеми, раціонально використовувати цінності, власні знання, вміння щодо управління закладом освіти в ринкових умовах, досвід комунікативної діяльності з учасниками освітнього процесу, у т.ч. з представниками громади, бізнесу, організацій тощо [1, с. 3].

Для реалізації завдань дослідження нами визначено методику оцінювання як певну послідовність комплексу методів і операцій, які б забезпечували виконання певних функцій на його етапах і відповідали логіці управлінської й освітньої практики щодо розв'язання проблем і протиріч у методиці оцінювання рівнів розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ. Розбудова вітчизняної національної школи передбачає розробку чітких, простих у використанні, надійних стандартів освіти і кваліфікації, зокрема компетенцій, на основі яких буде здійснюватись оцінка рівнів розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ, зокрема їх професійних знань і комунікативних умінь. Одночасно, ця проблема стосовно керівників ПЗНЗ нині не достатньо опрацьована. Вона ще чекає свого обґрунтування і розв'язання [2; 5].

Проведення дослідження було пов'язано з реалізацією дослідної, організаційної та діагностичної функцій. Дослідна функція передбачала аналіз форм і методів оцінювання рівнів розвитку ПСК керівників ПЗНЗ. Основними методами дослідження були: вивчення теоретичних джерел та їх аналіз; порівняння реалізованих моделей оцінювання професійної компетентності керівників ПЗНЗ; вивчення способів і методів опитування й анкетування різних груп педагогічних працівників – директорів та заступників директорів, працівників управлінь освіти та методичних кабінетів. На основі отриманої інформації сформульовано мету, гіпотезу та завдання дослідження; запропоновано методику оцінювання рівнів розвитку ПСК керівників ПЗНЗ.

Експериментальна робота здійснювалася у кілька етапів, кожний з яких мав своє спрямування.

Для прикладу більш детально розглянемо перший етап педагогічного експерименту. Перший етап експерименту – констатувальний – був спрямований на розв'язання таких завдань: з'ясувати можливості навчального процесу інститутів післядипломної освіти щодо розвитку ПСК керівників ПЗНЗ; встановити методи діагностики, що дають можливість об'єктивно визначити рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ; оцінити рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ.

Перший етап дослідження здійснювався впродовж 2-х років. Його тривалість обумовлена необхідністю вірогідного визначення першого рівня розвитку ПСК керівників ПЗНЗ, який дав можливість сформулювати групи дослідження у рамках основного експерименту.

Теоретичні опрацювання й осмислення проблеми розвитку ПСК керівників ПЗНЗ дозволило нам виокремити низку припущень, що потребували *дослідної перевірки* [2; 4; 5].

Очікування від проведення дослідно-експериментальної роботи мали зазначити: обґрунтування мети, змісту, технологій й критеріїв результативності складових професійної компетентності, що забезпечує розвиток ПСК керівників ПЗНЗ; виокремлення педагогічних умов і механізмів переходу процесу навчання керівників ПЗНЗ у режим неперервного навчання; розроблення дидактичного оснащення системи неперервного навчання керівників ПЗНЗ; забезпечення програмами навчальних дисциплін і педагогічних практик навчальними й практичними матеріалами, системою завдань, методичними рекомендаціями для викладачів ВНЗ, методистів та слухачів курсів підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної освіти; розроблення й втілення концепції розвитку ПСК керівників ПЗНЗ; оцінка результативності створеної системи неперервного навчання в системі післядипломної освіти.

Констатувальний діагностичний зріз дозволив встановити вихідний рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ, унаслідок чого були сформовані рівноцінні експериментальні й контрольні групи дослідження.

У процесі педагогічного експерименту з метою виявлення стану профільної освіти у регіоні, професійно-значущих мотивів управлінської діяльності керівників ПЗНЗ та їхнього навчання у системі післядипломної освіти було проведено анкетування. Результати анкетування керівників ПЗНЗ, учнів 11-х класів та їхніх батьків надали матеріали щодо стану розвитку профільного загальноосвітнього навчального закладу і підготовки їх керівників у системі післядипломної освіти [3].

Анкетування зазначило, що більше 29 % керівників ПЗНЗ мали частково професійно-значущу спрямованість навчання у системі післядипломної освіти; складність її нормативно-забезпечувальної складової відчують 68 % керівників ПЗНЗ; психологічний опір впровадженню змін в освіті чинять

близько 50 % керівників навчальних закладів; не мають потреби в організації взаємодії у навчальному середовищі ПЗНЗ і дистанційного профільного навчання 22 % керівників; не готові до входження у мережу профільного навчання більше 50 % педагогічних колективів шкіл; не мають мотивації щодо оволодіння механізмами і технологіями створення мережі профільного навчання 50 % керівників; водночас особливих труднощів не мають тільки 17 % керівників ПЗНЗ. Упровадження профільного навчання у закладах освіти щодо створення умов для одержаного якісно вищого освітнього результату, самовизначення підтвердили 59 % випускників шкіл, їх батьків більше 38 %. Це свідчить про те, що у структурі спрямованості ПЗНЗ на розвиток ПСК учасників навчально-виховного процесу, зокрема і їх керівників, не домінує професійно-значущий зміст профільного навчання. Керівники ПЗНЗ не забезпечують комунікативну взаємодію учасників освітнього профільного процесу у визначеному громадою соціумі, відбувається повільно розвиток їх ПСК. Вони потребують окремої підготовки до такого роду діяльності у системі післядипломної освіти.

Педагогічний моніторинг показав, якщо не забезпечити оновлення змістових модулів перманентного навчання керівників ПЗНЗ у системі післядипломної освіти, то розвиток їхньої ПСК не зможе поступово перейти з актуального у потенціальний стан, а надалі такі керівники ПЗНЗ будуть витиснуті з практичної площини їх управлінської діяльності [1, с. 97].

Дослідження встановило, що розвиток професійної компетентності керівників ПЗНЗ не відбувається внаслідок того, що не відбувається розвиток її складових. До них належать: загальна, технологічна, креативна, творча компетентності, які мають забезпечити розвиток професійної компетентності керівників ПЗНЗ.

Вивчення досвіду та практики роботи керівників ПЗНЗ показав, що вже у перші роки управлінської діяльності починається складна робота з оволодіння й зміцнення спрямованості професійної компетентності керівників щодо створення ПЗНЗ (технологічний рівень). Під впливом розвитку ПСК керівників ПЗНЗ зберігається ціннісний зміст мотивів та ідея створення ПЗНЗ (креативний рівень), що перетворюється у зміст ціннісних мотивів оволодіння управлінськими комунікаціями (творчий рівень); педагогічні умови, створені у навчальному процесі в інститутах післядипломної освіти, ієрархія загальної і ключової компетентностей керівників ПЗНЗ динамічно змінює їх рівні розвитку до акмеологічного рівня.

Організаційна функція була забезпечена педагогічними умовами дослідження кількісних показників оцінки рівнів ПСК керівників. Проблема показників оцінки розвитку ПСК керівників ПЗНЗ досліджувалась нами із залученням окремих категорій слухачів, які проходили підвищення кваліфікації на базі

кафедри управління та адміністрування комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти» (слухачі груп менеджерів освіти, директори загальноосвітніх шкіл та їх заступники директорів з навчально-виховної роботи).

При цьому визначалося: а) оптимальна кількість показників оцінки;

б) кількість варіантів самих показників оцінки. Обговорення організаційно-педагогічних умов навчання керівників ПЗНЗ надали можливість уникнути деяких протиріч, виявити потребу й інтереси керівників ПЗНЗ, запропонувати й обґрунтувати можливі шляхи їх розв'язання.

Підготовка до оцінювання рівнів розвитку ПСК керівників ПЗНЗ полягала у складанні переліку таких професійно-значущих якостей, як інтеграцію особистісної і функціональної компетентностей. Ми до цього процесу долучили керівників шкіл, оскільки вважали, що процес визначення їхніх ПСК, які підлягають оцінюванню з професійної точки зору, є не менш важливим, ніж саме оцінювання. З цієї метою проведення опитування, анкетування, тестування знань керівників навчальних закладів надало можливість спроектувати 4 основних показника, які мали по 10 критеріїв щодо оцінювання рівнів розвитку ПСК керівників ПЗНЗ.

Діагностична функція визначала розробку критеріїв оцінювання рівнів ПСК керівників ПЗНЗ. На цій основі, а також з урахуванням структури управлінської діяльності керівників ПЗНЗ, були прийняті, теоретично обґрунтовані наступні показники: мотиваційно-орієнтований, соціально діяльнісний, предметно-особистісний, конструктивно-поведінковий. До кожного показника були визначені критерії та оптимальна їх кількість – 10, які розглядалися за кожним параметром у найбільш прийнятій зараз 4-варіантній системі оцінювання розвитку ПСК керівників ПЗНЗ: 0 балів – відсутність показника; 1 бал – середній; 2 бала – достатній рівень показника; 3 бали – високий рівень показника; 4 бали – вищий рівень показника. Максимальна кількість балів може дорівнювати 40, коли по всіх 10 показниках оцінки одержать по 4 бали. Результати відповідей заносилися у матрицю результатів тестування «Оцінки рівня розвитку ПСК керівників ПЗНЗ».

«Матриця результатів» містить зміст усіх показників розвитку ПСК керівників ПЗНЗ, яка оцінюється, та дозволяє за загальною кількістю балів визначити відповідний рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ: середній – від 0 до 59 балів; достатній – від 60 до 83 балів; високий – від 84 до 107 балів; вищий – від 108 до 120 балів. Якщо рівень – середній, то рівень розвитку ПСК – технологічний; якщо рівень – достатній, то рівень – креативний; високий, то рівень творчий; якщо найвищий, то рівень розвитку ПСК – акмеологічний.

Якщо виходити з тієї позиції, що підвищення рівнів ПСК керівників ПЗНЗ – процес розвитку рівня

особистісної, предметної, надпредметної та метапредметної компетентностей, то ефективність навчального перманентного процесу в системі післядипломної освіти маємо розглядати як динаміку розвитку всіх компонентів ПСК керівників ПЗНЗ. Визначення критеріїв мають спрямовувати професійну та управлінську компетентність на кваліфікаційну характеристику розвитку рівнів професійних соціокомунікативних компетентностей керівників ПЗНЗ в умовах майбутньої сертифікації.

У дослідженні ми використали як об'єктивний метод діагностування, так і суб'єктивний (прямий метод), що забезпечує один із принципів діагностування – об'єктивність. Суб'єктивний метод, на відміну від об'єктивного, є основою самооцінювання керівників ПЗНЗ. Це має принципове значення, оскільки нині: по-перше, настав час, коли керівникові потрібно враховувати власну професійну самооцінку; по-друге, завдання діагностики полягає не тільки у тому, щоб дати експертну оцінку ззовні, а у тому, щоб стимулювати керівників ПЗНЗ до осмислення та розв'язання професійних проблем.

Результати дослідження. Провівши діагностування учасників контрольних і експериментальних груп за розробленою методикою, ми ввели набрані бали до комп'ютерної бази даних для обробки у програмі Microsoft Excel. Для порівняння результатів діагностування у контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) групах була використана методика за критерієм згоди χ^2 Пірсона при рівні значущості 0,05 [1, с. 164]. Обчислення значення критерію χ^2 здійснюється за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left(\frac{(n_1 \cdot Q_1 - n_2 \cdot Q_1)^2}{Q_1 + Q_1} + \frac{(n_1 \cdot Q_2 - n_2 \cdot Q_2)^2}{Q_2 + Q_2} + \frac{(n_1 \cdot Q_3 - n_2 \cdot Q_3)^2}{Q_3 + Q_3} + \frac{(n_1 \cdot Q_4 - n_2 \cdot Q_4)^2}{Q_4 + Q_4} \right) \quad (1)$$

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

Далі розглянули результати діагностики рівнів розвитку ПСК керівників ПЗНЗ або проявами за кожним показником (мотиваційно-орієнтованим, соціально діяльнісним, предметно-особистісним та конструктивно-поведінковим) на початок та наприкінці експерименту за розробленою методикою.

Як варіант представляємо визначення результатів рівня розвитку за мотиваційно-орієнтованим критерієм на початку експерименту в експериментальній (ЕК) та контрольній (КГ) групах (див. табл. 1.)

Таблиця 1

Результати діагностики рівня розвитку ПСК керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим критерієм на початок експерименту

Групи	Рівні							
	акмеологічний		творчий		креативний		технологічний	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
ЕГ	58	15,59	94	25,27	136	36,56	84	22,58
КГ	70	15,63	112	25,00	160	35,71	106	23,66

Результати представили графічно (рис. 1)

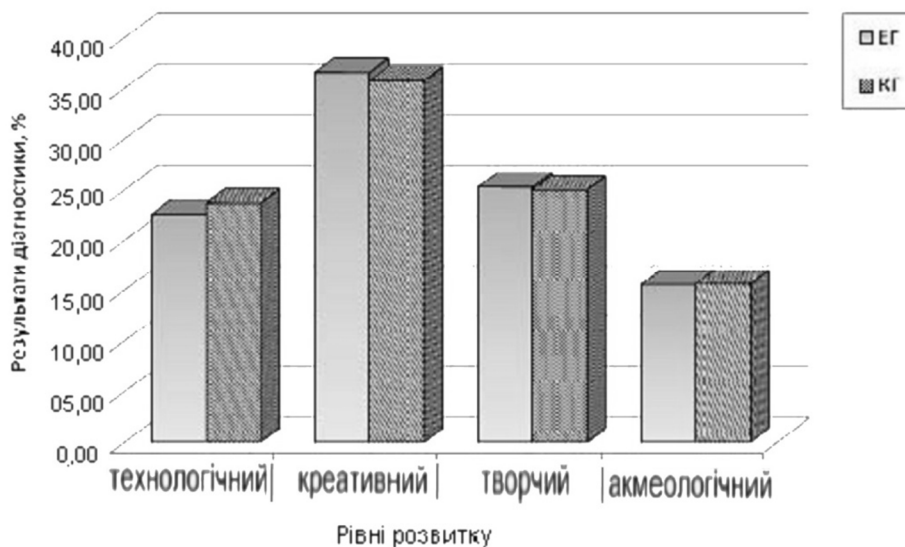


Рис. 1. Результати діагностики рівня розвитку ПСК керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим критерієм на початку експерименту

Одержані результати дослідження свідчать, що:

1. Рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим показником на початок експерименту суттєво не відрізняється у контрольній та експериментальній групах.

2. «Акмеологічний» рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим показником мають 15,5 % керівників ПЗНЗ експериментальної групи, 15,6 % – контрольної групи.

Кількість слухачів загального складу керівників ПЗНЗ (25,2 % у експериментальній групі, 25,0 % у контрольній групі) володіють «творчим» рівнем розвитку. Четверта частина керівників ПЗНЗ має «креативний» рівень розвитку професійної соціокомунікативної компетентності (36,6 % у експериментальній групі, 35,7 % у контрольній групі). «Технологічний» рівень розвитку за мотиваційно-орієнтованим показником мають 22,6 % керівників у експериментальній групі та 23,7 % – у контрольній групі.

3. Найменш розвинуті показники рівнів розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим показником в експериментальній та контрольній

групах: готовність до впровадження управлінських комунікацій; уміння правильно визначати цінності ключових компетентностей; навички режиму праці та культурного відпочинку; готовність і уміння жити та працювати в інформаційному суспільстві; управлінська та рефлексивна культура керівників ПЗНЗ.

Аналогічно дослідили рівні розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ за соціально діяльним, предметно-особистісним, конструктивно-поведінковим показниками. Результати представили у таблицях та діаграмах. Установили значимість різниці у показниках, застосувавши критерії χ^2 , сформулювали нульову гіпотезу H_0 : встановили різницю показників експериментальної і контрольної груп на початку та в кінці експерименту, застосували формулу (1).

На початку експерименту рівні розвитку ПСК керівників ПЗНЗ за мотиваційно-орієнтованим, соціально діяльним, предметно-особистісним та конструктивно-поведінковим показниками у контрольній та експериментальних групах мали незначні відхилення.

Узагальнюючи основні ідеї дослідження можна дійти **висновку**. Результати порівняльного аналізу

рівнів розвитку ПСКК керівників ПЗНЗ показали, що «технологічний» рівень розвитку ПСКК мають 13,04 % керівників ПЗНЗ у експериментальній групі та 13,28 % керівників ПЗНЗ у контрольній групі. На «креативному» рівні розвитку знаходиться 30,91 % керівників ПЗНЗ у експериментальній групі та 31,36 % керівників ПЗНЗ у контрольній групі. На «творчому» рівні знаходиться 39,25 % керівників експериментальної групи та 38,84% керівників ПЗНЗ контрольної групи. «Акмеологічний» рівень розвитку ПСКК мають 16,80 % керівників ПЗНЗ у експериментальній групі та 16,52 % керівників у контрольній групі.

Під час проведення констатувального етапу педагогічного експерименту була обґрунтована

методика оцінювання розвитку ПСК керівників закладів освіти в системі післядипломної освіти та розкрито її особливості. Виявлено наявний рівень розвитку ПСК керівників ПЗНЗ та визначено найменш розвинуті показники за мотиваційно-орієнтованим, соціально діяльним, предметно-особистісним та конструктивно-поведінковим показниками. Результати формувального експерименту дали змогу спрогнозувати у подальшому дослідно-експериментальну роботу і впровадити у практику післядипломної освіти модель розвитку професійної соціокомунікативної компетентності керівників ПЗНЗ та визначити її вплив на рівні розвитку сучасного закладу освіти.

Література:

1. Василенко Н.В. Розвиток професійної соціокомунікативної компетентності керівників профільних загальноосвітніх навчальних закладів: моногр. / Н.В. Василенко // – Вінниця: Планер, 2012. – 343с.
2. Даниленко Л.І. Застосування компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти / Л.І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2009. – № 1. – С. 14-16.
3. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Галина Василівна Єльнікова. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.
4. Клокар Н.І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / Н. Клокар. – К. : Міленіум, 2004. – 218 с.
5. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.

УДК 372.851

О.О. Гриб'юк, м. Київ, Україна / O. Hrybiuk, Kyiv, Ukraine
e-mail: olenagrybiuk@gmail.com
В.Л. Юнчик, м. Луцьк Україна / V. Yunchyk, Lutsk, Ukraine,
e-mail: uynchik@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ У КОНТЕКСТІ ПРОЕКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У дослідженні проаналізовано основні методи навчання розв'язуванню дослідницьких задач – найзатребуваніших в процесі відшукування інноваційних дослідницьких ідей з використанням окремих компонентів комп'ютерно орієнтованої системи в процесі навчання природничо-математичних дисциплін. Показано структурні компоненти теорії розв'язування дослідницьких задач та наведено приклад реалізації ідеї концентрованого подання навчального матеріалу. Проаналізовано всі етапи алгоритму розв'язування дослідницьких задач. Показано моделювання проектно-дослідницької роботи. Описано структуру проектно-дослідницької діяльності та алгоритм відшукування дослідницьких ідей. У дослідженні в процесі розв'язування дослідницьких задач розглядаються рівні дослідження ситуаційних задач. У дослідженні показано основні компоненти теорії розв'язування дослідницьких задач: оператори зняття стереотипів, прийоми вирішення протиріч, алгоритми розв'язування дослідницьких задач та інші.

Продемонстровано використання реінвентингу – моделювання процесу досліджень з урахуванням основних компонентів теорії розв'язування дослідницьких задач та співвідношення між інвентингом і реінвентингом в процесі використання теорії розв'язування дослідницьких задач. Описано процес розв'язування дослідницьких задач, що складається з функціональної ідеальної моделі; моделі протиріччя; трансформаційної та ресурсної моделей. Детально розглянуто методи дослідження (метод фокального об'єкта, брейнштурм, синектика, метод морфологічного аналізу). Всього теоретичний і практичний інструментарій розв'язування дослідницьких задач структуровано із врахуванням адміністративної, технічної і фізичної складових.

Ключові слова: проектно-дослідницька діяльність, алгоритм розв'язування дослідницьких задач, моделювання, реінвентинг, брейнштурм, синектика, морфологічний аналіз, комп'ютерно орієнтована система навчання, методика навчання математики.

Using theory of solving problems in context of research in learning mathematics

Annotation. The main teaching methods for solving research problems, which are the most ordered in the process of searching for innovative research ideas using separate components of a computer based system in teaching natural and mathematical sciences, are analyzed in research. Structural components of the theory of solving of research problems are presented and the example of the idea of a concentrated presentation of educational material is cited. All stages of the algorithm for solving research problems are analyzed. Modelling of design and research work design and research activities is cited. The structure of design and research work and the algorithm of searching of research ideas are described. The levels of research of situational problems are considered in the research process of solving research problems. The main components of the theory of solving of research problems such as operators of removing of stereotypes, methods of resolving conflicts, algorithms of solving of research problems etc are shown in research. Using the reinventing namely the modeling of research process considering the main components of the theory of solving of research problems and the relationship between inventing and reinventing in the process of using of the theory of solving of research problems is demonstrated. The process of solving of research problems which consists of functional ideal model, model of contradiction, transformation and resource model is described. Research methods namely the method of focal object, brainstorm, synectics and morphological analysis method are considered. Theoretical and practical tools of solving of research problems are structured considering administrative, tech and physical components. The main components of informativ competence are shown. We consider algorithmic search strategy which is built on the basis of procedural development of the study in the form of an algorithm for sequencing operations, actions, processing etc.

Key words: design and research work, the algorithm of solving of research problems, modelling, reinventing, brainstorming, morphological analysis, computer based system, systems of computer mathematics, methods of teaching mathematics.

Постановка проблеми. З огляду на професії, затребувані в майбутньому, доцільно удосконалювати процес підготовки майбутніх фахівців. У процесі навчання учнів у школі доцільно застосовувати нові способи навчання, відповідні педагогічні технології, використання яких сприятиме розвитку особистості школярів, їх творчих здібностей, умінь самостійно діяти в сучасному інформаційному просторі. Важливо педагогічно виважено формувати в учнів універсальні навички моделювання і розв'язування прикладних завдань для усунення численних проблемних ситуацій у професійній діяльності.

Процес творчості учнів доцільно здійснювати, ґрунтуючись на теорії розв'язування дослідницьких задач. Метою впровадження теорії розв'язування дослідницьких задач у навчальний процес є формування творчого математичного мислення та виховання особистості учня, готовність його вирішувати складні життєві завдання.

У процесі навчання предметів природничо-математичного циклу з використанням теорії розв'язування дослідницьких задач розширюється світоглядна картини учнів, розвивається вміння аналізувати відповідні закономірності, формується відповідний стиль мислення, що допомагає опанувати навчальний матеріал не лише на уроках, де використовуються окремі аспекти теорії розв'язування дослідницьких задач, але й під час самостійної роботи учнів.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемами дослідження розвитку творчого мислення школярів займалися Г. Альтшуллер, В. Арнольд, Д. Богдаєнська, О. Клепиков, М. Меєрович, Я. Пономарьов та інші. Психолого-педагогічні аспекти формування творчої особистості людини ґрунтовно досліджували С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, А. Єршов, В. Монахов, М. Моїсєєв та ін. Проблематиці формування прийомів розумової, в тому числі і логічної діяльності присвячені праці Є. Кабанової-Меллер, Н. Менчинської, В. Решетникова, Н. Тализіної, А. Усової. Використання типології задач як засобу

досягнення цілей навчального процесу і формування дослідницьких умінь розглядали С. Архангельський, Г. Балл, Е. Злотников, М. Кларін, В. Моляко, В. Успенський та інші. Недостатньо висвітлено питання створення методичного забезпечення щодо синергетичної взаємодії та встановлення причинно-наслідкових зв'язків окремих компонентів комп'ютерно орієнтованої системи навчання і теорії розв'язування дослідницьких задач у навчально-виховному процесі. Процес створення нових систем і технологій ґрунтується на відшукуванні інноваційних ідей. Важливим є створення дослідницьких ідей як результат дослідження і розвитку перспективних напрямків, відповідно, затребуваними стає їх вирішення в проектній діяльності. Процес пошуку ідей є найскладнішим етапом інноваційних процесів. У навчально-виховному процесі не приділяється достатня увага систематичним і цілеспрямованим дослідженням і створенню нових дослідницьких ідей з використанням методів теорії розв'язування дослідницьких задач. Ключовою проблемою для організації такого навчання є створення методичної системи навчання природничо-математичних дисциплін з педагогічно виваженим використанням окремих компонентів комп'ютерно орієнтованої системи та основних аспектів теорії розв'язування дослідницьких задач.

Метою пропонованого дослідження є аналіз і педагогічно виважений добір методів навчання розв'язуванню дослідницьких задач – найзатребуваніших у процесі відшукування інноваційних дослідницьких ідей з використанням окремих компонентів комп'ютерно орієнтованої системи в процесі навчання природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Розв'язування ситуаційних задач у проектно-дослідницькій роботі сприяє формуванню креативного мислення і виховання творчої особистості учня, готового до вирішення складних життєвих проблем у різних галузях діяльності [1]. Серед основних компонентів теорії розв'язування

дослідницьких задач виокремлюємо оператори зняття стереотипів, прийоми вирішення протиріч, алгоритми розв'язування дослідницьких задач та інші (див. рис. 1).

У процесі розв'язування дослідницьких задач описано основні моменти розв'язування складних нестандартних задач з педагогічно виваженим використанням окремих компонентів комп'ютерно орієнтованої системи навчання [3]. Один із прикладів реалізації ідеї концентрованого подання навчального матеріалу схематично показано на рис. 2.

Виховання творчої особистості школярів можливе лише за умови цілеспрямованої і мотивованої діяльності учнів у процесі розв'язування дослідницьких задач з використанням правил-орієнторів, відповідних алгоритмів [2]: аналіз задачі; аналіз моделі задачі; формулювання ідеального кінцевого результату та фізичного протиріччя; моніторинг і використання речовинно-польових ресурсів; використання навчального та довідкового

матеріалу; зміна або заміна умови задачі; аналіз способу усунення фізичного протиріччя; використання отриманої відповіді; аналіз послідовності розв'язку запропонованої задачі (див. рис. 3).

Важливим етапом дослідження є процес екстрагування та реінвентингу, оскільки творчість дитини потрібно тренувати шляхом проектно-дослідницької діяльності та майстерності учня задля повторення стандартних і нестандартних процесів [9].

Відповідно, використання реінвентингу – моделювання (реконструкції, відновлення, відтворення) процесу досліджень з урахуванням основних компонентів теорії розв'язування дослідницьких задач наведено на рис. 4. Співвідношення між процесом інвентингу і реінвентингу в процесі використання теорії розв'язування дослідницьких задач продемонстровано на рис. 5.



Рис. 1. Структурні компоненти теорії розв'язування дослідницьких задач



Рис. 2. Компонентний підхід в контексті розв'язування дослідницьких задач



Рис. 3. Алгоритм розв'язування дослідницьких задач

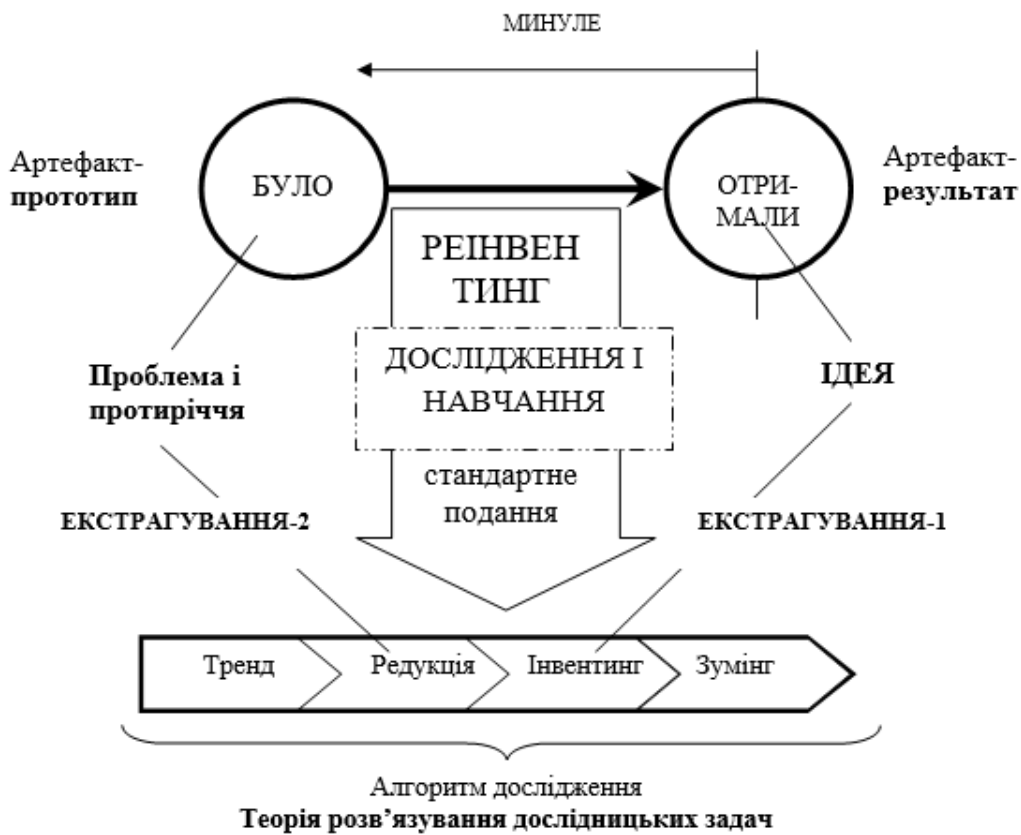


Рис. 4. Моделювання проектно-дослідницької роботи

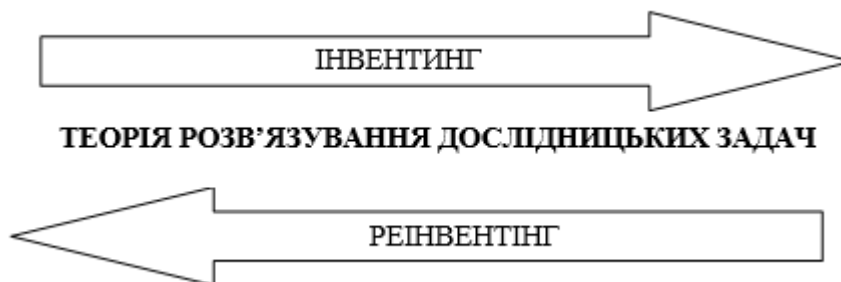


Рис. 5. Інвентинг та реінвентинг в процесі розв'язування дослідницьких задач

На початковому етапі суть навчальних експериментів полягає у [5]:

1) визначенні основної проблеми, що потребує вирішення в пропонованому дослідженні;

2) визначенні методу дослідження, з використанням якого планується вирішення проблеми дослідження.

Серед методичних прийомів використовуються [4]:

1) узагальнення і класифікація моделей основних проблем і методів вирішення проблем в процесі дослідження;

2) встановлення закономірностей в контексті виникнення проблем, моніторинг, прогнозування та систематичність щодо вирішення проблем.

Використання оперативного реінвентингу з позицій прийому закріплення навичок дослідження і вирішення проблем та відповідної демонстрації процесу дослідження учнями відомих принципів і прийомів вирішення проблем дослідження сприяє формуванню важливих навичок під час роботи учнів з прототипами, використовуючи при цьому відповідне програмне забезпечення для ефективного вирішення існуючих проблемних ситуацій. Такий методичний прийом стимулює асоціативне мислення школярів та активне сприйняття навчального матеріалу. Із використанням інтуїції школярі самостійно знаходять міжпредметні зв'язки, одночасно здобуваючи досвід у проектно-дослідницькій діяльності.

Процес розв'язування дослідницьких задач складається з (див. рис. 6) [7]:

– функціональної ідеальної моделі – передбачуване функціонування системи під час ідеального розв'язування дослідницької задачі;

– моделі протиріччя – модель системного конфлікту, що висвітлює несумісні вимоги до системи;

– трансформаційної моделі – модель змін у системі, необхідних для усунення протиріччя і досягнення точного функціонування ідеальної моделі;



Рис. 6. Основні компоненти теорії розв'язування дослідницьких задач

– ресурсної моделі – багатоаспектна модель властивостей системи, що демонструє її призначення, функції, склад елементів і структуру зв'язків між

відповідними елементами, співвідношення, навчальні і довідкові матеріали, форму і просторове розміщення, тимчасові параметри функціонування, ефективність та інші показники ефективності функціонування.

Запропоновані вище аспекти є фундаментальними та акумулюють необхідний об'єм навчального матеріалу, що в теорії розв'язування дослідницьких задач складає найважливіше ядро для творчості, підсилюючи пізнавальну і інструментальну компоненти.

Безперечно, досліджувані системи (не тільки технічні) створюються для реалізації певної функції і розвиваються за певними законами, що можуть використовуватися для управління іншими систем.

Упродовж життєвого циклу системи підвищується її ефективність у співвідношенні результативності позитивних факторів щодо реалізації основної функції системи до оцінок негативних факторів, пов'язаних із витратами на створення, експлуатацію та утилізацію відповідної системи.

Системи та їх відповідні компоненти розвиваються нерівномірно, що є основною причиною повільного зростання ефективності нових систем, зумовлюючи виникнення технічних проблем [6].

В основу конкретної життєвої проблеми покладено деяке протиріччя між несумісними властивостями і вимогами, необхідними для реалізації функцій відповідних компонентів і всієї системи в цілому. Виникнення конфліктної суперечності із використанням технічних засобів супроводжується створенням дослідження. Кількість типів конфліктних протиріч обмежена та відкриває можливість їх чіткого розпізнавання в життєвих ситуаціях, можливість застосування доцільних методів вирішення технічних проблем. Необхідні методи вирішення протиріч добираються під час проектного дослідження відповідної моделі. Серед дослідницьких методів у нашому дослідженні виокремлюємо метод фокального об'єкта, брейншторм, синектику, метод морфологічного аналізу [9].

Методи вирішення протиріч використовуються разом з іншими методами управління розвитком складних систем (економічними, системотехнічними, культурно-освітніми і навіть політичними), відповідними прийомами розвитку і стимуляції пам'яті, уваги, асоціативного мислення, уяви, в цілому – інтелекту і психіки людини.

Суть методу фокального об'єкта полягає в позиціонуванні уваги на деякому досконалому об'єкті, після чого цей об'єкт порівнюється з іншими, випадково дібраними об'єктами. Поєднання властивостей двох об'єктів – фокального і випадкового – призводить до виникнення оригінальних ідей для уточнення фокального об'єкта. Основні властивості підходу наведено нижче (див. на рис. 7).



Рис. 7. Метод фокальних об'єктів



Рис. 8. Метод брейнштурму в процесі дослідження

Пропонований метод успішно використовується в дослідженні [8] для розвитку асоціативного мислення та навичок порівняльного аналізу. У результаті з'являється нова точка зору щодо постановки та розв'язування задачі, що стимулює творче мислення. Однак негативним фактором є значний вплив випадкових факторів, відсутність обмежень щодо процесу пошуку, обмаль ресурсів для здійснення навчально-виховного процесу.

Мета використання брейнштурму полягає в попередньому ґрунтовному аналізі ситуації за допомогою списку контрольних запитань, наявності двох фаз під час дослідження – генерація ідей, аналіз і критика ідей учнями.

Пропонований метод використовується для швидкого (генераційного) мислення та з метою подолання негативних стереотипів мислення учнів. Безперечно, цей універсальний метод не потребує великих затрат часу на генерування ідей дослідження, однак відсутня чітка спрямованість щодо пошуку проектних ідей, важко індивідуально застосовується та немає способу передавання школярами практичного досвіду.

Синектика – метод, орієнтований на командну реалізацію ідей дослідження та пов'язаний з ідеями

брейнштурму (див. рис. 9).

Метод синектики досить універсальний, можливе всестороннє використання ресурсів особистості школяра та реалізація ідей у команді, необхідний для розвитку творчих навичок особистості учня.

У процесі пошуку граничних меж системних рішень та задля виконання систематичного аналізу перспективних напрямків розв'язування задач використовується метод морфологічного аналізу.

Пропонований метод ефективно використовується під час комп'ютерного аналізу даних, у процесі відшукування альтернативних варіантів розв'язків та здійснення логічного аналізу навчальних матеріалів та ін. Складність його у використанні можлива лише за умови збільшення розмірності матриці.

Процес проектно-дослідницької діяльності доцільно описати п'ятьма рівнями задач, що складається з шести етапів: добір задачі, вибір пошукової концепції, збирання та аналіз даних, відшукування ідей розв'язування, трансформація ідей в конструкцію та перспективи подальшого впровадження ідей (таблиця 1).

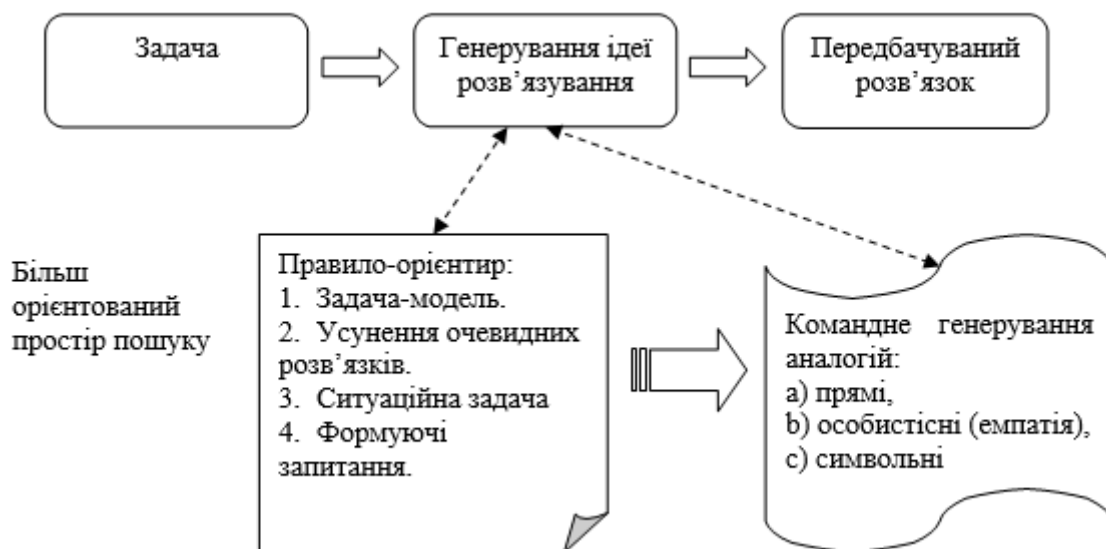


Рис. 9. Синектика в проектно-дослідницькій роботі

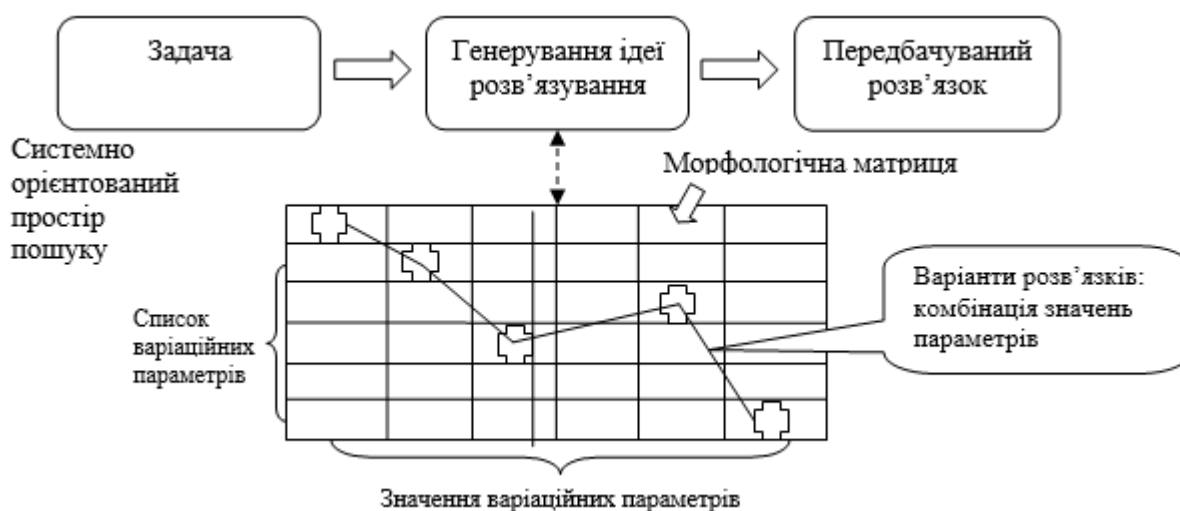


Рис. 10. Метод морфологічного аналізу в проектно-дослідницькій роботі

Таблиця 1

Структура проектно-дослідницької діяльності

Рівні	А	Б	В	Г	Д	Е
5-й	Знаходження нової проблеми	Знаходження нового методу	Отримання нових даних задачі	Формулювання нового принципу	Створення нових конструктивних принципів	Зміна усієї системи, де впроваджено нову конструкцію
4-й	Знаходження нової задачі	Знаходження нової пошукової концепції	Отримання нових даних задачі	Знаходження нового розв'язку	Створення нової конструкції	Застосування нової конструкції
3-й	Зміна початкової задачі	Зміна пошукової концепції щодо умови задачі	Зміна дібраних даних щодо умови задачі	Зміна відомих розв'язків	Зміна початкової конструкції	Впровадження нової конструкції
2-й	Добір однієї із кількох задач	Добір однієї пошукової концепції з	Збирання відомостей з кількох джерел	Добір одного розв'язку з кількох	Добір однієї конструкції із кількох	Впровадження модифікації готової

		кількох				конструкції
1-й	Використання існуючої задачі	Використання існуючої пошукової концепції	Використання існуючих даних	Використання існуючих розв'язків	Використання існуючої конструкції	Впровадження існуючої конструкції
Етапи	Добір задачі	Добір пошукової концепції	Збирання та аналіз даних	Відшукування ідей розв'язування	Трансформація ідей в конструкцію	Перспектива впровадження



Рис. 11. Блок-схема пошуку дослідницьких ідей

Таблиця 2

Компоненти	Рівні досліджень				
	Раціоналізація	Модернізація	Принцип	Синтез	Дослідження
Початкова умова	Однопараметрична умова	Багатопараметрична умова; прямі структурні аналоги	Неструктуровані задачі; лише функціональні аналоги	Невідомо багато факторів; немає функціонально структурованих аналогів	Невідомість – головний цільовий фактор; аналогів немає
Ресурси задачі і дослідника	Ресурс очевидний і легко доступний; базова професійна підготовка	Ресурс неочевидний, наявний в системі; стандартна професійна підготовка	Ресурс часто не функціонує з інших систем та рівнями; розвинуте комбіноване мислення	Ресурс з раніше набутих знань; асоціативне мислення, ґрунтовна ерудиція, здатність долати стереотипи	Невідомий ресурс та/або його застосування виключне, вибіркова мотивація, відсутність стереотипів
Складність задачі	Задачі без прогиріч	Стандартні задачі	Нестандартні задачі	Експериментальні задачі	Дослідницькі задачі
Правила трансформації	Інженерний оптимізаційний розв'язок	Інженерний розв'язок на основі типових (стандартних)	Дослідницький розв'язок з використанням комбінованих	Дослідницький розв'язок з використанням інтеграції науково-	Науково-технічне відкриття

		аналогів	методів	технічних елементів	
Рівень новизни	Невелика параметрична заміна елементів	Функціональний структурний розв'язок без зміни принципів функціонування	Дослідження з системним ефектом заміни принципу функціонування	Визначні дослідження з системним ефектом суттєвих змін навколишніх систем	Найбільші дослідження з системним ефектом кардинальних змін навколишніх систем

Пропонований метод ефективно використовується під час комп'ютерного аналізу даних, у процесі відшукування альтернативних варіантів розв'язків та здійснення логічного аналізу навчальних матеріалів та ін. Складність його у використанні можлива лише за умови збільшення розмірності матриці.

Процес проектно-дослідницької діяльності доцільно описати п'ятьма рівнями задач, що складається з шести етапів: добір задачі, вибір пошукової концепції, збирання та аналіз даних, відшукування ідей розв'язування, трансформація ідеї в конструкцію та перспективи подальшого впровадження ідеї (таблиця 1).

У процесі проектно-дослідницької діяльності необхідно використовувати різні творчі ідеї для знаходження ідеального кінцевого результату. Процес відшукування дослідницьких ідей складається з кількох етапів, що включають різні варіанти (див. рис. 11.).

Стратегія алгоритмічного пошуку будується на основі розроблення процесуальних характеристик дослідження у формі алгоритму, що включає необхідну послідовність операцій, дій, опрацювання даних. Така стратегія будується на уточненні та використанні етапів дослідження для успішного вирішення завдань відповідного проекту, а також передбачено посилення компонентів системного аналізу із чітким формулюванням мети дослідження [10].

Весь теоретичний і практичний інструментарій розв'язування дослідницьких задач структуруємо (див. рис. 12) з урахуванням адміністративної, технічної і фізичної складових. Розглянемо всі компоненти – інструменти оперативного рівня, оскільки вони використовуються навіть за умови реалізації дослідницького проекту на тактичному і стратегічному рівнях. Запропоновані спроби використовуються для кращого розуміння їх відповідних властивостей [1].

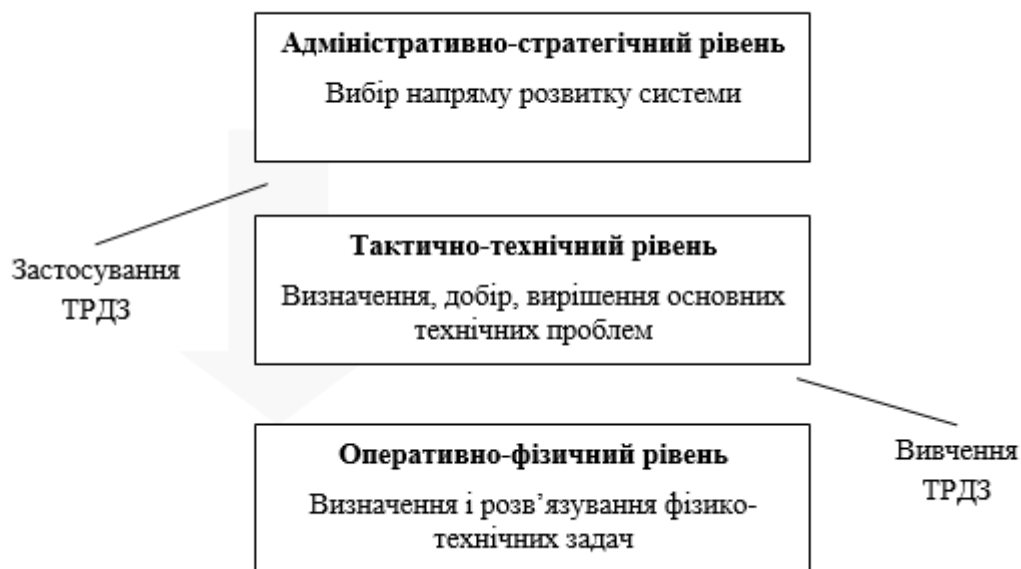


Рис. 12. Процес аналізу та розв'язування дослідницьких задач

Рекомендований у дослідженні (див. рис. 12) порядок добору та аналізу інструментарію в процесі розв'язування ситуаційних задач обумовлений такими перевагами:

1. Методи оперативного рівня найбільшою мірою спираються на практику, тому їх першочергове освоєння дозволяє швидше почати застосування інструментів теорії розв'язування дослідницьких задач для розв'язування ситуаційних завдань.

2. Знання оперативного рівня проектно-дослідницької роботи є основою для розуміння ідей і методів вищих рівнів, оскільки навчання учнів спрямоване від простішого і практичного до складнішого і абстрактного.

3. Під час подальшого навчання тактичного і стратегічного рівнів на прикладах розроблених проектів більше закріплюються навички щодо використання оперативного інструментарію.

4. На оперативному рівні ґрунтовніше і переконливіше досліджується проект, що прискорює формування впевненості в конструктивності та ефективності теорії розв'язування дослідницьких задач в цілому.

Висновки. Багатоаспектність і доцільність використання теорії розв'язування дослідницьких задач ґрунтуються на формулюваннях структури проблем, редукуванні їх щодо продуманих та спрощених форм у вигляді бінарних протиріч, що зумовлюється діагностикою проблем, виявленням їх дійсної сутності; формулюванні ідеально сформованих цілей, моделюванням необхідних функцій, яким відповідатиме шуканий розв'язок дослідницької

задачі, що стимулює відсторонення від стереотипного впливу звичних рішень у об'єктах навколишнього середовища; використанні досвіду створення ефективних досліджень для знаходження розв'язків ситуаційних задач; застосуванні законів розвитку пропонувананих систем задля стратегічного добору напрямку відшукування доцільних ідей розв'язування, послуговуючись окремими компонентами комп'ютерно орієнтованої системи навчання та методики покрокового аналізу прикладних проблеми і синтезу ідеї розв'язування з використанням пропонувананих правил-орієнтирів та алгоритмів розв'язування проектно-дослідницьких завдань.

Література:

1. Альтшуллер Г.С. Алгоритм изобретения. / Г. С. Альтшуллер – М.: Московский рабочий. – 1969 (1-е изд.); 1973 (2-е изд.). – 296 с.
2. Гин А. А. ТРИЗ-педагогика: книга для умных родителей. / А. А. Гин – Москва. – 2015. – 71с.
3. Гриб'юк О. О. Когнітивна теорія комп'ютерно орієнтованої системи навчання природничо-математичних дисциплін та взаємозв'язки вербальної і візуальної компонент / О. О. Гриб'юк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип.36, Том IV (64): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Київ: Гнозис, 2015. – С. 158-175.
4. Гриб'юк О. О. Педагогічне проектування комп'ютерно орієнтованого середовища навчання дисциплін природничо-математичного циклу. / О. О. Гриб'юк // Наукові записки. – Випуск 7. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. – Кіровоград.: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 38-50.
5. Гриб'юк О.О. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання математики у загальноосвітньому навчальному закладі/ О. О. Гриб'юк // Teoria i praktyka – znaczenie badań naukowych: Zbiór raportów naukowych (29.07.2013 – 31.07.2013) – Lublin: Wydawca: Sp.z o.o. «Diamond trading tour», 2013. – С. 89-101.
6. Гриб'юк О. О. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на психофізіологічний розвиток молодого покоління. «Science», the European Association of pedagogues and psychologists. International scientific-practical conference of teachers and psychologists «Science of future»: materials of proceedings of the International Scientific and Practical Congress. Prague (Czech Republic), the 5th of March, 2014/ Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists «Science», Prague, 2014, Vol.1. 276 p. - S. 190-207.
7. Grybyuk O. Mathematical modelling as a means and method of problem solving in teaching subjects of branches of mathematics, biology and chemistry // Proceedings of the First International conference on Eurasian scientific development. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2014. P. 46-53.
8. Гриб'юк О. О. Евристичні задачі з використанням системи динамічної математики GeoGebra в контексті STEM-освіти / О. О. Гриб'юк, В. Л. Юнчик // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики: зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук-практ. конф., 26-27 листопада 2015 р. / М-во освіти і науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. – Вінниця: Планер, 2015. – С. 148-152.
9. Орлов М. А. Основы классической ТРИЗ. Практическое руководство для изобретательного мышления.– 2-е изд., испр. и доп. / М. А. Орлов – М.: СОЛОН-ПРЕСС. 2006. – 432 с:
10. Чяпяле Ю. М. Методы поиска изобретательских идей / Ю. М. Чяпяле – М.: Машиностроение. – 1990. – 96 с.

УДК 372. 46

Т.М. Дрозд, м. Вінниця, Україна / T. Drozd, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: drozdtm@meta.uaТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ РІВНІВ РОЗВИТКУ, КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розглядається комунікативна компетентність як складова професійної компетентності педагогічних працівників. Метою публікації є визначення рівнів розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін, критеріїв та показників їх кваліфікації у системі неперервної освіти. У висвітленні теоретичних питань належну увагу приділено сучасним науковим дослідженням, проаналізовано українські та зарубіжні дисертаційні дослідження даної тематики останнього десятиліття. Базовими критеріями комунікативної компетентності визначено наступні: змістово-когнітивний, функціонально-операційний, особистісно-мотиваційний. Детально розкрито показники рівня розвитку комунікативної компетентності вчителів-філологів відповідно до названих критеріїв. Доцільним, на нашу думку, є виділення 4 рівнів розвитку комунікативної компетентності вчителів: низький, середній, достатній, високий. Теоретичне обґрунтування рівнів, критеріїв та показників комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін та проведена експериментальна робота дозволили дійти висновку, що внутрішньою рушійною силою післядипломної освіти є потреба педагогічних працівників у самоосвіті і саморозвитку. Більш ефективним розвиток компетентності буде за умови змістовного поєднання всіх етапів міжтестастаційного періоду, взаємозв'язку та спільної діяльності закладів післядипломної освіти, методичної служби та загальноосвітніх навчальних закладів, вдосконалення системи підвищення кваліфікації, в якій перевага надаватиметься практико-зорієнтованим заняттям та суб'єктній активності вчителя.

Ключові слова: комунікативна компетентність вчителів філологічних спеціальностей; рівні розвитку комунікативної компетентності вчителів; змістово-когнітивний, функціонально-операційний, особистісно-мотиваційний критерії та показники рівня розвитку комунікативної компетентності вчителів-філологів.

Theoretical basis of levels, criteria and indicators of communicative competence of philological disciplines teachers

Annotation. This article focuses on the communicative competence as part of professional competence of pedagogical staff. The aim of this publication is to define the level of development of communicative competence of philology teachers and their qualifications in the system of continuous education. The theoretical part focuses on modern scientific research methods and the analysis of the Ukrainian and foreign dissertation investigations on the topic throughout the last decade. The basic criteria of communicative competence are: content-cognitive, functional-operational, personal-motivational. Communicative competence performance level indicators of philology teachers are shown in detail in accordance with the criteria mentioned.

In our opinion, it is reasonable to outline 4 levels of teachers communicative competence: low, middle, sufficient and high. Theoretical basis of levels, criteria and indicators of communicative competence of teachers of philological disciplines and the experiments conducted enabled us to make conclusions that the inner driving force of post graduate studies is the need of teachers and mentors in self-education and constant self-development.

The development of competence will become more effective if all levels of certification period be combined together with the mutual cooperation of postgraduate institutions, methodological units, secondary schools and the improvement of professional development system, oriented on practice and teachers activity.

Key words: communicative competence of philology teachers, levels of teachers communicative competence; content-cognitive, functional-operational, personal-motivational criteria, communicative competence performance level indicators.

Актуальність дослідження. Серед пріоритетних завдань сучасної освіти визначається формування особистості, що має високий рівень комунікативної компетентності. Першочергового значення в організації навчально-виховного процесу набуває особистість вчителя, і комунікативній складовій у структурі професійної компетентності приділяється особлива увага.

Метою публікації є визначення рівнів розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін, критеріїв та показників їх кваліфікації.

Насамперед зауважимо, що у визначенні рівнів комунікативної компетентності немає єдиної, спільної наукової думки. Переважно дослідники визначають три рівні, але і термінологія, і критерії обґрунтування рівнів суттєво різняться.

Досліджуючи розвиток комунікативної

компетентності студентів педагогічних ВНЗ, Р. Козьяков [2] визначає такі рівні:

- низький (стихийний) – характеризується тим, що суб'єкт неусвідомлено і, як правило, неадекватно переносить з життєвого досвіду в педагогічну діяльність готові зразки спілкування;
- середній (репродуктивний) – суб'єкт привносить у готові зразки спілкування нові елементи;
- високий (професійний) – суб'єкт створює оригінальні зразки спілкування.

У характеристиці рівнів спілкування дослідник звертає увагу на мотивацію вибору педагогічної професії, рівень комунікабельності, емпатії, соціально-педагогічної спостережливості, стиль педагогічного спілкування, здібність до вирішення конфліктів, розвиток умінь та навичок спілкування.

Термінологічно відрізняється, але близька за понятійним змістом класифікація Л. Іванової [1], яка, також вивчаючи питання формування комунікативної компетентності майбутніх учителів, визначає наступні рівні: споживацько-копіюючий, адаптивно-відтворюваний, творчий.

Проте запропоновані класифікації, на нашу думку, є недоцільними у характеристиці вчителів, які мають досвід роботи у школі. По-перше, теоретична підготовка у системі вищої освіти у поєднанні з практикою педагогічної діяльності вчителя-початківця сприяють розвитку професійної свідомості та створюють умови для переходу із стихійного, споживацько-копіюючого (низького) рівня до більш високого рівня розвитку комунікативної компетентності. По-друге, потребує уточнення сама термінологія. Якщо середній рівень визначається Р.В. Козьяковим як репродуктивний, то логічно наступний рівень характеризувати як продуктивний, тобто творчий (і класифікація Л. Іванової підтверджує слушність нашої думки). По-третє, характеристика високого рівня через поняття «професійний» є надто загальною і потребує уточнень за чітко визначеними критеріями.

О. Тармаєва [4] визначає три рівні комунікативної компетентності – низький, середній,

високий за допомогою наступних критеріїв: потреба в установленні відносин співробітництва з дітьми, потреба у вияві співпереживання й співчуття учневі, потреба у наданні допомоги, підтримки учням, безумовне прийняття особистості учня, розуміння його індивідуальності; дотримання етичних норм педагогічної взаємодії; обсяг знань про педагогічне спілкування, міцність засвоєння та гнучкість використання цих знань; доречність реалізації комунікативних дій; самоконтроль та самооцінка власних комунікативних дій. Названі критерії, безперечно, є важливими, але вони розкривають лише психолого-педагогічні аспекти комунікативної діяльності вчителя. Критерії щодо безпосередньо мовленнєво-комунікативної компетентності у запропонованій класифікації відсутні.

С. Мусатов [3], ґрунтовно досліджуючи питання розвитку соціально-педагогічної компетентності вчителя у системі післядипломної освіти, наголошує на особливій актуальності проблеми мовленнєво-комунікативної компетентності та визначає рівні професійного мовлення вчителя: репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий, особистісно-моделюючий. Характеристику названих рівнів наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні мовно-комунікативної готовності вчителів

Рівень	Характеристика
Репродуктивний	Відзначається мінімізованою відповідністю вимогам педагогічної комунікації щодо передачі навчальної інформації
Адаптивний	Крім вказаного, характеризується вмінням учителя враховувати індивідуальні особливості сприймання та розуміння учнями усно-мовних повідомлень
Локально-моделюючий	Відрізняються від попередніх дедалі зростаючим умінням (і установкою) враховувати особливості змісту навчальних повідомлень й добирати відповідні мовно-комунікативні засоби
Системно-моделюючий	
Особистісно-моделюючий рівень	Може виступати не тільки одним з провідних компонентів у системі засобів передачі учням знань, формування їх системи, але й виховання свідомого ставлення до навчання, його оптимізації.

Така класифікація істотно відрізняється від усіх попередніх і є цілком прийнятною для вчителів нефілологічних спеціальностей. Щодо вчителів-філологів, для яких мова є не лише засобом навчання, а ще предметом навчання, характеристика названих рівнів потребує суттєвого доповнення. Визначаючи рівні розвитку комунікативної компетентності вчителя та критерії, що їх характеризують, ми візьмемо до уваги також вимоги до кваліфікаційних категорій педагогічних працівників, визначені у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників, та структуру комунікативної компетентності, відповідно до якої визначаємо 3 основних критерії комунікативної компетентності: змістово-когнітивний, функціонально-операційний та особистісно-мотиваційний.

Відповідність критеріїв та показників рівня розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін відображено у таблиці 2.

З урахуванням вищезазваних показників,

характеризуємо 4 рівні сформованості комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей: низький, середній, достатній, високий.

Обмежений обсяг публікації не дає можливості детально розглянути всі показники та рівні розвитку комунікативної компетентності, обмежимося протилежними характеристиками, беручи до уваги те, що середній та достатній рівні розкривають поступові позитивні зміни.

Відповідно до визначених критеріїв комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін та показників рівня їх розвитку нами організовано та проведено експериментальну роботу, створено модель розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти, що дозволило зробити висновок: внутрішньою рушійною силою післядипломної освіти є потреба педагогічних працівників у самоосвіті і саморозвитку. Більш

ефективним розвиток компетентності буде за умови змістовного поєднання всіх етапів міжгестаційного періоду, взаємозв'язку та спільної діяльності закладів післядипломної освіти, методичної служби та

загальноосвітніх навчальних закладів, вдосконалення системи підвищення кваліфікації, в якій перевага надаватиметься практико-зорієнтованим заняттям та суб'єктній активності вчителя.

Таблиця 2

Критерії та показники комунікативної компетентності вчителів-філологів

№	Критерії комунікативної компетентності	Показники комунікативної компетентності
1	Змістово-когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> - знання основ теорії педагогічної комунікації; - знання вікових психолого-педагогічних особливостей розвитку дитини; - знання теоретичних основ та сучасних досягнень мовознавства та теорії літератури, ораторського мистецтва; - знання норм і правил сучасної української літературної мови; - знання особливостей діалогічного та монологічного мовлення, функціонально-стильових видів мовлення; - знання норм вербальної та невербальної комунікативної поведінки; - знання доміантних якостей комунікативної особистості вчителя-філолога
2	Функціонально-операційний	<ul style="list-style-type: none"> - здатність створювати власні висловлювання відповідно до норм і правил сучасної української літературної мови, ситуації спілкування, норм українського мовленнєвого етикету, з урахуванням комунікативних якостей мовлення; - вміння раціонально використовувати різні форми, прийоми, методи навчання, інтерактивні форми роботи; - вдосконалення техніки мовлення; - володіння монологічною та діалогічною формами мовлення, технікою публічного виступу та ведення дискусії; - володіння засобами вербальної та невербальної комунікації; - розвиток творчих здібностей, імпрровізаційних навичок ситуативного мовлення; - розвиток емоційної культури комунікації; - використання додаткових візуальних способів передачі інформації
3	Особистісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> - схильність до діяльності за типом «людина-людина», потреба у спілкуванні; - усвідомлення вимог суспільства, пов'язаних з розвитком у вчителів-філологів професійної комунікативної компетентності та налаштованість на таку діяльність; - готовність до вербальної комунікації, гуманістично спрямованої взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу; - здатність до рефлексії, адекватної оцінки власної мовленнєвої діяльності та конкретної комунікативної ситуації; - прагнення до збагачення знань, самоосвіти, підвищення рівня комунікативного самоконтролю, вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку особистісного зростання; - позитивна мотивація щодо педагогічної діяльності та готовність до подолання труднощів в організації професійної діяльності

Таблиця 3

Показники рівнів розвитку комунікативної компетентності вчителів-філологів

Рівні	Показники рівня розвитку
Функціонально-операційний компонент	
Низький	<ul style="list-style-type: none"> - практичне використання норм і правил сучасної української літературної мови, українського мовленнєвого етикету, техніки та комунікативних якостей мовлення потребує суттєвого покращення; - методика викладання, практика використання різних форм, прийомів, методів навчання, інтерактивних форм роботи та комунікативний супровід засвоєння учнями навчальних програм потребує суттєвого покращення; - володіння монологічною та діалогічною формами мовлення, засобами вербальної та невербальної комунікації, технікою публічного виступу та ведення дискусії на низькому рівні; - невміння установлювати контакт з учнями, батьками, колегами, вирішувати педагогічні проблеми іноді стає причиною непродуктивності навчально-виховної взаємодії; - не сформована емоційна культура комунікації; - відсутні творчі здібності та імпрровізаційні навички ситуативного мовлення; - візуальні способи передачі інформації (інформаційно-комунікаційні технології, засоби наочності) не використовуються або використовуються методично недосконало
Високий	<ul style="list-style-type: none"> - мовлення відповідає нормам і правилам сучасної української літературної мови, українського мовленнєвого етикету, техніки та комунікативні якості мовлення високо розвинуті;

	<ul style="list-style-type: none"> - активно використовуються інноваційні освітні методики й технології, продукуються оригінальні, інноваційні ідеї та поширюються у професійному середовищі; - організація навчально-виховного процесу забезпечує максимальну самостійність навчання учнів; - високий рівень розвитку комунікативних якостей мовлення, володіння монологічною та діалогічною формами мовлення, засобами вербальної та невербальної комунікації, технікою публічного виступу та ведення дискусії; - продуктивна співпраця з учнями, батьками, колегами; - імпровізаційні навички ситуативного мовлення, емоційна культура комунікації високо розвинуті; - доцільно, методично правильно використовуються візуальні способи передачі інформації (інформаційно-комунікаційні технології, засоби наочності)
Особистісно-мотиваційний компонент	
Низький	<ul style="list-style-type: none"> - схильність до діяльності за типом «людина-людина», потреба у спілкуванні не прослідковується; - не усвідомлюються вимоги суспільства щодо розвитку в учителів-філологів професійної комунікативної компетентності, відсутнє налаштування на таку діяльність; - відсутнє позитивне спрямування щодо взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу; - навички рефлексії не сформовані, оцінка власної мовленнєвої діяльності та конкретних комунікативних ситуацій є адекватної; - відсутнє прагнення до збагачення знань, самоосвіти, підвищення рівня комунікативного самоконтролю, вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку особистісного зростання; - відсутня позитивна мотивація щодо педагогічної діяльності та готовність до подолання труднощів в організації професійної діяльності - поведінка не завжди відповідає принципам педагогічної етики, моралі
Високий	<ul style="list-style-type: none"> - високо розвинені здібності щодо діяльності за типом «людина-людина», потреба у спілкуванні; - усвідомлюються та є пріоритетними вимоги суспільства щодо розвитку в учителів-філологів професійної комунікативної компетентності та налаштування на таку діяльність; - спрямування щодо взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу є стійким позитивним; - навички рефлексії сформовані на високому рівні, оцінка власної мовленнєвої діяльності та конкретних комунікативних ситуацій є адекватною; - прагнення до збагачення знань, самоосвіти, підвищення рівня комунікативного самоконтролю, вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку особистісного зростання є позитивно вмотивованим; - розвинута стійка позитивна мотивація щодо педагогічної діяльності, готовність до подолання труднощів в організації професійної діяльності, навички самоаналізу, самоосвіти та корекції власної діяльності - поведінка завжди відповідає принципам педагогічної етики, моралі

Література:

1. Иванова Л. Ю. Комплекс тренинговых упражнений как средство формирования коммуникативной компетентности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Иванова Лидия Юрьевна – Екатеринбург, 2007. – 204 с.
2. Козьяков Р.В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Козьяков Роман Валерьевич. – Москва, 2004. – 205 с.
3. Мусатов С.О., Зликов В.М., Хомутиннікова Н.Н., Кузьменко Н.В. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями. // Практична психологія та соціальна робота. 2004. - № 2. – С. 4-16.
4. Тармаева Е. В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тармаева Елена Викторовна. – Улан-Удэ, 2007. – 174 с.

УДК 796.011.3-053.5-056.26

А.А. Дяченко, м. Вінниця, Україна / A. Dyachenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: masua@bk.ru**ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОСЛАБЛЕНИМ ЗОРОМ У ПРОЦЕСІ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Анотація. Забезпечення ефективності фізичного виховання підростаючого покоління є важливим завданням сучасного суспільства. Захворюваність дитячого населення України має стійку тенденцію до зростання. Зниження рівня здоров'я характерне для всіх вікових періодів життя дитини. Під час профілактичних оглядів у школярів виявляють удвічі більше, ніж двадцять років тому, порушень постави, захворювань органів слуху та зору.

У статті представлено технологію корекції постави, яка розроблена на основі результатів об'єктивного контролю моторики дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором. Мета технології визначається у формуванні навички правильної постави у досліджуваних дітей, а також корекції виявлених у них порушень ОРА. Врахування закономірностей формування рухових умінь і навичок визначало виділення трьох етапів в процесі занять фізичними вправами.

Описано задачі етапів технології та зміст корекційно-профілактичних блоків, зокрема теоретичного, моніторингу стану моторики, формування навички правильної постави. Критеріями ефективності технології визначено зміни у величинах кутів нахилу голови, зору та асиметрії лопаток, кута нахилу тулуба відносно вертикалі при збереженні статичної рівноваги. Для визначення ефективності запропонованої технології був проведений порівняльний педагогічний експеримент. У ході експерименту були отримані дані, що свідчать про позитивний вплив запропонованої технології на корекцію біогеометричного профілю постави молодших школярів з послабленим зором.

Ключові слова: технологія, постава, слабкозорі школярі, корекція, адаптивне фізичне виховання.

Technology of correction of functional violations of posture primary school children with reduced vision in the process of adaptive physical education

Annotation. An important task of modern society is to ensure the effectiveness of physical education of the younger generation. The incidence of child population Ukraine tends to increase. For all age periods of child life's typical reduction of health. Schoolchildren showing violations of posture, diseases of hearing and vision during of preventive examinations.

Technology of posture correction's presented in the article. The technology developed on the basis of objective control motor skills of primary school children with weak eyesight. The purpose of technology is to form a correct posture skill at children and correction violations of posture. Taking into account patterns of motor skills determines the allocation of three stages during exercise.

Epapiv problem of technology and content korektsiytsno-care units (theoretical, monitoring of motor skills, skill formation of correct posture) are described in the article. Changes in the values of tilt angles of the head, and asymmetry of the blades, the angle of inclination of the body relative to the vertical static equilibrium while maintaining the performance criteria are technology. The comparative pedagogical experiment to determine the effectiveness of the proposed technology. The data, showing the positive impact of the proposed technology at correcting of posture bioheometrychno profile's primary school children with weak eyesight.

Key words: Technology, posture, visually impaired schoolchildren, correction, control. adaptive physical education.

Постановка проблеми. Національним надбанням будь-якої держави є здорові люди, тому забезпечення ефективності фізичного виховання підростаючого покоління є важливим завданням сучасного суспільства.

Статистика свідчить про те, що захворюваність дитячого населення України має стійку тенденцію до зростання. Зниження рівня здоров'я характерне для всіх вікових періодів життя дитини. Як вказують автори (Н. Гончарова, 2009; О. Бондар, 2009; В. Петрович, 2010; Т. Лясота, 2011), під час профілактичних оглядів у школярів нині виявляють удвічі більше, ніж двадцять років тому, порушень постави, захворювань органів слуху та зору [3, с. 71].

Упродовж останнього десятиліття з'явилося чимало наукових доробок із питань технологізації освіти загалом та впровадження корекційно-оздоровчих та навчально-розвиваючих технологій у процес фізичного виховання зокрема [5, с. 6]; акцентуємо на наявній у більшості періодичних видань зацікавленості науковців проблемами дітей з

обмеженими можливостями.

Як правило, первинні психомоторні дефекти в багатьох випадках є наслідком порушення фізичного стану [6, с. 135]. Науковці зазначають, що практично у всіх дітей з особливими потребами існують проблеми у формуванні життєво важливих рухових умінь і навичок, біогеометричного профілю постави, вертикальної стійкості тіла [1, с.7; 2, с.1.; 4, с. 195; 7, с. 1], корекція яких є одним з основних напрямків корекційно-профілактичної роботи в адаптивному фізичному вихованні.

Мета, задачі роботи, методи. Мета дослідження – розробка технології корекції порушень постави молодших школярів з послабленим зором у процесі АФВ.

Завдання дослідження:

1. Вивчити особливості формування постави дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором у процесі АФВ.

2. Розробити технологію корекції функціональних порушень постави дітей молодшого

шкільного віку з послабленим зором та визначити її ефективність.

Методи дослідження: аналіз спеціальної науково-методичної літератури, педагогічне спостереження та експеримент, з використанням комплексу методів: антропометрії, біомеханічного відеоком'ютерного аналізу статодинамічної постави школярів з використанням програм: «TORSO», «BIGFOOT» та «БІОВІДЕО», методи математичної статистики. Опрацювання результатів відеоком'ютерного аналізу статодинамічної постави школярів з використанням вищезазначених програм проводилось на кафедрі кінезіології НУФВіС України.

Результати дослідження. Результати попереднього експерименту дозволили констатувати певні відхилення у стані постави дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором, які стали основою для розробки корекційної технології.

У процесі роботи були визначені наступні компоненти: мета технології, задачі, принципи та форми занять; проведений розподіл технології на етапи; визначені методи навчання навичку правильної постави в процесі занять фізичних вправ, а також засоби впливу, які дозволяють реалізувати з високою ефективністю рухові можливості молодших школярів з послабленим зором.

Мета технології визначається у формуванні навичку правильної постави у досліджуваних дітей, а також корекції виявлених у них порушень ОРА. Урахування закономірностей формування рухових умінь і навичок визначало виділення трьох етапів у процесі занять фізичними вправами: вступний етап, корекційно-профілактичний і підтримуючий.

Задачами вступного етапу є: адаптація організму до фізичних навантажень, діагностика стану постави школярів з послабленим зором, формування навичку правильної постави. На корекційно-профілактичному етапі основною задачею є корекція порушень статодинамічної постави, а також формування м'язевого корсету; вдосконалення у молодших школярів з послабленим зором здібності до орієнтації у просторі.

Розроблена нами технологія розрахована на чотири навчальні чверті (2 семестри) – 9 місяців. Критеріями ефективності технології визначено зміни у величинах кутів нахилу голови, зору та асиметрії лопаток. Також нами реєструвався кут нахилу тулуба відносно вертикалі при збереженні статичної рівноваги під час виконання тесту Є. Бондаревського.

Технологія складається із таких блоків: теоретичний, моніторингу стану моторики та корекційних блоків, згрупованих по спрямованості впливу: на формування навичку правильної постави; удосконалення вертикальної стійкості тіла; корекції та профілактики порушень ОРА; блоку рухливих і сюжетних ігор; блоку комплексів вправ для зорового аналізатора (вправи цього блоку переважно були реалізовані під час виконання вправ для корекції

порушень постави).

Використання теоретичного блоку в рамках розробленої нами технології передбачає виконання завдань: забезпечити школярів необхідними знаннями з питання формування правильної постави, допомогти дітям в осмисленні необхідності правильної постави; вивчення дітьми причин та факторів, які сприяють виникненню порушень постави.

Змістове наповнення блоку моніторингу стану моторики - полягає в детальному обстеженні соматометричних та стоматоскопічних показників фізичного розвитку та визначенні деяких проявів координаційних здібностей, зокрема здатності до збереження статичної та динамічної рівноваги.

Формування навичку правильної постави у рамках етапів технології відбувалося в три кроки. Першим кроком було створення цілісного уявлення про правильну поставу, впливаючи на зоровий і руховий аналізатори, що сприяло всебічному сприйняттю дітьми правильного положення тіла і його окремих частин у просторі. Зазначимо, що основною особливістю при роботі з дітьми з послабленим зором є пролонговані строки оволодіння новою руховою дією, тому що на певному етапі навчання (створення уявлення про фізичну вправу) зір є провідним «інформатором» про просторові характеристики руху [6, с. 132]. Другий крок передбачав поглиблене розучування рухової дії, поступове виправлення помилок та деталізацію техніки руху, який вивчається, що сприяло правильному виконанню рухової дії в цілому. Третім кроком, у рамках етапу, було створення міцного рухового навичку правильної постави.

Таке покрокове навчання обумовлено тим, що утворення рухових навичок та закріплення їх як умовних рефлексів ґрунтується на багаторазовому повторенні та послідовності застосування фізичних вправ. Ураховуючи цю особливість, кожне заняття в рамках технології розпочиналось і завершувалось вправами, що сприяють формуванню правильної постави та м'язово-руховим уявленням про неї.

Таким чином, за допомогою системи повторного виконання рухової дії з прийняття правильної постави, учні від знання переходять до вміння утримувати правильне положення тіла.

Ми пропонуємо до складу кожного уроку включати вправи з перевірки м'язово-суглобних і тактильних відчуттів правильної постави в положенні стоячи біля стіни, які сприяють розвитку уміння утримувати правильне положення тіла, а також радимо застосовувати розроблений нами контрольний листок для оцінки прийняття правильної ортоградної пози (рис. 1). Використання цього аркушу контролю вирішує одну з проблем АФВ, яка полягає у складності самоудосконалення індивіда (як правило, люди з обмеженими можливостями порівнюють себе з людьми без нозологій) та виражається у зовнішніх і внутрішніх конфліктах. З огляду на таку особливість, одним з провідних завдань АФВ, як вказує Р. Чудна

(2003), є зменшення суперечностей між потребами людини з психофізичними порушеннями та її руховими і психологічними знаннями, вміннями, навичками.

Ми вважаємо, що порівняння результатів (які реєструвалися в аркуші контролю) до і після проведення технології, сприятимуть позитивній мотивації до занять та емоційному задоволенню від досягнутих результатів.

Для визначення ефективності запропонованої технології був проведений порівняльний педагогічний експеримент, сформовані контрольна і основна групи (КГ і ОГ), до складу яких входили школярі з послабленим зором 9-річного віку. У процесі експерименту були отримані дані, що свідчать про позитивний вплив запропонованої технології на корекцію біогеометричного профілю постави молодших школярів з послабленим зором. У дітей ОГ статистично достовірно покращились значення кута

нахилу голови, який зменшився на 2, 56°. Позитивні зміни відмічено і в значеннях кута зору (у дітей як ОГ, так і КГ) та кута асиметрії лопаток у дітей ОГ. Так, значення кута зору у школярів, які входили до складу ОГ до проведення експерименту становило 79,78° (S = 4,52); після застосування корекційної технології величина кута коливалась у межах 78° – 84°, відмічено достовірне збільшення середнього значення на 1,85°.

Висновки. Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність технології корекції функціональних порушень ОРА дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором, що розроблена на основі результатів об'єктивного контролю їхньої моторики та включає показники біогеометричного профілю постави, опорно-ресорних властивостей стопи та кінематики ходьби.

ЛИСТОК ОЦІНКИ ПРИЙНЯТТЯ ПОЛОЖЕННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ПОСТАВИ

ВИКОНАННЯ:
За командою вчителя прийняти положення правильної постави біля стіни.
Контроль виконання проводити за наведеними «точками» дотику тіла

потилиця



плечі



сідниці



гомілки



п'яти





Прізвище, ім'я	Точка №1 (Потилиця)	Точка №2 (Плечі)	Точка №3 (Сідниці)	Точка №4 (Гомілки)	Точка №5 (П'яти)	Загальне виконання

Рис. 1. Контрольний лист оцінки прийняття правильного ортоградного положення

Література:

1. Еракова Л.А. Дифференцированное физическое воспитание слепых и слабовидящих школьников в условиях специализированного интерната / Любовь Ераова : автореф дис... канд. наук: 24.00.02 – Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. – Національний університет фізичного виховання і спорту України, Київ, 2005 – 24с.
2. Зіяд Хаміді Ахмад Насраллах Корекція порушень постави слабкочуючих школярів засобами фізичного виховання / Хаміді Зіяд : автореф дис... канд. наук: 24.00.02 – Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. – Національний університет фізичного виховання і спорту України, Київ, 2008. – 25с.
3. Лясота Т.І. Факторна структура взаємозв'язку показників фізичного стану та адаптації до навчання молодших школярів / Лясота Т.І. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2012. – №3. – С. 71-74.
4. Синіговець В. І. Особливості кінематики ходьби та сагітального профілю постави дітей з особливими потребами / В. І. Синіговець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт» : зб. наук. праць. – Чернігів, 2009. – Вип. №.69 – С.194-198.
5. Цьось А.В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін [Текст] : навч. посіб. / Анатолій Васильович Цьось, Галина Валентинівна Балахнічова, Людмила Василівна Заремба. – Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. – 132 с.
6. Чудна Р. В. Теорія адаптивного фізичного виховання. / Р. В. Чудна – К.: Наукова думка, 2003. – 270 с.
7. Юрченко О.А. Корекція порушень просторової організації тіла дітей молодшого шкільного віку з послабленим зором у процесі фізичного виховання / Олександр Юрченко : автореф дис... канд. наук: 24.00.02 – Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. – Національний університет фізичного виховання і спорту України, Київ, 2013. – 20с.

ОСВІТНЬО-ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ДРУГОКЛАСНИХ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСЬКИХ ШКОЛАХ ПОДІЛЛЯ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Анотація. У статті на основі історичних літературних та архівних джерел простежено особливості освітньо-виховної діяльності в другокласних церковно-приходських школах Поділля кінця ХІХ – початку ХХ століття. Розглянуто процес навчання; охарактеризовані правила для другокласних шкіл та «Положення про церковні школи відомства православного віросповідання», де було чітко вказано, що другокласні церковно-приходські школи – це не «вчительський додаток» до двокласних шкіл, а самостійний різновид шкільних закладів. Розглянуто та доведено, що складні програми другокласних церковно-приходських шкіл вимагали від абітурієнтів деякої підготовки до сприйняття повідомленого їм матеріалу, тому в другокласні школи приймалися вже підготовлені учні. Розглянуто особливості викладання Закону Божого, церковного співу, церковно-слов'янської мови, дидактики. Зазначено, що практичні заняття з методики предметів початкової школи велись шляхом спостереження за викладанням в зразковій школі і відповідно до підручників Миропольського, Сосновського, Архангельського. Розглянуто викладання додаткових предметів в другокласних школах Подільської єпархії. Зауважено, що найбільш головними кандидатами на вчительські звання були випускники другокласних шкіл, розглянуто процес відкриття додаткових педагогічних класів та їх програм, введення викладання педагогіки та розширений курс загальної дидактики, методика кожного предмету, як початкової так і другокласної школи. Зазначено, що виховна частина і особливо релігійне виховання було поставлено в школах дуже добре. Доведено, що другокласні церковно-приходські школи стали розсадником передового педагогічного досвіду на Поділлі.

Ключові слова: другокласні церковно-приходські школи, Подільська єпархія, освітньо-виховна діяльність, дидактика, педагогічний клас, Миропольський.

Educational activity in the second-class parish school in Podolie (late XIX – early XX)

Annotation. The article traces the features of educational activity in the second-class parish school in Podolie late XIX – early XX century using historical and literary sources. The process of learning are considered, the rules for second-class schools and «Regulations of the church school office orthodox religion» are characterized. The materials indicate clear that second-class parish school – is not «Teachers addition» to the two-year schools, and it is independent school variety. Considered and proved that complex programs of the second-class parish schools require from students some preparation for the perception material, so the trained students were admitted to second-class schools. Viewed the teaching specifics the law of God, church music, church-Slavic language, didactics. Indicated that practical training of the techniques of elementary school subjects were realized by monitoring the teaching in exemplary school and using textbooks by Myropolsko, Sosnowski, Archangelky. Considered teaching the additional subjects in second-class schools Podolsk diocese. Noted that graduated students of second-class schools were main candidates for the teacher title, viewed the process of opening additional educational classes and their programs, entering the teaching pedagogy and advanced course of general didactics, methodology of each subject in elementary school and second-class schools. Noted that the educational part and especially religious education in schools were established very well. Proved that second-class parish schools became a hotbed of progressive educational experience on Podolie.

Key words: second-class parish school, Podolie diocese, educative activities, didactics, pedagogical class, Myropolsky.

Постановка проблеми. Вивчення та аналіз літературних джерел та архівних матеріалів дозволяє стверджувати, що у становленні педагогічної освіти важливу роль відігравали духовні навчальні заклади освіти. Поряд з навчальними закладами, підпорядкованими міністерству народної освіти, у кінці ХІХ – початку ХХ століть набули поширення другокласні церковно-приходські школи, якими керувало духовенство. Ці школи зазвичай були розсадником передового педагогічного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації освітньо-виховної діяльності в другокласних церковно-приходських школах Поділля кінця ХІХ – початку ХХ ст. мало досліджена у філософських, історичних, педагогічних і наукових роботах. Видання дореволюційної Росії та архівні документи дають змогу сформуванню цілісного уявлення

про другокласні церковно-приходські школи та особливості організації в них освітньо-виховної діяльності.

Мета статті. Розкрити особливості організації освітньо-виховної діяльності в другокласних церковно-приходських школах Поділля (кінець ХІХ – початок ХХ століття).

Виклад основного матеріалу. Історія становлення другокласних церковно-приходських шкіл Поділля розпочалась з розгляду питання про відкриття церковно-приходських шкіл в Подільській єпархії у циркулярі Училищної Ради при Св. Синоді, від 30 грудня 1895 року, на ім'я Подільської Єпархіальної Училищної Ради [1, с. 182]. Другокласні школи мали на меті підготовку учителів і вчительок для шкіл грамоти. Особи, які успішно закінчували курс другокласної школи, отримували свідоцтво на звання вчителя або

вчительки школи грамоти [2, с. 134].

В другокласній школі навчання розпочиналось по програмі другого класу двокласної школи, відповідно був тільки один другий клас учнів. Але дворічний курс другого класу розширювався в трирічний, доповнюючись роком практичних занять в зразковій школі грамоти, які обов'язково існували при всіх другокласних школах. Обов'язковим доповненням курсу другокласної школи було також влаштування при ній різного роду майстерень, занять з бджільництва, садівництва, городництва, шовківництва та ін. [3 с. 522].

При трирічному курсі другокласної школи, яка складалась з двох відділень другого класу та третього року практичних занять, в кожне відділення могло бути прийнято до 15 вихованців [4, с. 600].

В правилах про другокласні церковно-приходські школи було зазначено, що в другокласні церковно-приходські школи приймалися хлопчики, якщо школа чоловіча та дівчатка, якщо школа жіноча, які успішно закінчили курс однокласної школи, але обов'язково у віці 13 – 16 років. Ті учні, які закінчили двокласну церковно-приходську школу приймалися після перевірного іспиту прямо в друге відділення другокласної школи, при чому перевагу надавали тим, хто був більш здібний в церковному читанню та співах. Зазначимо, що складання іспитів на звання вчителя церковно-приходської школи мали право особи, яким виповнилось 17 років [4, с. 601].

З першим випуском учнів другокласних шкіл в 1898/99 році, виникло питання якому іспиту піддавати учнів – повному або скороченому – тих, які хотіли собі звання вчителя церковно-приходських шкіл. Зауважимо, що в правилах, які існували про порядок іспитів на звання вчителя церковно-приходської школи особам, які отримали неповну середню, нижчу або тільки начальну або домашню освіту, в ряді інших учбових закладів, другокласні школи зовсім не згадувались. Не було також розпорядження до якого розряду учбових закладів повинні були бути віднесені другокласні школи [5, с. 887].

Указом Св. Синоду від 25 серпня 1899 року роз'яснювалось, що вихованці другокласних шкіл, які закінчили повний курс навчання, при здобутті ними собі звання вчителя церковно-приходської школи, повинні були скласти скорочений, а не повний іспит, нарівні з вихованцями духовних, повітових та міських двокласних училищ, так як встановлений курс навчання у другокласних школах, по своєму загальному об'єму і програмам окремих предметів, не менше курсу навчання в означених навчальних закладах. Також бралось до уваги те, що вихованці другокласних шкіл в третій рік свого навчання практично знайомились з веденням учбових занять з дітьми в начальних школах грамоти [5, с. 886].

Лише на початку ХХ ст., а саме 1 квітня 1902 році було затверджене «Положення про церковні школи відомства православного віросповідання». Пункт №1

«Положення...» свідчив, що основним завданням церковних шкіл було поширення серед народу освіти у дусі вчення і традицій православної віри і Церкви. У відповідності з цим «Положенням» до церковних шкіл належали: 1) початкові школи, призначені для початкового навчання дітей і дорослих (вони поділялися на школи грамоти, церковно-парафіяльні та недільні школи); 2) вчительські (другокласні і церковно-вчительські) школи, які готували вчителів для початкових шкіл [6, с. 207]. У «Положенні» було чітко вказано, що другокласні церковно-приходські школи – це не «вчительський додаток» до двокласних шкіл, а самостійний різновид шкільних закладів з трирічним терміном навчання, в якому існували три відділення – молодше, середнє та старше. До складу програми входили предмети: 1) Закон Божий; 2) церковна історія (загальна і російська); 3) церковний спів; 4) російська мова; 5) церковнослов'янська мова; 6) російська історія; 7) географія та природознавство; 8) арифметика; 9) геометричне креслення та малювання; 10) дидактика; 11) чистописання; 12) гігієна; 13) рукоділля [2, с. 134.] У якості варіативної частини дозволялось викладати іконопис, музичне мистецтво, ремесла, основи сільського господарства. В деяких школах предмети стали вивчати значно ширше, ніж того вимагала програма.

При кожній другокласній школі була зразкова школа, в якій викладання велось по програмі нормальної церковно-приходської школи – при трирічному курсі навчання. Згідно особливого розпорядження заняття в школах розпочинались з середини серпня і продовжувались до іспитів, у кінці травня [7, с. 1130].

В 1903 році були затверджені програми навчальних предметів для другокласних та церковно-вчительських шкіл, причому програми були приблизні і вводились лише на 6 років, та були надані у вигляді досвіду Єпархіальним Училищним Радам [8, арк. 10].

Програма другокласних церковно-приходських шкіл наближалась до програми середніх навчальних закладів [2, с. 133]. Зауважимо, що складні програми вимагали від абітурієнтів деякої підготовки до сприйняття повідомленого їм матеріалу, тому в другокласні школи приймалися вже підготовлені учні [8, арк.10 зв.].

За спостереженням центральної церковно-шкільної інспекції, в другокласних школах були примітними ознаки формального виконання цих програм. [8, арк. 10]. Зауважимо, що впоратись декільком вчителям з великою кількістю вихованців не по силам, особливо якщо прийняти до уваги, що програми другокласних шкіл були досить складні [9, арк. 16]. Наприклад, на 1900 рік у Велико-Мечетнянській другокласній школі в трьох відділеннях другого класу було: на вчительському курсі або в старшому відділенні 16 вихованців; в середньому відділенні 42 вихованці; в першому або молодшому відділенні 35 вихованців, тобто всього 93 вихованці.

Щойно прийнятих в школу – 28 вихованців, з яких 19 навчалось в церковно-приходських школах і 9 в міністерських народних училищах. В Жванчицькій другокласній школі було 52 вихованці, в Чуківській другокласній школі було на 1900 рік аж 132 вихованці [10, с. 1021].

На 1906/1907 н.р. другокласних шкіл в Подільській єпархії налічувалось – 12, одна жіноча і 11 чоловічих. Повіти Брацлавський і Літинський мали по 2 другокласні школи, Могилівський і Проскурівський повіти не мали другокласних шкіл, в інших по одній [11, с. 489]. План і курс навчальних занять в школах визначались програмою, виданою для цих шкіл Училищною Радою при Св. Синоді. Закон Божий вивчався в усіх трьох відділеннях. Зі звітів центральної і місцевої церковно-шкільної інспекції ми дізнаємось, що в другокласних школах переважає механічне заучування уроків замість свідомого засвоєння і самостійного викладання їх учнями, особливо з Закону Божого [8, арк. 3]. На заняттях з церковного співу практичним шляхом учні знайомились з елементами теорії музики і співу і з правилами влаштування співочих церковних хорів [12, с. 577]. В цілях покращення викладання співу в другокласних школах були особливі вчителі, які спеціально займались з вихованцями співом. Такі особливі вчителі були в школах Чернятинській, Жванчицькій, Ольгопільській, Сутиській, Чуківській, Меджибозькій, Чернокозинецькій. Кінцевою ціллю занять з церковно-слов'янської мови було придбання навичок правильного і свідомого читання тексту церковно-богослужбових книг. Письмові роботи з російської мови сприяли самостійному викладу думок у учнів.

Відрізнялись особливістю проведення занять з дидактики. Зазначимо, що заняття з теорії дидактики велись по підручнику Миропольського доповненими з інших посібників з предмету. Практичні заняття з методики предметів початкової школи велись шляхом спостереження за викладанням в зразковій школі і стосовно до підручників Миропольського, Сосновського та Архангельського [13, с. 890]. Як майбутні вчителі шкіл грамоти вихованці знайомились з методичними прийомами навчання дітей в початковій школі, відвідуючи таку не менше 5 раз на тиждень, спостерігаючи типові уроки з навчальних предметів, і самостійно розробляючи уроки з дітьми по заведеною між собою чергою і попередньо складеному і перевіреному викладачем плану. Типові показові уроки в одних школах велись вчителем дидактики, або кожним вчителем по своєму предмету, в інших – вчителем зразкової школи [14, с. 501].

Зокрема, в Степашській другокласній школі практичні заняття щоденно поодинокі по черзі і всім класом 5 разів на тиждень вихованці третього відділення відвідували зразкову школу, спостерігали хід навчальних уроків і самі давали пробні уроки. В зразковій школі цілий рік не було особливого вчителя, тому ця обставина негативно відобразилася на

практичних заняттях вихованців. Вихованці не мали можливості спостерігати на типових уроках дійсного зразку, типові уроки були ними засвоєні більш теоретично [14, с. 509].

В Чернокозинецькій другокласній школі кожен день в зразковій школі були присутні на всіх заняттях по 4 вихованці, 2 з старшого та 2 з середнього відділень, 5 разів на тиждень вихованці старшого відділення відвідували школу всім класом. Протягом року було дано 108 пробних уроків, на кожного учня по 6 уроків. На уроках дидактики типові пробні уроки піддавались всебічному обговоренню. В Ольгопільській другокласній школі практичні заняття проходили під керівництвом вчителя дидактики. Всі вихованці були забезпечені особливими журналами, куди вони заносили всі свої спостереження. Записи ці продилялись на уроках дидактики. В Жванчицькій другокласній школі практичними заняттями керував старший вчитель, диякон І. Варениця. Як практично досвідчений вчитель в однокласній школі, він сам давав типові уроки в присутності вихованців і вміло керував пробними уроками вихованців, які давались за зразком типових уроків. В Жолобянській школі практичними заняттями керували всі вчителі школи, кожний по своєму предмету. Зауважимо, щоб дати вихованцям можливість всебічно розвинути з заняттями в початковій школі, вони давали їх по черзі то в зразковій школі, то в місцевій жіночій приходській школі. Пробні уроки обговорювались після проведення уроків [14, с. 508].

В усіх другокласних школах Подільської єпархії проводились додаткові заняття. В Немирівській школі рукодільні заняття відбувались під керівництвом монастирських майстринь. Вихованці навчались шиттю, в'язанню, вишиванню. Також проводились заняття по іконопису, музиці, малюванню. Малюванню учениць навчав священник С. Юрков, навчались не тільки тушшю, але й масляними фарбами. Гру на скрипці викладав вчитель зі спеціальною музичною освітою Ліхтман.

В Чуківській другокласній школі додаткові заняття проводились з музики та малюванню. В Сутиській школі – по столярному ремеслу, майстерня і майстер, який керував роботами вихованців утримувались за рахунок попечителя школи, графа Д. Гейдена. При школі був особливий вчитель сільського господарства. В Велико-Мечетнянській школі уроки велись з музики, бджільництва та палітурної справи. Також протягом року в Велико-Мечетнянській школі відбулось 40 читань, з них 20 – релігійно-морального характеру, 8 – з історії, 8 – з літератури, 4 – з природознавства [14, с. 501-507].

В Степашській, Чернятинській, Майдано-Трепівській та Меджибозькій школах всі вихованці навчались гри на скрипці за підручником Б. Михайловського «Керівництво до гри на скрипці, стосовно церковного співу» [8, арк. 1].

Навчання військовому строю і гімнастиці велось

в Велико-Мечетнянській, Майдано-Трепівській, Ольгопільській та Сутиській школах [7, с. 1129-1130].

Аналіз архівних документів дає підставу стверджувати, що педагогічні ради всіх другокласних шкіл, заявляли про те, що учні, які закінчили однокласну школу не підготовлені до навчання згідно програм в другокласних школах, цим і пояснювався відносний відсоток вихованців, яких залишали на повторювальний курс. У зв'язку з цим в Чернятинській і Жванчицькій школах були організовані підготовчі класи. Заняття в підготовчих класах вели вчителі другокласних шкіл по програмі однокласної школи. При Немирівській жіночій другокласній школі відкритий повний другий клас при зразковій школі і приймалися в школу вихованки тільки тоді, коли вони пройшли повний курс навчання в другому класі двокласної школи. З дня відкриття Меджибозької школи було встановлено, що всі вихованці, які погано здали іспит при вступі, з їх згоди, зараховувались в старше відділення зразкової школи, де з ними велись заняття по курсу 3-го та 4-го років навчання в двокласних церковно-приходських школах, і потім вже по іспиту переводились в перше відділення другокласної школи [14, с. 501].

В 1909 році відбулась Єпархіальна церковна виставка. Її ціллю було ознайомлення всіх з церковно-шкільною справою єпархії і підведенню висновків до 25-річчя існування другокласних шкіл єпархії. На виставці був представлений навчально-педагогічний матеріал. Найбільш видне місце займали письмові роботи учнів однокласних, двокласних та вчительських шкіл, які давали уявлення про стан і успіхи в навчанні [15, с. 947].

Аналіз літературних джерел свідчить, що в кінці XIX – початку XX ст. з кожним роком відчувалась необхідність в педагогічно підготовлених вчительських кадрах. Головними навчальними закладами, які давали вчителів для церковних шкіл були – Подільська духовна семінарія, два жіночих училища, в Тульчині та Кам'янці-Подільському, та Вінницька церковно-вчительська школа. В семінарії щорічно випускалось по 50-60 чоловік, з яких більшість йшли в вищі навчальні заклади, чоловік 15-20 отримували священицькі місця, а для церковних шкіл залишалось лише 5-10 чоловік. Вінницька церковно-вчительська школа випускала не більш 20 чоловік в рік. Жіночі училища – 60-70 чоловік, але більшість вихованок не йшли вчителювати. Зауважимо, що найбільш головними кандидатами на вчительські звання були випускники другокласних шкіл, але вони не давали достатньо педагогічних знань. Тому постала необхідність перетворення цих шкіл в школи вищого типу, хоча би шляхом додавання в них однорічних курсів. Для влаштування таких педагогічних однорічних класів при другокласних школах в 1912 році Єпархіальний Спостерігач був відряджений до Петрограду для особистої доповіді з цього питання в Училищну Раду при Св. Синоді.

Вже в 1912/1913 н.р. при другокласних школах Подільської єпархії: Немирівській жіночій та Майдано-Трепівській чоловічій відкрився четвертий педагогічний клас для підготовки до вчителювання в церковних школах і до здачі устаненого іспиту на вчительське звання, для випускників другокласних шкіл єпархії. Додатковий курс складався з не менш як 26-ти недільних уроків, в тому числі з Закону Божого – 3 уроки, з російської мови – 5 уроків, з церковно-слов'янської мови – 1, з церковного співу – 3, з історії та географії – 4 уроки, з методики предметів початкової школи – 2, і практичних уроків в зразковій школі – 4 [9, арк. 29,29 зв. - 30]. Так як педагогічний клас мав спеціальну мету – підготовку до вчителювання – то в ньому детально вивчалась педагогіка, розширений курс загальної дидактики, методика кожного предмету, як початкової так і другокласної школи. Обидва відкритих класи виправдали своє призначення, що підтверджували пробні уроки та іспит на вчительське звання в кінці 1913/1914 н.р. В Майдано-Трепівській школі звання вчителя отримали 15 з 18 осіб, які пройшли навчання на педагогічному курсі і здали іспит комісії з Вінницької церковно-вчительської школи у складі: завідуючий Свящ. Володимира Янса, і члени: А. Дитятин і В. Дубчук. Найбільш вигідний час для іспиту члени комісії знайшли з 4 по 8 червня [16, арк. 34.]. Зазначимо, що був високий професійний рівень викладачів педагогічного класу, наприклад, у 1915 році Подільська Єпархіальна Училищна Рада призначила в Майдано-Трепівську школу вчителем 4-го педагогічного класу випускника Київського імператорського університету Св. Володимира Петра Щура [16, арк. 22].

В Немирівській школі – іспит проводився комісією з Тульчинського жіночого єпархіального училища в присутності Єпархіального Спостерігача, всі випускниці – 23 дівчини отримали звання вчителя. Перед тією ж комісією тримало іспит на звання вчителя 15 старих вчителів та вчительок, які мали по 20 років вчительської практики, знання та пробні уроки яких поступились підготовленим Немирівським ученицям. [17, с. 1153]. Таким чином, єпархія поповнилась 31 вчителем, але і це було недостатньо, так як щорічно єпархія потребувала 150-200 вчителів церковних шкіл.

Зауважимо, що на однорічний педагогічний курс при Майдано-Трепівській школі приймалися без іспиту після другокласної церковно-приходської школи, але віком не менше 16 років і 3 місяців [18, с. 1239].

В 1914/1915 н.р. педагогічні класи були відкриті також при Забужанській чоловічій та Каменецькій жіночій другокласних школах. Вихованцями вивчалась педагогіка та її історія, особливо історія російських педагогів XIX ст. [19, с. 380].

Зазначимо, що виховна частина і особливо релігійне виховання було поставлено в школах дуже добре. По відгукам жіночі другокласні школи були

більш упорядковані порівняно з чоловічими і в виховному відношенні більш витримані [8, арк. 11].

Висновки. Таким чином, зауважимо, що духовні навчальні заклади мали дуже великий вплив на становлення педагогічної освіти Поділля кінця XIX – початку XX століття. Освітньо-виховна діяльність в другокласних церковно-приходських школах здійснювалась у різних формах, які відповідали завданню духовенства, а саме підготовці високопрофесійних вчителів для церковних шкіл

Поділля. Підвищенню рівня вчителів сприяли влаштовані підготовчі курси, додаткові заняття, введення викладання педагогіки в педагогічних класах та педагогічні курси при другокласних церковно-приходських школах. В умовах відсутності початкової педагогічної освіти на Поділлі кінця XIX – початку XX ст. другокласні церковно-приходські школи були важливою ланкою в професійній підготовці вчителя на Поділлі.

Література:

1. Подольские Епархиальные Ведомости. – 1896. – № 9. – С. 182.
2. Перерва В. С. Церковні школи в Україні (кінець XVIII – поч. XX ст.): забутий світ (Текст) /В. С. Перерва. – Біла Церква : Видавець Пшонківський О. В., 2014. – Т. 1. Загальна частина. – 576 с.
3. Подольские Епархиальные Ведомости. – 1896. – №25. – С. 522.
4. Подольские Епархиальные Ведомости. – 1896. – № 28. – С. 598-603.
5. Подольские Епархиальные Ведомости. – 1899. – № 46. – С.886-887.
6. Положение о церковных школах ведомства Православного исповедания. Высочайше утвержденное 1902, 1 Апреля // Полное собрание законов Российской империи. – СПб.: Государственная типография, 1904. – Собрание третье. – Т. XXII . Отделение 1. – № 21290. – С. 206-211.
7. Православная Подолия. – 1915. – № 30. – С. 1129-1130.
8. ДАВіО, ф. 189, оп. 1, спр. 20. – 46 арк.
9. ДАВіО, ф. 189, оп. 1, спр. 44. – 46 арк.
10. Подольские Епархиальные Ведомости. – 1900. – № 42. – С. 1021.
11. Православная Подолия. – 1908. – № 25. – С.489.
12. Православная Подолия. – 1908. – № 28. – С. 577.
13. Православная Подолия. – 1911. – № 43. – С. 890.
14. Православная Подолия. – 1907. – № 23-24. – С. 501-509.
15. Православная Подолия. – 1911. – № 46. – С. 947.
16. ДАВіО, ф. 284, оп. 1, спр. 6. – 47 арк.
17. Православная Подолия. – 1915. – № 25. – С. 1153.
18. Православная Подолия. – 1915. – № 26. – С. 1239.
19. Православная Подолия. – 1917. – № 9-10. – С. 380.

УДК 373.5.016:53

В.В. Сіпій, м. Київ, Україна / V. Sipiі, Kiyv, Ukraine
e-mail: sipiy@ukr.net

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКА ЗА КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

Анотація. У статті розглянуто вплив компетентісного підходу до навчання фізики на професійне самовизначення школярів. Обґрунтовано, що необхідність політехнічної освіти обумовлена ситуацією на ринку праці, де не вистачає висококваліфікованих технічних спеціалістів. Однією з вимог ринку праці до рівня фахової готовності спеціалістів є використання різноманітної техніки.

Сучасній людині доводиться щоденно використовувати різноманітні прилади та пристрої: офісну та побутову техніку, програмоване обладнання на виробництві, мобільні прилади та засоби зв'язку, персональні комп'ютери. Щоб ефективно й безпечно використовувати весь спектр техніки, будь-яка людина, незалежно від сфери діяльності, повинна знати принципи роботи техніки, усвідомлювати її значення.

За компетентісного підходу до навчання фізики має бути сформований політехнічний складник предметної компетентності з фізики учнів загальноосвітньої школи, а саме:

- ціннісні орієнтації – гармонійне ставлення людини до техніки;
- політехнічні знання – знання про принципи роботи техніки, правила безпечного її використання;
- політехнічні уміння (графічні, обчислювальні, вимірні, дослідницькі, діагностичні, конструкторські, контролю та

самоконтролю, моделювання тощо);

- досвід практичної діяльності.

Процес професійного самовизначення передбачає активну роль суб'єкта вибору професії, яка обумовлює його самостійні дії, співвідносні з актуальними проблемами, бажаннями, нахилами та здібностями. Це стає можливим лише за умов усвідомлення та адекватної оцінки учнями своєї особистості (в тому числі й професійно необхідних якостей) та співвіднесення власних індивідуальних особливостей з вимогами конкретної професії.

Ключові слова: політехнічна освіта, компетентність, методика навчання фізики, професійне самовизначення, компетентнісний підхід

Professional self-determination of the teenager in the competency approach to the teaching of physics

Annotation. The article discusses the impact of competence approach to the study of physics to professional self-determination of students. Proved that the need for polytechnic education due to the situation on the labor market, where the lack of highly skilled technicians. One of the requirements of the labor market to the level of professional readiness of specialists is the use of different techniques.

Modern man has daily use various devices and equipment, office and home appliances, programmable equipment in the production, mobile devices and communications equipment, computers. In order to effectively and safely use the entire range of technology, any person, regardless of scope should know the principles of engineering to realize its value.

According competence approach to teaching physics should be formed Polytechnic component of subject competence in physics secondary school students, namely:

- value orientation – a harmonious relationship between man and technology;
- polytechnic knowledge – knowledge of the principles of technology, for safe use it;
- polytechnic skills (graphics, computing, measurable, research, diagnostic, design, control and self-control, modeling, etc.);
- practical experience.

The process of professional self-determination implies an active role of the subject choice of profession, which accounts for its own actions, as related to current problems, desires, inclinations and abilities. This is possible only under conditions of adequate assessment and understanding of their individual students (including vocational skills required) and their correlation with the requirements of the individual characteristics of a particular profession.

Key words: polytechnic education, competence, methods of teaching physics, professional self-determination, competence approach

Постановка проблеми. Інтеграція вітчизняного ринку праці у світовий супроводжується зміною співвідношення кількості працюючих у сфері послуг та виробництва товарів, підвищенням вимог ринку праці до особистісних характеристик і рівня фахової готовності спеціалістів у переважній більшості професій, появою нових професій, широким впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій.

Становлення життєвих планів учнів, їхніх інтересів, мотивів вибору професій, як правило, будується на інформаційній основі. Від того наскільки підлітки всебічно та об'єктивно обізнані про наявність професійно-значущих якостей у себе, а також про світ професій і специфіку професійного образу майбутнього фахівця, залежить, у підсумку, усвідомленість рішення про своє майбутнє.

За результатами досліджень Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України лише 18,1 % учнів вказали на вчителів як на джерело інформації щодо професії яка їх цікавила і спряла виникненню покликанню щодо її обрання, неістотним є й вплив екскурсій 8,6 % на появу бажання до вибору професії 12,1 % [10, с. 59]

Проблеми політехнічної освіти та політехнічної підготовки у загальноосвітній школі, умови її функціонування у другій половині ХХ століття досліджували П. Атутов, Н. Буринська, В. Мадзігон, В. Нечипорук, М. Ніколаєв, Н. Ничкало, М. Піскунов, Б. Райський, О. Русько, Д. Сергієнко, М. Скаткін,

П. Ставський, Б. Струганець, В. Сухомлинський, Д. Тхоржевський, В. Харламенко, М. Хітарян, С. М. Шабалов, С. Шаповаленко, Ю. Шаров, О. Шибанов та ін. Проблеми професійної орієнтації старшокласників досліджували О. Мельник, О. Морін, Л. Гуцан, І. Ткачук, О. Пархоменко, З. Охріменко, М. В. Лузан та інші.

Аналізуючи наукові праці з питань політехнізму [1; 3; 5] та архівні джерела відмічаємо, що протягом тривалого часу питання використання людиною техніки розглядалось в межах політехнічної освіти школярів, інтерес до якої останнім часом значно знизився, що підтверджується значним зменшенням числа педагогічних досліджень, проведених у цій області.

Аналіз результатів успішності учнів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) з загальноосвітніх предметів засвідчив, що найнижчі бали вони отримують з природничо-математичних предметів (фізика, хімія, математика) та іноземної мови. Причина в тому, що учні недостатньо розуміють роль цих предметів у професійній діяльності. За таких умов формується некомпетентне уявлення про майбутню професію, що може призвести до розчарування в ній. Свідомий вибір професії, розуміння ролі шкільних знань позитивно налаштовує учнів до загальноосвітньої підготовки у ПТНЗ [8, с. 147].

Мета статті. Розкрити вплив компетентнісного підходу у навчанні фізики на професійне самовизначення школярів.

Основна частина. Історично так склалося, що

шкільний курс фізики за своїм змістом є політехнічним. Фізика є теоретичною базою більшості галузей сучасного виробництва і має широке застосування в різних сферах людської діяльності.

Виходячи з позицій компетентнісного підходу вважаємо, що вагомою складовою предметної компетентності з фізики є її політехнічний складник. Техніка служить людині, полегшує її життя, стала невід'ємною складовою культури. Неможливо навіть уявити життя сучасної людини без використання різноманітної техніки. Проте, одночасно з врахуванням економічної доцільності використання техніки, слід враховувати вимоги її безпечного, зручного, екологічного використання, оскільки техніка може бути й небезпечною для людини. Не врахування наслідків запровадження техніки й технологій може викликати необоротні негативні процеси для всієї цивілізації та біосфери.

Необхідність політехнічної освіти також обумовлена ситуацією на ринку праці, де не вистачає висококваліфікованих технічних спеціалістів. Водночас надлишок спеціалістів гуманітарного профілю (юристів, економістів тощо) створює значну проблему при їх працевлаштуванні й соціальну напругу на ринку праці.

Досягнення високого рівня соціального та економічного розвитку країни, її інтеграція в європейське співтовариство, підвищення конкурентоздатності на світовому ринку можливе лише у тому випадку, якщо її економіка базується на сучасних технологіях. Сучасній людині доводиться щоденно використовувати різноманітні прилади та пристрої: офісну та побутову техніку, програмоване обладнання на виробництві, мобільні прилади та засоби зв'язку, персональні комп'ютери. Щоб ефективно й безпечно використовувати весь спектр техніки, будь-яка людина, незалежно від сфери діяльності, повинна знати принципи роботи техніки, усвідомлювати її значення.

Основна мета політехнічної освіти за компетентнісного підходу до навчання фізики – сформувані особливе ставлення до техніки, намагання об'єднати досягнення технічного прогресу та гуманістичні цінності, вийти за межі технічного, споживацького ставлення, усвідомити екологічну значимість грамотного використання техніки. Тому можна зробити висновок, що найбільш значущою ціннісною орієнтацією учнів, яку слід сформувані під час політехнічної освіти це гармонійні відносини «людина – техніка». Гармонійні відносини «людина – техніка» визначаються усвідомленням соціальної значущості розвитку сучасної техніки, потребою в її використанні й мотиваційними екологічними цінностями.

Конкретизуємо компоненти політехнічного складника предметної компетентності з фізики учнів загальноосвітньої школи:

- ціннісні орієнтації – гармонійне ставлення

людини до техніки;

- політехнічні знання – знання про принципи роботи техніки, правила безпечного її використання;

- політехнічні уміння (графічні, обчислювальні, вимірні, дослідницькі, діагностичні, конструкторські, контролю та самоконтролю, моделювання тощо);

- досвід практичної діяльності;

- наявність особистісних якостей (критичне та креативне мислення, комунікативний потенціал, практична спрямованість, інтегративність, динамічність, здатність до самостійної та творчої діяльності, до самоаналізу, здатність орієнтуватися у системі суспільного виробництва, активність, відповідальність за власні дії).

Навчальний матеріал передбачений навчальною програмою [2] і відображений у змісті шкільного підручника [4], включається у структуру навчальної діяльності у формі системи навчальних задач. Компетентнісний підхід до навчання передбачає, що кожен навчальний предмет має навчити учнів розв'язувати типові проблеми (типові задачі), що виникають або можуть виникати в реальному житті. Розв'язуючи такі проблеми учні набувають певних компетентностей. Проблеми (задачі) виникають перед людиною і в побуті, і на роботі.

Отже навчальна діяльність в контексті компетентнісного підходу – це така діяльність, яка прямо не спрямована на набуття знань, умінь та навичок, способів діяльності, вона забезпечує розв'язання практичних проблем, що можуть виникнути у буденному житті й професійній діяльності людини, через застосування знань, умінь, навичок та способів діяльності.

Як зауважує І. Бургун, навчально-пізнавальна діяльність є самокерованою діяльністю із вирішення навчально-пізнавальних проблем, що можуть виникнути в процесі розв'язання практико-орієнтованої задачі, пов'язаних з недостатністю фізичних знань або способів діяльності в суб'єктному досвіді учнів або зі застосуванням уже наявних [6, с. 117].

Підлітковий вік характеризується переходом від дитинства до дорослості, що зумовлює суперечливі тенденції. З одного боку, для нього показовими є негативні вияви, дисгармонія в будові особистості, згортання раніше визначеної системи інтересів. З іншого – підлітковий вік відрізняється збільшенням самостійності дитини, різноманітністю стосунків з іншими дітьми і дорослими, розширенням сфери діяльності. Головне, цей період супроводжується виходом дитини на якісно нову соціальну позицію, що характеризується свідомим ставленням до себе як члена суспільства.

Як свідчить аналіз літератури, мотиви навчальної діяльності багатоманітні й неоднозначні. В них тісно переплітаються пізнавальні мотиви, що

пов'язані зі змістом учіння й процесом його здійснення, та соціальні мотиви, зумовлені різними соціальними взаємодіями школярів. Групу пізнавальних мотивів А. Маркова розмежує на підгрупи широких пізнавальних мотивів, навчально-пізнавальних мотивів та мотивів самоосвіти [7].

У підлітковому віці змінюється мотивація учнів: усвідомлюється усвідомлення мети навчання, завдань, методів, засобів. Суттєво закріплюються не лише широкі пізнавальні мотиви, але й навчально-пізнавальні, для яких характерним є інтерес підлітка до самостійних форм навчальної діяльності. Саме фізика озброює школярів науковими методами пізнання природи.

На нашу думку, навчитись проводити самостійне дослідження підліток може виконуючи проекти політехнічного змісту, це є однією з форм реалізації політехнічної освіти. До навчальної програми з фізики [2] проекти введено вперше. Вони є ефективним засобом формування предметної й ключових компетентностей учнів у процесі навчання фізики, дають можливість повною мірою реалізовувати діяльнісний підхід.

Виконання навчальних проектів передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність учнів, спрямовану на отримання самостійних результатів за консультативної допомоги вчителя. Форму подання проекту учень обирає самостійно. Він готує презентацію отриманих результатів і здійснює захист свого навчального проекту.

Вчителю під час організації навчання фізики в школі слід звернути увагу на те, що незадоволення пізнавальних потреб й інтересів підлітків спричинює в них не лише нудьгу, апатію, байдужість, але й негативне ставлення до фізики як навчального предмета, небажання вчитися.

Разом із пізнавальним інтересом істотне значення для розвитку позитивного ставлення до фізики має розуміння підлітками значущості фізичних знань. Для них досить важливо усвідомити, осмислити життєве значення знань і, перш за все, їх значення для розвитку власної особистості. Це зумовлено зростанням їхньої самосвідомості. Нерідко фізика подобається підліткам тому, що вона відповідає потребам усебічно розвиненої особистості. Треба підтримувати переконання учнів у тому, що тільки освічена людина може бути по-справжньому корисною для суспільства.

Добір організаційних форм політехнічної освіти залежить від навчальної програми з фізики основної школи, змісту позакласної роботи у навчальному закладі, вибору факультативів, курсів допрофільної підготовки. Вагоме значення має система групових заходів (екскурсії, виставки, презентації тощо) та індивідуальних проектів з між предметним, політехнічним змістом. У процесі проектної політехнічної діяльності можна, наприклад, провести

енергоаудит будинку, виявити фактори, що спричиняють втрату енергії; організувати соціологічне опитування з питань екологічної освіченості, створити фільм про сучасну техніку, розробити web-сайт, а також організувати екскурсії, виставки тощо. Перевагами такої форми роботи є: знання невеликого обсягу теоретичного матеріалу, короткочасність, використання міжпредметних зв'язків, які підтверджують універсальність політехнічної освіти.

Суттєве значення у формуванні позитивного ставлення й пізнавального інтересу до фізики мають практико-орієнтовані задачі. Вони сприяють усвідомленню учнями значущості фізичних та методологічних знань для власного розвитку. Прикладна фізична задача – це інформаційна модель прикладного змісту, що відображає систему зв'язків, утворених у процесі професійної діяльності людини. В таких задачах конкретизовано зв'язки у підсистемах «людина – техніка» (деталі, механізми, пристрої машин), «людина – природа» (технічні засоби вирішення проблем моніторингу навколишнього середовища), «людина – знакова система» (інформаційно-комунікаційні технології, технічні засоби управління та контролю за виробничими процесами), «людина – художній образ» (архітектура, технічні конструкції, моделі, дизайн), «людина – людина» (використання та експлуатація технічних засобів у медицині, побуті, навчальній діяльності) тощо.

Формування професійного самовизначення учнів у процесі розв'язування практичних завдань полягає у розкритті змісту професійної діяльності людини засобами прикладних навчальних задач (від професії – до людини), що сприяє посиленню гуманістичної спрямованості вивчення курсу фізики шляхом підвищення його «прикладного потенціалу», активізації пізнавальної діяльності учнів, набуття емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професії [9].

Висновки та перспектива подальших досліджень. Формування політехнічного складника предметної компетентності з фізики в учнів основної школи за компетентнісного підходу до навчання фізики, сприятиме підвищенню мотивації до навчання й свідомому вибору профілю навчання в старшій профільній школі чи професійно-технічному навчальному закладі.

Процес професійного самовизначення передбачає активну роль суб'єкта вибору професії, яка обумовлює його самостійні дії, співвідносні з актуальними проблемами, бажаннями, нахилами та здібностями. Це стає можливим лише за умов усвідомлення та адекватної оцінки учнями своєї особистості (в тому числі й професійно необхідних якостей) та співвіднесення власних індивідуальних особливостей з вимогами конкретної професії.

Література:

1. Матеріали III Міжвузівської науково-практичної конференції «Науковий потенціал вищої школи: Політехнічна освіта в контексті Болонського процесу», 26–27 квітня 2007 року [Текст] / голова ред. кол. С. В. Пронь; Управління освіти і науки Миколаївської облдержадміністрації, Миколаївський політехнічний ін-т. – Миколаїв : [б.в.], 2007. – 308 с.
2. Навчальна програма. Фізика для 7–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/
3. Терентьева Н. О. Развитие политехнической освіти у вышших педагогических навчальных заведениях Украины (XX столетия) [Текст] : дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Терентьева Наталья Александровна; Черкаський національний ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2007. – 245 с.
4. Фізика: підручник для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів / М. В. Головка, Т. М. Засекіна, Д. О. Засекін, Непорожня Л. В., Сіпій В. В. та ін. – К. : Педагогічна думка, 2015. – 248 с. : іл.
5. Шиманович І. О. Політехнічна підготовка майбутніх учителів трудового навчання в Україні (друга половина ХХ ст.) [Текст] : монографія / Шиманович І. О. – Херсон : Херсон. акад. неперерв. освіти, 2012. – 231 с.
6. Бургун І. В. Развитие общенаучных умений учащихся основной школы в контексте компетентного подхода до навчання фізики : навч.-метод. посіб. / І. В. Бургун. – Херсон : Гринь Д. С., 2014. – 420 с
7. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 191 с.
8. Сліпчизин Л. В. Реалізація наступності загальноосвітньої та професійної підготовки в ПТНЗ // Соціальне партнерство як інструмент оновлення змісту професійно-технічної освіти, Інститут ПТО НАПН України – Кривий Ріг. : Р. А. Козлов, С. 146–149.
9. Мельник Ю. С. Задачі прикладного змісту з фізики у старшій школі. / Ю. С. Мельник // Навчально-методичний посібник – К.: Педагогічна думка, 2013. – 120 с.
10. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці: монографія / авт. кол. : Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський та ін. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 256 с.

УДК 372.853:53

І.Ю. Слободянюк, м. Бар, Україна / I. Slobodianuk, Bar, Ukraine
e-mail: ISlobodianuk@gmail.com

НАВЧАЛЬНИЙ ФІЗИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У СИСТЕМІ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ УЧНІВ ГУМАНІТАРНИХ КЛАСІВ

Анотація. Внаслідок модернізації змісту освіти навчання в старшій школі є профільним. Важливою складовою методичної системи навчання фізики учнів гуманітарних класів є експеримент. Він є основою її вивчення, сприяє кращому розумінню фізичних методів досліджень, формує в учнів практичні вміння та навички.

Учні-гуманітарії характеризуються низьким рівнем зацікавленості фізикою, оскільки, на їх думку, вона не стане у пригоді ні в житті, ні в професійній діяльності. Тому, для них експеримент застосовують ще й з метою підвищення інтересу до вивчення предмету.

У статті розглянуто питання проведення навчального фізичного експерименту в класах гуманітарного профілю та охарактеризовано його різновиди. Описано вимоги до демонстраційного експерименту. Представлено види фронтального експерименту за рівнем пізнавальної активності. Проаналізовано методику проведення фронтальних лабораторних робіт для учнів-гуманітаріїв. На її основі розроблено приклад організації фрагменту лабораторної роботи, пов'язаної з вивченням сили тертя.

Розглянуто метод порівняння моделей природніх об'єктів та запропоновано доповнювати його прикладами з творів мистецтва при вивченні фізики в класах гуманітарного профілю. Розглянуто використання домашнього експерименту з метою зацікавлення учнів-гуманітаріїв до вивчення фізики. Запропоновано використовувати мультимедійні технології та віртуальний експеримент для кращого розуміння складних явищ та процесів, які неможливо відтворити на уроці.

Ключові слова: навчальний фізичний експеримент, фронтальна лабораторна робота, гуманітарні класи, демонстраційний експеримент, мультимедійні технології, домашній експеримент, віртуальний експеримент.

Educational physics experiment in the system of teaching tools of physics for pupils of humanities classes

Annotation. Due to modernization of educational contents the high school is divided by profile directions. Experiment is an important part of the methodical system of teaching physics pupils of humanities classes. It is the basis of its study, contributes to a better understanding of physical methods of research and provides practical skills.

The students of humanities are characterized by a low level of interest in physics. In their opinion, it will not be useful neither in life nor in professional activities. Therefore, experiment also is used to enhance interest in the study of the subject.

The questions of educational physical experiment in the humanities classes are considered in this article. The requirements for demonstration experiment are described. Types of frontal experiment in terms of cognitive activity are presented. The methodology of frontal laboratory works for students of humanities is analyzed. On this basis a sample fragment of laboratory work related to the study of friction force is developed.

The method of comparing models of natural objects is considered and proposed to supplement it by examples of art for pupils

who study in humanitarian classes. The uses of home experiments to attract students of humanities to study physics are considered. Multimedia technologies and virtual experiment are proposed to use to better understanding of complex processes.

Key words: educational physical experiment, frontal laboratory work, humanities classes, demonstration experiment, multimedia technology, home experiment, virtual experiment.

Постановка проблеми. Серед вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з фізики, які наведені в навчальній програмі [1], вагоме місце займають вимоги щодо формування експериментальних умінь, до яких відносять: вміння досліджувати фізичні явища і процеси адекватними засобами, використовувати в пізнавальній діяльності алгоритми спостереження, вимірювання, вміння досліджувати фізичні параметри довкілля, визначати характеристики приладів і установок. Саме через експеримент ці вміння можна сформулювати. Навчання в старшій школі є профільним. Оскільки учні в класах поділені за відповідними напрямками, то виклад навчального матеріалу слід диференціювати залежно від притаманних їм особливостей.

Вивчення фізики неможливе без використання експерименту, адже це основний метод пізнання природничих наук. Експериментальна складова навчання фізики реалізується через систему фізичного експерименту, який найефективніше втілює діяльнісний підхід до навчання фізики.

Навчальний фізичний експеримент – це відтворення за допомогою спеціальних приладів фізичного явища на уроці в умовах найбільш зручних для його вивчення [2]. Він безпосередньо пов'язаний зі спостереженням. Однак, на відміну від нього, дає можливість впливати на спостережувані явища, відтворювати їх в лабораторних умовах, якщо в природі їх досліджувати неможливо [3]. Окрім цього, експеримент дає можливість встановити зв'язок між явищами, величинами, що їх описують.

Для учнів, які навчаються в класах фізико-математичного спрямування, експеримент застосовується з метою формування навичок проводити дослідження. Для гуманітаріїв експеримент застосовують ще й з метою підвищення інтересу до вивчення предмету [4, с.74]. Окрім низької мотивації навчання, є низка аспектів, які підтверджують необхідність диференціації підходу до проведення експериментів у класах гуманітарного профілю. Головною причиною є встановлена психологами і педагогами різниця в сприйнятті навчальної інформації між учнями-гуманітаріями та учнями, що обрали фізико-математичний профіль навчання. Тому підхід до організації та виконання експерименту в класах різних профілів повинен відрізнятися.

Аналіз останніх досліджень. Питанням використання навчального фізичного експерименту присвячені праці О. Ляшенка, С. Величка, П. Атаманчука. Але особливості проектування постановки експерименту в класах гуманітарного профілю не були предметом їх дослідження.

Дослідження, проведені Т. Гуріною, показали, що в класах гуманітарного спрямування лабораторні

роботи проводяться без урахувань специфіки та особливостей профілю [5, с. 38]. Тому дане питання потребує детального вивчення.

Метою статті є розгляд та аналіз особливостей проведення навчального фізичного експерименту в класах гуманітарного профілю.

Виклад основного матеріалу. Навчальний експеримент поділяють на два види: **демонстраційний** і **лабораторний**. За організаційними ознаками лабораторний поділяють на: фронтальні лабораторні роботи, практикуми, домашні спостереження і досліди, експериментальні задачі [6].

Демонстраційний експеримент належить до ілюстративних методів навчання і є невід'ємною складовою в процесі вивчення курсу фізики, особливо для учнів гуманітарного спрямування. Оскільки їм притаманна образна, емоційна пам'ять, вони краще сприймають наочну інформацію. Отримані під час демонстрацій фізичні образи сприятимуть кращому формуванню фізичних понять та уявлень про процеси оточуючого світу.

Демонстраційний експеримент має бути:

– *пов'язаним з матеріалом, що вивчається.* Його можна використовувати як для активізації уваги та створення проблемної ситуації, для унаочнення під час пояснення нового матеріалу, так і для ілюстрованого підтвердження вивченого матеріалу;

– *гармонічною частиною заняття.* Використання експерименту повинно бути методично мотивованим. Він не повинен перевантажувати заняття, а бути його логічним доповненням;

– *простим та зрозумілим за конструкцією.* В основному, прилади, які використовуються для демонстрації повинні бути знайомі учням, однак, при необхідності, можна використовувати і незнайомі, принцип дії яких слід коротко пояснити. Установку потрібно складати перед учнями, обговорюючи доцільність та призначення кожного елемента. Якщо ж установка збирається до початку заняття, то перед її використанням, слід розглянути принцип її дії;

– *помірного темпу.* Завдання учнів – спостерігати за явищами, що відбуваються, за необхідності вчитель робить паузи для того, щоб акцентувати увагу на важливому. Не варто затягувати демонстрацію, оскільки це призведе до зниження інтересу. Однак, якщо явище відбувається надто швидко, то його варто повторити;

– *організованим* так, щоб учні знали що і як спостерігати, на що звернути увагу, щоб потім самостійно дійти до потрібних висновків.

Для учнів гуманітарного профілю демонстраційний експеримент, окрім джерела знань,

є ще й критерієм їх істинності. Він сприяє формуванню елементарних експериментальних вмій – спостереження, формулювання гіпотези, аналіз результатів, встановлення залежності між величинами, вміння робити висновки тощо.

Однак, зазвичай, його проводить сам викладач, а учень є лише спостерігачем. Тому демонстраційний експеримент необхідно доповнювати різними видами самостійного експерименту, серед яких важливе місце відводиться фронтальному експерименту [7, с. 52].

Фронтальний експеримент – це метод дослідження, за якого всі учні проводять однакові спостереження фізичних явищ та вимірювання фізичних величин, користуючись однотипним обладнанням. За рівнем пізнавальної активності фронтальний експеримент поділяють на: репродуктивний, частково-пошуковий та дослідницький. Вибір того чи іншого рівня експерименту залежить від поставленої учителем мети, має базуватись на готовності і прагненні учнів проводити експеримент, та їх психологічних особливостях.

Якщо такий експеримент є короткочасним, а висновки, які роблять на основі його проведення є якісними, то його називають фронтальним дослідом. Фронтальний дослід є проміжною ланкою між демонстраційним експериментом та лабораторною роботою, що забезпечує первинне формування практичних навичок. Якщо ж на основі проведеного експерименту роблять якісні і кількісні висновки, а час на виконання є тривалішим, то це вже фронтальна лабораторна робота.

О. Дружиніна пропонує таку методику проведення фронтальних лабораторних робіт [8, с. 100]:

- 1) постановка завдання;
- 2) формулювання гіпотези;
- 3) складання плану проведення експерименту;
- 4) проведення експерименту;
- 5) опрацювання отриманих даних та аналіз їх узгодження з теорією;
- 6) формулювання висновків;
- 7) обчислення похибки.

Розглянемо реалізацію даних етапів на прикладі лабораторної роботи «Вимірювання сил», пов'язаної з визначенням коефіцієнту тертя ковзання.

Перед тим як приступити до виконання лабораторної роботи можна повідомити учням історичну довідку: «18 серпня 1851 року імператор Микола I здійснив першу поїздку з Петербургу до Москви залізницею. Імператорський потяг був готовий до відправлення о 4 годині ранку. Керівник будівництва дороги, щоб підкреслити особливу урочистість події, наказав першу версту залізничного полотна пофарбувати білою масляною фарбою. Це було красиво і підкреслювало той факт, що імператорський потяг першим проїде по нетронутій білизні колії, яка губилася в даліні. Але

він не врахував однієї обставини. Керівник забув про мастильну дію масляної фарби, яка зменшує тертя. Паровоз буксував. А далі жандарми, підбравши поли шинелей, бігли всю версту перед потягом і посипали піском пофарбовані колії. Для чого?».

Використання історичних фактів, уривків з художньої та науково-популярної літератури є доцільним при створенні проблемної ситуації під час навчання гуманітаріїв, оскільки в них переважає емоційна пам'ять та образне мислення.

Виконання лабораторної роботи починається з постановки завдань. Їх зазвичай формулює вчитель. Враховуючи життєвий досвід учнів, він залучає їх до обговорення і формулювання завдань. Зокрема, можна використати такі приклади з життя:

1. Чому коли двері починають скрипіти їх завіси змащують мастилом?
2. Для чого в ожеледицю тротуари посипають піском?
3. Власники автомобілів взимку змінюють літню резину на зимову. Для чого і чому вони це роблять?

Наступним етапом є формулювання гіпотези, який О. Дружиніна для учнів гуманітарного спрямування пропонує проводити індуктивним методом за таким алгоритмом (8, с. 100): спостереження різних випадків прояву фізичного явища → пошук спільних закономірностей (положень) → формулювання цих положень.

Наприклад, вчитель демонструє рух трьох однакових кульок по різних поверхнях – скло, пісок, дерево. Учні констатують той факт, що на різних поверхнях кульки здійснили різні переміщення. Наступною демонстрацією є рух бруска по двох дерев'яних поверхнях – відшліфованій і необробленій. Тут учні виявлять, що сила, яка прикладається для переміщення бруска в першому випадку є меншою, ніж в другому, хоча маса бруска незмінна. Після цього учні висловлюють свої припущення щодо того, чому так відбувається і формулюють положення, які будуть перевірятись під час лабораторної роботи.

Після формулювання гіпотези обговорюють план проведення дослідження, яке в даному випадку може містити такі пункти:

- а) дослідження залежності коефіцієнта тертя від маси тіла (навантаження);
- б) дослідження залежності коефіцієнта тертя від роду контактуючих поверхонь.

Основним етапом лабораторної роботи є проведення відповідних досліджень. Їх результати учні записують у зошити та проводять обчислення шуканої величини (наприклад, коефіцієнта тертя ковзання). Після цього вони аналізують отримані результати та роблять висновок від чого залежить коефіцієнт тертя ковзання і проводять обрахунок похибки вимірювання.

У своїх дослідженнях Н. Кочергіна встановила, що в класах гуманітарного профілю краще проводити

лабораторні роботи, метою яких є спостереження фізичних явищ, в класах технічного – вивчення різних пристроїв та явищ [9]. Т. Швальова зауважує, що проведення складних експериментів та дослідів у класах гуманітарного профілю не є обґрунтованим ні з точки зору цілей навчання, ні з точки зору психофізіологічних особливостей дітей даного профілю [4, с. 75]. Вона пропонує в роботі з гуманітаріями використовувати *супроводжувачий експеримент* та роботу, спрямовану на *порівняння моделей природних об'єктів*. Супроводжувачий експеримент дає можливість поєднати два способи сприйняття – візуальний та словесний (вербальний), сприяє кращому засвоєнню матеріалу та полегшує його сприйняття. Такі досліді не довготривалі та не складні для виконання, але, за умови спеціально розроблених завдань, допомагають учням побачити дещо нове в звичних явищах і процесах.

Використання порівняння моделей природних об'єктів зумовлена тим, що в природі існують такі структури, які неможливо спостерігати безпосередньо, тому їх вивчення стає можливе лише на основі моделей. Іноді вони можуть бути тільки мисленнєвими (абстрактними), що теж викликати певні труднощі в розумінні гуманітаріями. Тому необхідно приділити особливу увагу та знайти підхід до вивчення даного методу. Якщо потрібно буде знайти розбіжності між об'єктами, моделями, то враховуючи їх особливості сприймати образи конкретно, в деталях, це завдання для них буде посилюючим [4, с. 76]. Як зазначається [3], порівняльний аналіз стимулює уяву, а також сприяє формуванню цілісного наочно-образного відображення в свідомості учнів об'єктів, які вивчаються.

Розглядаючи природні явища не варто розглядати їх лише на науковому рівні. Для студентів-гуманітаріїв цікавим буде ще й художній чи поетичний погляд. Використання прикладів із віршів, поем, пісень, загадок, картин прикрасить та емоційно забарвить навчальний процес. Однак, слід пам'ятати, що використання творів мистецтва на занятті повинно бути лише допоміжним елементом, а не основним завданням уроку.

Домашній експеримент (спостереження і досліді) – це простий експеримент, який учні самостійно виконують дома. Цей вид експерименту є доцільним при роботі з гуманітаріями, адже викликає в них зацікавленість до вивчення теми та предмету в цілому. Він має на меті формування вмінь спостерігати фізичні явища природи в домашніх умовах, здійснювати вимірювання за допомогою засобів, які використовують у побуті, формувати інтерес до експерименту та вивчення фізики [10, с. 165].

Домашній експеримент повинен бути пов'язаним та логічно продовжувати матеріал, який вивчався на уроці. Однак його можна застосовувати безпосередньо під час вивчення теми, по її завершенні, а інколи навіть перед її вивченням, з

метою створення проблемної ситуації. Використовуючи такий вид роботи, вчитель повинен підбирати експеримент, який буде безпечним для здоров'я дитини, простим у виконанні, матеріально не затратним (дослід повинен виконуватись за допомогою речей, які є в побуті). По його завершенні, учню необхідно подати звіт про виконаний експеримент, який потрібно обговорити та проаналізувати.

Окрім цього потрібно надати учням повну і вичерпну інформацію щодо організації і проведення експерименту. Якщо він тривалий у часі, то варто контролювати процес його виконання (у вигляді коротких звітів учнів щодо стану його здійснення) і обов'язково, по завершенні, його потрібно обговорити та, за необхідності, оцінити. Для учнів гуманітарних класів можна впровадити ще й фотозвіт проведеного досліді.

На сьогоднішній день засоби мультимедіа та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) все частіше починають застосовувати в навчальному процесі на різних етапах заняття та на різних типах уроку. Як стверджують автори [11], в даний час є всі передумови для створення нової системи шкільного фізичного експерименту, який базуватиметься на використанні сучасних технологій. Це обумовлено рядом факторів, серед яких, на нашу думку, найбільш значимим для гуманітаріїв є: використання комп'ютера як засобу моделювання фізичних процесів.

У курсі фізики є розділи, для розуміння яких необхідно мати добре розвинене образне мислення, вміння аналізувати та порівнювати. До них можна віднести «Електродинаміку», «Ядерну та квантову фізику» та інші. В зв'язку з недостатньою та застарілою матеріально-технічною базою, швидкоплинністю фізичних процесів, розмірами та властивостями досліджуваних об'єктів, деякі явища неможливо відтворити на занятті. Це ускладнює процес розуміння і вивчення навчального матеріалу. В таких випадках доцільно замінити реальний експеримент віртуальним, який сприятиме кращому усвідомленню явищ та процесів, що розглядаються.

Висновки. Фізичний експеримент є важливою складовою навчального процесу. Завдяки своїй різноманітності, дає змогу кожному педагогу на власний розсуд вибирати найбільш доцільний його різновид.

У класах гуманітарного профілю варто зосереджувати увагу на:

- лабораторних роботах, спрямованих на спостереження фізичних явищ та процесів;
- розгляді природних явищ в сукупності з літературними творами;
- використанні засобів ІКТ, як допоміжного елементу реального експерименту;
- заміну справжнього експерименту віртуальним, лише в тих випадках, коли реальний

провести неможливо.

Література:

1. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів суспільно-гуманітарного, філологічного, художньо-естетичного, технологічного та спортивного напрямів. Рівень стандарту [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/fizika.standart-10-11.pdf>.
2. Калапуша Л. Р. Основи методики і техніки навчального фізичного експерименту: навчальний посібник / Л. Р. Калапуша, В. П. Муляр. – Луцьк: Вежа, 2009. – 428 с.
3. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся. – М.: Просвещение, 1984. – 64с.
4. Швалёва Т. В. Организация самостоятельной работы учащихся при обучении физики в классах гуманитарного профиля : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. В. Швалёва – Томск, 2006. – 142с.
5. Гурина Т. А. Технологии обучения физике учащихся классов гуманитарного профиля : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. А. Гурина – М., 2007. – 221с.
6. Методика навчання фізики в середній школі (Загальні питання) [Електронний ресурс] / [В. Ф. Савченко, М. П. Бойко, М. М. Дідович та ін.] – Режим доступу до ресурсу: <http://fizmet.org/L6.htm#2>.
7. Степанченко О. В. Шкільний фізичний експеримент як засіб формування дослідницьких умінь учнів / О. В. Степанченко, М. Є. Чумак, В. Д. Сиротюк. // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер. : Педагогічна. – 2013. – Вип. 19. – С. 51-55.
8. Дружинина О. М. Лабораторные работы и методика их проведения в классах гуманитарного профиля / О. М. Дружинина. // МНКО. – 2008. – №1. – С. 98-101.
9. Кочергина Н. В. Формирование экспериментальных умений учащихся в условиях дифференцированного обучения физике (на примере гуманитарного и технического профилей): дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. В. Кочергина – М., 1995. – 204с.
10. Луцай Е. В. Домашние лабораторные работы по физике в средней школе / Е. В. Луцай. // Вестник ПсковГУ. – 2014. – №4. – С. 165-168.
11. Черепок А. К. Методика проведения лабораторных работ по физике с использованием современных средств обучения [Електронний ресурс] / А. К. Черепок, И. М. Елисеева – Режим доступа к ресурсу: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Pedagogica/5_137889.doc.htm.

УДК 37.017.4:159.923-053.6

Р.Л. Соичук, м. Київ, Україна / R. Soichuk, Kyiv, Ukraine
e-mail: soichuk.ruslana@yandex.ru

ОКРЕСЛЕННЯ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОТВЕРДЖЕННЯ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті здійснено аналіз проблеми виховання національного самоствердження в учнівській молоді. З'ясовано недостатність науково-методичного забезпечення, що актуалізувало питання обґрунтування окресленого понятійного апарату дослідження щодо виховання національного самоствердження в учнівській молоді в сучасних історичних умовах ствердження української державності, нації та становлення громадянського суспільства. Розглянуто сутність поняття «національне самоствердження» як інтегративну властивість особистості, що виявляється у сформованості позитивної національної ідентичності, виборі своєї активної соціальної і громадянської позиції в суспільстві, що характеризується відповідальністю перед своєю нацією, готовністю відстоювати і захищати її національні інтереси та пов'язане з мобілізацією всього свого інтелектуально-духовного потенціалу особистості для досягнення успіху в інтересах українського народу та утвердження цінності української нації. Звернуто увагу на потребу суспільства здійснювати державницько-громадянське виховання особистості. Окреслено перспективу виховання національного самоствердження памолоді, спрямовану на процес становлення громадянської нації, громадянського суспільства. Визначено виховання національного самоствердження учнівської молоді як цілеспрямований процес підготовки підростаючого покоління до життя в громадянському суспільстві, формування здатності до національної рефлексії та ідентифікації, а також до самореалізації в інтересах української нації з метою досягнення власного життєвого успіху.

Ключові слова: національне самоствердження, національна ідентичність, національна самосвідомість, політична нація, національна рефлексія, національні цінності, національна належність, громадянське суспільство, національна держава, учнівська молодь.

Delineation of the conceptual apparatus of national self-assertion education in school youth

Annotation. In the article the analyze of national self-assertion educational problem in school youth was made. Insufficiency of scientific and methodological support was clarified, it actualized the issue of justification of outlined conceptual apparatus of research on national self-assertion education in school youth in contemporary historical circumstances of Ukrainian state, nation assertion and

civil society incipience. The essence of the concept of «national self-assertion» as an integrative property of the individual, which is manifested in a formed positive national identity, in choosing its active social and civic society position, which is characterized by responsibility towards his nation, willingness to defend and protect its national interests and is related with mobilization of all his intellectual and spiritual potential of the individual to succeed in the interests of the Ukrainian people and establishment of the Ukrainian nation valuation. Attention is paid to society need of carrying out state and civil education of the individual. The prospect of national self-assertion education of young people, which is aimed at the process of civic nation, civil society formation was described. The education of national self-assertion of school youth as a purposeful process of the younger generation preparing for life in civil society, the formation of the ability for national reflection and identification, as well as self-fulfillment in the interests of the Ukrainian nation in order to achieve their own life success were defined.

Key words: national self-assertion, national identity, national self-awareness, political nation, national reflection, national values, national identity, civic society, national state, school youth.

Сучасні історичні виклики, що постали перед українською державністю акцентують нагальність проблеми виховання громадянина, здатного мобілізувати усі свої внутрішні потенції на захист держави, ствердження української нації та розбудову відкритого громадянського суспільства. Нині українське суспільство потребує виховання національного самоствердження в підростаючого покоління.

Аналіз праць науковців Р. Арцишевського, І. Беха, О. Вишневського, В. Кузя, Ю. Римаренко, Ю. Руденко, З. Сергійчука, К. Чорної, О. Шевченко, Л. Шимченко, М. Шугай та інших, свідчить про те, що дослідження сутності та засад виховання національного самоствердження в учнівській молоді є вагомою суспільно-політичною справою. Актуальним є питання обґрунтування науково-методичного супроводу виховної роботи з національного самоствердження учнівської молоді.

Мета статті полягає в окресленні понятійного апарату проблеми виховання національного самоствердження учнівської молоді у контексті історичних викликів сучасності.

Проблема виховання національного самоствердження учнівської молоді нерозривно пов'язана з процесами творення української нації, ствердження української державності та становлення громадянського суспільства. Феномен національного самоствердження досить складний за своєю структурою і є мало вивченим у різних галузях знань. Наукове обґрунтування поняття віднаходимо в етнопсихології, у такому трактуванні: національне самоствердження насамперед передбачає усвідомлений вибір особистістю соціальної позиції, засвоєння і реалізацію нею своєї ролі в системі етнічних міжгрупових і міжособистісних зв'язків і відносин. Також включає в себе пізнання людиною національних особливостей свого етносу, його культури, традицій, психології, історії, мови, пізнання свого «Я» та свідомий вибір своєї соціальної позиції в суспільстві, ідентифікації свого «Я» з національною спільнотою, групою, індивідуальне включення в систему суспільних і міжособистісних зв'язків і відносин. Національне самоствердження є показником соціальної зрілості особистості, усвідомлення нею суспільної значимості й відповідальності перед своєю нацією та сприяє

процесові формування національної самосвідомості особистості, її професійному й соціальному становленню, прискорює процес адаптації її в суспільстві, у системі міжетнічних зв'язків та відносин. Національне самоствердження стосується як окремої особистості, так і етнічної групи. У цьому взаємозв'язку і особистість, і група характеризуються визначеною динамікою розвитку національного самопізнання, особливостями ментальності, своєрідним проявом рис національного характеру, системи цінностей, моральних норм, психологічних особливостей та стереотипів поведінки, властивих саме цій етнічній спільноті [6, с. 108].

Аналіз поняття «національне самоствердження» потребує розгляду питання про пізнання особистістю національних особливостей спільноти, культури та традицій, що зазвичай постає як питання про національну рефлексію. Національна рефлексія ототожнюється з поняттям «національне пізнання», що включає в себе самооцінку, самоаналіз, самовідчуття і самоспостережливість, а також роздуми особистості над власним душевним станом, раціонально-емоційне осмислення свого минулого, нинішнього і передбачуваного майбутнього, усвідомлення та сприйняття спільних психологічних особливостей національного менталітету, що відповідно створює типову поведінкову модель національної спільноти [13]. Як стверджує М. Шугай, національна рефлексія є здатністю дивитися на себе ніби очима іншої національної спільноти, проте пріоритетне значення полягає в усвідомленні нацією самої себе, своїх національних інтересів і цілей, а також творчість і дія спрямовані на самозбереження і саморозвиток своєї національної ідентичності. Об'єктом означеного феномену є національна ідея, тобто «рефлексія українськості» на ґрунті національної культури. Кожен рефлексивний акт припускає ідентифікацію «Я» як об'єкта з одночасним встановленням зв'язку пізнаваного і того, що пізнає, «особистісне «Я» – це завжди одночасно і «Я – усвідомлюючи», і «Я – як об'єкт» [13, с. 46]. Ідентичність є результатом процесу порівняння «своєї» спільноти з іншими об'єктами, а пошуки позитивної ідентичності стимулюють особистість чи спільноту до самовизначення, самоактуалізації та автономізації.

Звертаючись до проблеми національної ідентичності, науковці мають на увазі, насамперед,

почуття спільності минулого та сучасного у громадянському суспільстві держави. Суть проблеми полягає у наявності й збереженні національно-культурного консенсусу з різних сфер розвитку держави, її зовнішньої і внутрішньої політики, що передбачає існування нації та почуття спільної історичної долі та близького майбутнього. Таким чином, особистість, яка ідентифікує себе з певною національною спільнотою, розглядає минуле, сучасне і майбутнє у складному комплексі національних факторів, що істотно впливають на її погляди як представника державотворчої нації [8, с. 98].

Процес ідентифікації особистості з національною спільнотою є свідченням високого рівня сформованості національної самосвідомості, що уможлиблюється, коли є кровна спорідненість (приналежність особистості до певної національної спільноти через кровно-родинні зв'язки), спільна мова, прийняття національно-культурних цінностей, зв'язок з історичною долею спільноти та наявність спільних психологічних особливостей характеру [2, с. 29-30].

Сутність поняття «національна самосвідомість» обґрунтовано та схарактеризовано ученими як: система уявлень індивідуума про ознаки, які стверджують факт його приналежності до своєї національної спільноти та, які відрізняють його від членів іншої чужої національної спільноти [4, с. 81]; основний компонент духовного світу особистості, що несе в собі усвідомлення кожною людиною себе як представника певної нації, носія національної культури, історії [5, с. 38]; любов до Батьківщини, до історичного самобутнього образу свого народу, віра в його духовну силу й покликання, волю, щоб посісти почесне місце в цивілізованому світі, уміння осмислити історію, культуру, мистецтво, цінності, мораль, звичаї, обряди, символіку свого народу, нації, рідного краю, оволодіння рідною мовою, системою вчинків та готовністю служити інтересам своєї Вітчизни [12, с. 130]; важливий ідеологічний атрибут національного життя, оскільки є «найбільш характерним його відображенням як усвідомлення своєї національної належності, ідентифікації, тобто віднесення індивідами себе до тієї чи іншої національної спільноти на основі уявлення про типові риси, етнічну територію, мову, історичні та духовні цінності, релігійні вірування, міфи, легенди, коріння її генези та умови розвитку» [3, с. 233].

Належність до народу визначається усвідомленням і прийняттям культурних цінностей та святинь, які утворюють зміст історії народу, нації. Національні цінності пов'язані з існуванням та становленням самої нації, їх варто розглядати як складне утворення, що виявляється у сфері суб'єктно-об'єктних відносин, що відображають позитивну значущість символів, знаків, явищ, міфів, котрі є визнаними певною національною спільнотою і які несуть у собі духовно-енергетичний заряд, присутній у

психічному світі самих культураносіїв, який завдяки емоційному насиченню сприймається ними, як власна духовна інтенція [7, с. 63-85]. «Судження людини про міру наявності у неї якостей, властивостей у співвіднесенні їх з певними еталонами, котрі являють собою систему національних цінностей тієї спільноти, до якої людина – суб'єкт самооцінки – відносить себе, з якою себе ідентифікує», становить національну самооцінку особистості [1, с. 332]. Зокрема вирізняють такі її види: позитивна адекватна висока національна самооцінка, адекватна низька національна самооцінка, неадекватна занижена національна самооцінка, неадекватна завищена національна самооцінка.

У національній спільноті прослідковується зв'язок поколінь, витриманий у часі, кожна особистість володіє стійким національним статусом, що унеможлиблює її виключення, і саме це надає людині впевненість у собі як представника певного народу і стабільність у житті [8, с. 124]. Національна спільнота розглядається як історично сформована на певній території між поколіннями стійкість людей, які мають спільні відносно стабільні особливості культури, мови, психіки, а також самосвідомість як усвідомлення своєї єдності [8, с. 106]. В. Іванишин, розглядає націю як природно-соціальну спільність людей, об'єднаних ідеєю свободи, боротьбою за її здійснення. Зокрема, науковець стверджує, що нація, насамперед, є спільністю ідейною, а не лише етнічною, де національна єдність усвідомлена і проявляється у дієвості. Нація виникає і тримається на таких двох чинниках: природно-соціальному – спільність людей як соціальне явище, утворене на основі кровно-генетичної спорідненості (сім'я, рід, плем'я, народ); духовно-конвенціональному – спільність людей, об'єднана єдиною метою, мовою, культурою, інтересами та цілеспрямованою діяльністю в різних сферах [11, с. 212-213].

Під поняттям «політична нація» ми розуміємо усю сукупність населення різного етносу, що ідентифікується з поняттям громадянства певної країни. При цьому провідною особливістю політичної нації залишається те, що вона має власну державу або прагне реалізувати своє право на самовизначення та національне самоствердження [4, с. 83]. В. Старосольський стверджує, що «кожна нація є держава», тому формування української нації апіорі переходить у творення національної держави [11]. Варто зазначити, що коли народ піднімається до рівня нації, то теоретично об'єднує в суверенну націю всі верстви населення, де кожен індивідуальний член є громадянином, а також існує теоретична рівність громадян у спільноті [9].

Таким чином, у процесі самоствердження українського народу відбувається процес творення й становлення його як нації; формування у членів спільноти почуттів і свідомості належності до нації; формується державна мова й символіка нації; набуває

розвитку соціальний і політичний рух від імені нації, становлення громадянського суспільства; створення, прийняття більшістю суспільства та реалізація доктрини або ідеології нації. В сучасних умовах відбувається творення української модерної нації, і відповідно освітньо-виховна система України повинна відповідати на суспільно-політичні, соціально-економічні виклики та сприяти процесу націотворення та державотворення, а також, відповідаючи на суспільні запити, – формувати нову особистість із почуттям національного самоствердження.

Розглядаючи перспективи виховання національного самоствердження учнівської молоді в Україні, варто спрямовувати цей процес на формування громадянської нації, де кожен член української спільноти у свою чергу повинен усвідомлювати власну причетність до ствердження української нації, громадянського суспільства та відповідати перед своєю національною державою й солідарно співпрацювати з іншими громадянами на користь громади, держави, нації. Схиляємося до думки, що всі громадяни, незалежно від їхнього етнічного походження, релігійного та соціального статусу тощо, становлять українську націю як поліетнічну спільноту, що складається із представників титульної української нації та усіх етнічних спільнот, які проживають в Україні та вважають її своєю Батьківщиною, які ідентифікують себе як громадяни Української держави і в яких ствердилося українське світовідчуття, світосприймання та світорозуміння. Якщо зважати на те, що громадянське суспільство розглядається як механізм соціальної взаємодії, що складається зі сфери особистого, різноманітних об'єднань, суспільних рухів і публічної комунікації, то проблема становлення громадянського суспільства передбачає оптимальне поєднання інтересів особистості й держави, особистості й колективу, колективу та держави, особистості та громадських об'єднань, громадських об'єднань та держави як передумови їх нормального розвитку. Розв'язання

проблеми вбачається у розвитку громадянських ініціатив і громадських об'єднань, підвищенні ролі усіх інституцій як суб'єктів виховного процесу [8, с. 453]. Такий підхід потребує державницько-громадянського виховання учнівської молоді, що базується на засадах унікальності й самобутності української національної системи виховання.

У процесі вивчення проблеми ми дійшли висновку, що національне самоствердження особистості слід розглядати як інтегративну властивість особистості, що виявляється у сформованості позитивної національної ідентичності, виборі своєї активної соціальної і громадянської позиції в суспільстві, що характеризується відповідальністю перед своєю нацією, готовністю відстоювати і захищати її національні інтереси. Національне самоствердження пов'язане з мобілізацією всього свого інтелектуально-духовного потенціалу особистості для досягнення успіху в інтересах українського народу та утвердження цінності української нації.

Таким чином, проведене нами дослідження дає змогу характеризувати виховання національного самоствердження учнівської молоді як цілеспрямований процес підготовки підростаючого покоління до життя в громадянському суспільстві, формування здатності до національної рефлексії, що виявляється у моделях національного мислення, національних цінностях та нормах, які впливають на становлення української позитивної національної ідентичності, а також до самореалізації в інтересах української нації з метою досягнення власного життєвого успіху. Отже, сучасні тенденції в суспільстві засвідчують можливість України відстояти власні національні інтереси у час загрози та кризи за умови творення консолідованої української політичної нації та формування національного самоствердження в підростаючого покоління, що становить осердя повноцінного громадянського суспільства.

Література:

1. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у формуванні особистості – громадянина / М. Й. Боришевський // Етнонаціональний розвиток в Україні та стан української етнічності в діаспорі: сутність, реалії конфліктності, проблеми та прогнози на XXI століття. – Київ-Чернівці: Київський військовий гуманітарний інститут, 1997. – С. 330-338.
2. Бондаренко Ю., Бондаренко А. Нова ментальність: шляхи формування // Рідна школа. – 1996. – № 2. – С. 29-31.
3. Етнонаціональний розвиток України (терміни, визначення, персоналії) / Відповідальні редактори Ю. І. Римаренко, І. Ф. Курас. – К., 1993. – 800 с.
4. Картунов О. Західні теорії нації. Плюралізм думок, дефіцит понять / О. Картунов // Віче. – 1995. – № 6. – С. 80-93.
5. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергітчук З. О. Основи національного виховання. Концептуальні положення. – Умань, 1993. – 109 с.
6. Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь / В. Г. Крысько. – М.: МПСИ, 1999. – 343 с.
7. Лебідь І. В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ірина Владиславівна Лебідь. – Умань, 2002. – 222 с.
8. Мала енциклопедія етнодержавства / Ю. І. Римаренко та ін. (ред.); НАН України, Інститут держави і права ім. В.М. Корецького. – К.: Генеза, 1996. – 942 с.
9. Сміт Е. Д. Націоналізм: теорія, ідеологія, історія / Е. Д. Сміт. – К.: «К. І. С.», 2004. – 170 с.
10. Снежкова М. К. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества // Советская этнография, 1982. – № 1. – С. 80-89.

11. Український націоналізм. Антологія. Т. 2 / Упор. В. Рог. – Київ: Українська Видавнича спілка ім. Юрія Липи, 2011. – 352 с.
12. Чорна К. І. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури старшокласників // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 1. – С. 125-131.
13. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. / М. А. Шугай – Рівне, 2002. – 20 с.

УДК 378.147:004

Ю.Й. Тулашвілі, м. Рівне, Україна / I. Tulashvili
e-mail: iurii.tula@gmail.com
Н.А. Олексів, м. Луцьк, Україна / N. Oleksiv
e-mail: oleksivn@i.ua

МЕТОДИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ КОГНІТИВНИХ КАРТ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ

Анотація. У статті висвітлено питання використання в навчальному процесі засобів когнітивної візуалізації. Обґрунтовано філософські та психологічні засади застосування когнітивних карт в процесі опрацювання та осмислення навчальної інформації як методу інтенсифікації навчально-розвивальної діяльності студентів (вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, ідентифікувати, систематизувати, класифікувати, оцінювати, інтерпретувати, узагальнювати, абстрагувати). Визначено доцільність оновлення методів навчальної діяльності в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів з комп'ютерних навчальних дисциплін на засадах реалізації потенціалу інформаційних технологій з використанням методів когнітивної візуалізації, що відбиває не тільки потребу в формуванні нових асоціативних навчальних систем, а й досягає цілей методичної підготовки інженера-педагога – формування рівня знань і вмінь майбутнього фахівця для опрацювання змісту навчання методами когнітивної візуалізації.

Окреслено вимоги, що стосуються психофізіологічного сприйняття людиною інформації зображеної на когнітивній карті; алгоритм її створення для активізації навчальної діяльності студентів, підвищення якості навчання через особистісно інтерпретоване пізнання навколишньої дійсності. Проаналізовано умови та визначено етапи когнітивного картування для подання навчальної інформації. Досліджено, що технологія когнітивної візуалізації здатна підтримувати високий рівень пізнавальної діяльності студентів, істотно підвищити якість знань майбутніх фахівців.

Ключові слова: візуальна культура, візуальне мислення, когнітивна візуалізація, засіб навчання, інформаційно-комунікаційні технології, методи представлення навчальної інформації, когнітивні карти.

Methods of representation of learning information using cognitive maps as a teaching tool

Annotation. The problem of use of tools of cognitive visualization in the learning process is considered in the article. Philosophical and psychological principles of application of cognitive maps during the processing and comprehending of learning information as a method of intensifying of educational and developmental activities of students (the ability to analyze, synthesize, compare, identify, organize, classify, evaluate, interpret, summarize, abstract) were grounded. Feasibility of updating of methods of training activities in the process of preparation of future teachers of computer training courses of technical orientation on the basis of the implementation of powerful potential of information technology with application of technologies of cognitive visualization, which reflects not only the need to form new associations in researching and educational systems but reaches learning objectives that correlate with the outcomes of educational training – forming specific knowledge of the future specialist, was determined.

Based on the classification of teaching methods according to the nature and levels of learning activity of students the methods of presentation of information, using cognitive maps to reach reproductive, productive and search purposes of training, were revealed. The conditions and the stages of cognitive mapping for the presentation of educational information were analyzed.

Cognitive visualization technology in terms of presentation of educational information using cognitive maps is not only able to maintain a high level of learning activity of students by improving the methods and technologies of selection and forming of the content of training in the process of training of students were provided, but can also significantly improve the quality of knowledge of future specialists.

Key words: visual culture, visual thinking, cognitive visualization, learning means, information and communication technologies, educational information representation techniques, cognitive maps.

Актуальність та постановка проблеми. У нинішніх умовах глобальної інформатизації світу стає все більш актуальним створення та передача інформації в більш стислому та більш сприятливому для сприйняття людиною вигляді. Комунікаційні процеси в суспільстві, починаючи з рубежів ХХ століття,

набувають яскраво виражених ознак візуалізації, що відбивається на формах соціальної взаємодії та соціальних взаємозв'язків людей, має велике значення для підтримки прогресу, розвитку науки та освіти. Широке використання засобів візуалізації накладає відбиток на становлення та розвиток інформаційного

суспільства. З позицій філософських і соціологічних теорій в дослідженнях сучасного суспільства все більшого вжитку набуває поняття «візуальна культура».

У наукових дослідженнях «візуальну культуру» розглядають як область поняття «культури», що ґрунтується на здатності людини сприймати візуальні образи, аналізувати їх, інтерпретувати, оцінювати, зіставляти, представляти, створювати на цій основі індивідуальні внутрішні образи. Нова культура, що поширюється й на освітню діяльність, пов'язує воедино кілька реальностей: реальність видиму, віртуальну (мислиму і візуалізовану) та інтуїтивну [1, с. 113].

На сучасному етапі розвитку дидактики когнітивна візуалізація стає, в умовах інформатизації освіти, одним із стратегічних напрямів розробки інноваційних технологій підвищення активізації навчальної підготовки майбутніх фахівців, використання яких дозволить педагогу максимально ефективно керувати навчально-пізнавальною (мнемонічною та розумовою) діяльністю тих, хто навчається, в процесі первинного подання, поглибленого засвоєння та закріплення навчального матеріалу. Тому основною вимогою стосовно якості передачі знань є подання змісту навчання такими методами, котрі ґрунтуються на створенні під час навчально-пізнавальної діяльності мислеобразів, що дозволить підвищити ефективність процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Сучасні педагогічні концепції, що ґрунтуються на засадах когнітивного утворення мислеобразів з використанням засобів когнітивної візуалізації, оперують схемами (Ф. Бартлетт), фреймами (М. Мінський), когнітивними картами (Т. Бьюзен, Дж. Новак). Більшість дидактичних візуальних засобів (опорні конспекти, структурно-логічні схеми, опорні сигнали, логічно-мисленеві моделі тощо) розрізняються за об'ємом представлених знань і складністю роботи з ними, можливостями експлікації ключових понять навчальної теми та їх деталізації, можливостями оптимальної підтримки операцій розумової і навчальної діяльності, тобто згідно змістовного і особливо функціонального компонентів демонстрації знань і умінь. Когнітивна візуалізація дає можливість представляти значні об'єми інформації в стислій, лаконічній, логічно організованій формі, зручній та зрозумілій психофізіології людини. З досліджень з психології, нейрофізіології та педагогіки (П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, Л. Фрідман та ін.) відомо, що процес сприйняття, осмислення і запам'ятовування навчального матеріалу істотно залежить від характеру та якості його викладу.

Метою статті є обґрунтування та аналіз ефективності використання методів представлення навчальної інформації з використанням когнітивних карт як засобу навчання.

Виклад основного матеріалу. Становлення

візуальної культури як віддзеркалення сутності розвитку людства накладає свій відбиток на систему пізнання людини, вносить докорінні зміни в освітні процеси. В галузі освіти нині спостерігаються тенденції до інтенсифікації навчання, що проявляються у використанні активних методів навчання та нових технологій, збільшенні інформативної ємності знань (змісту освіти) й темпу пізнавальної активності тих, хто навчається. Традиційні методи та форми навчання набувають значних змін, як такі, що не відповідають у повній мірі вимогам нової освітньої парадигми «навчання упродовж всього життя» коли сучасна людина повинна не тільки опанувати знаннями та вміннями під час навчання в закладах освіти, а й по завершенню навчання мати сформованими навички знаходити потрібні знання та опановувати ними без сторонньої допомоги.

Незважаючи на все, більш активне використання дидактичних засобів, що передбачають комбінування інформаційного впливу на різні органи чуття людини та на способи пред'явлення навчальної інформації, провідним видом сприйняття інформації при роботі з різними засобами навчання є зорове, яке передбачає розвиток як традиційно наочних, так і інноваційних засобів і прийомів, що дозволяють активізувати роботу зору в процесі навчання. Таким чином, під візуалізацією навчальної інформації потрібно розуміти відбір, структурування і оформлення навчального матеріалу в візуальний образ, подача якого заснована на різних способах пред'явлення інформації та взаємозв'язках між цими способами, що сприяє активізації роботи мислення суб'єкта освіти в процесі візуального сприймання та читання образно-символьної інформації та подальшого осмислення змісту представленого навчального матеріалу. Завданням візуалізації є перетворення величезних масивів інформації в адекватні для людського сприйняття візуальні образи, пов'язані єдиним мислообразом.

Таким чином, візуалізація інформації впливає на формування не тільки нових методів її сприймання, а й нового типу мислення. Сучасна психологія розглядає візуальну комунікацію як найбільш значиму в житті людини. Когнітивна психологія – це психологія пізнання, де пізнання – основа свідомості. Одним з напрямів когнітивної психології є створення певних моделей подання інформації, котрі одночасно можуть здійснювати звернення і до «правої», і до «лівої» півкуль мозку людини. Відбиття цього ми знаходимо у розвитку високих інформаційних технологій, що сьогодні розкриваються як результат комп'ютерної революції. Інформаційні системи як у сфері виробництва, так і у сфері науки та освіти засновані на візуальному кодуванні інформації. Зростаючі тенденції впровадження інформаційних систем у всі сфери діяльності людини робить пізнання візуального мислення одним із важливих напрямків когнітивної психології та педагогічної науки.

Будь-яка інформація, що надходить у наш мозок (не важливо, що це – зоровий образ, дотик, смак, запах, звук), збуджує безліч дрібних спогадів, думок і відчуттів. А кожен з цих спогадів тягне за собою масу інших, котрі, в свою чергу, викликають все нові і нові образи, думки чи ідеї. Виникає ланцюгова мозкова діяльність, що спонукає асоціативне мислення – зв'язок кожного спогаду з масою інших образів. Утворюється ієрархія понять – в кожному такому асоціативному «треку» один з образів є головним (корневим), від якого розходяться гілки-доріжки до інших понять, ідей, спогадів. Як результат ми отримуємо подобу дерева (або графу) образів, пов'язаних з вихідним поняттям. Кожний взаємозв'язок – «зачіпка» – це асоціація, яка, в свою чергу, має майже нескінченну кількість зв'язків з іншими асоціаціями. Цю сукупність асоціацій можна розглядати як когнітивне утворення мислеобразів, що наповнюють нашу пам'ять в процесі пізнання.

Система пізнання як когнітивне утворення мислеобразів виникає в свідомості людини як результат процесу становлення її особистості: характеру, поведінкових реакцій. Сприймати навколишній світ і вибирати способи правильної поведінки в ньому дозволяє людині наявність у свідомості пізнавальних схем, або когнітивних карт.

Під терміном «когнітивна карта» в психології розуміється образ навколишньої дійсності, що містить концепти та причинно-наслідкові зв'язки між ними, створений в результаті активної взаємодії суб'єкта з навколишнім світом. Сукупність асоціацій, що формують когнітивні карти нашої пам'яті як когнітивне утворення, інтерпретується як радіантне, або візуальне мислення. Радіантне мислення (radiant thinking) – це процес мислення, під час якого в центрі знаходиться якийсь об'єкт, що дає імпульс до народження безлічі асоціацій, котрі стають центральним образом вже для іншого асоціативного процесу [2, с. 27].

Графічні когнітивні карти є наочним інструментом для структурування та аналізу знань, створення зорової опори в процесі представлення логічної структури навчального матеріалу. Визначимо особливості побудови та використання когнітивних карт з огляду на психофізіологічний та педагогічний аспекти їх дидактичного потенціалу. Побудова когнітивної карти здійснюється за такими принципами: центральний образ (об'єкт уваги); основні теми, що пов'язані з об'єктом уваги, відходять від центрального образу у вигляді відгалужень; відгалуження можуть формувати вузлові системи.

Процесу побудови когнітивної карти передують процес когнітивного картування. В дослідженнях С. Жаботинської, когнітивне картування подається як прикладна аналітична методика вивчення особливостей індивідуального мислення. Мова йде про пошук в структурі людського мислення пізнавальних базових конструкцій в межах яких відбувається осмислення реальної інформації

[3, с. 180].

Під час побудови когнітивної карти потрібно опускати ту інформацію, що наразі є не суттєвою чи не потрібною, котра не впливає на розкриття характерних ознак досліджуваного об'єкта. Когнітивна карта повинна відображати лише конкретні та суттєві знання. Таким чином, головним завданням викладача є акцентування уваги лише на тій інформації, яка має найважливіше значення для студентів в процесі вивчення об'єкта, при цьому слід зберегти оптимальне співвідношення між дотриманням принципів повноти та простоти викладеного матеріалу.

Надзвичайно важливим аспектом при підготовці навчального матеріалу у вигляді когнітивної карти є визначення когнітивних потреб й можливостей когнітивного сприйняття студентами інформації. Суттєвим є формування в студентів власної методики зчитування інформації з готової когнітивної карти. В дослідженнях Б. Тверські акцентується увага на можливості виникнення суб'єктивних суджень у пам'яті людини. Вони можуть бути помилковими. На думку дослідниці, помилкові судження пов'язані з когнітивною точкою зору та когнітивними орієнтирами, що використовує суб'єкт. Б. Тверські акцентує увагу на потребі організації системного відтворення знань в пам'яті людини в процесі її навчання. Системність у формуванні мислеобразів полягає в представленні знань у формі фіксуючих елементів по відношенню один до одного [4, с. 18].

У процесі формування структурної системи представлення навчального матеріалу повинні бути витримані певні концептуальні підходи, а саме подані: поняття, для розуміння яких необхідні знання, що вивчалися раніше; головні поняття, що становлять предмет цілеспрямованої уваги поточного етапу навчання; поняття, на які спрямовується увага майбутнього етапу навчання. Таким чином, навчання здійснюється з опорою на минулі мислеобрази та майбутні мислеобрази, що дозволяє врахувати в процесі навчання фізіологічні механізми пам'яті людини: довготривалу (консолідовану пам'ять), короткочасну та оперативну пам'ять.

Виходячи з цього нами запропоновані такі основні етапи когнітивного картування для подання навчальної інформації:

- 1) формування інформаційної бази та відбір матеріалу, що стане об'єктом аналітичного аналізу;
- 2) виявлення основних понять (концептів), відбір існуючих причинно-наслідкових зв'язків з вже засвоєними поняттями в процесі попередніх навчальних занять, оцінка значимості цих зв'язків для усвідомлення основних понять, систематизація понять;
- 3) інтерпретація результатів у графічне відтворення навчальної інформації;
- 4) верифікація отриманих результатів (на скільки уявлення студентів про раніше вивчені навчальні елементи та ті, що є наразі основними,

відповідають висунутим вимогам).

Досвід застосування когнітивних карт у навчальній діяльності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей засвідчує, що практична реалізація методики конструювання когнітивних карт є утруднена без застосування комп'ютерних програмних засобів. Інформатизація навчально-виховного процесу створює умови для індивідуального підходу до кожного студента, коли, внаслідок застосування методу побудови когнітивних карт під час розв'язування проблемних навчальних завдань, значно підвищується рівень отриманих студентами результатів. Проведені дослідження дозволили виділити основні методи застосування когнітивних карт у навчальному процесі:

1. Побудова когнітивних карт на основі вивчення різних інформаційних джерел про досліджуваний об'єкт з використанням комп'ютерних засобів кожним студентом (поєднання комплексного та індивідуального підходів). Метод ґрунтується на візуалізації знань з певної навчальної дисципліни в процесі виконання практичних завдань і передбачає активне використання комп'ютерних програмних засобів, адже важливо не лише ефективно представити навчальний матеріал студентам, а й донести їм методику та технологію такої структуризації знань. Застосування когнітивного картування знань дозволяє виділити в навчальному матеріалі ключові елементи (опорні пункти), виявити взаємопов'язані поняття, встановити рівень зв'язків та графічно відобразити їх. Створена таким чином когнітивна карта буде цілеспрямованою, системною, повною, лаконічною та чітко структурованою. Такий підхід сприяє ефективному запам'ятовуванню навчального матеріалу за рахунок компактного та упорядкованого розташування.

2. Побудова когнітивних карт з використанням методу «мозкового штурму». На початку заняття подається короткий зміст проблеми, що аналізується з використанням технології побудови когнітивних карт. Студенти діляться на невеликі групи (по три особи), в

яких вони будуть здійснювати генерування та обговорення своїх ідей. Викладач в процесі роботи з групами по черзі працює з ними, підтримує дискусію та забезпечує зворотний зв'язок. Перевагою цього методу є отримання інформації про об'єкт як результат активної взаємодії з різними суб'єктивними джерелами, можливості порівняння різних підходів до вивчення дидактичних об'єктів, що будуть відображені на побудованих когнітивних картах студентами різних груп.

3. Побудова когнітивної карти на основі власних знань та уявлень з відображенням основних концептів та зв'язків між ними. При використанні даного методу з'являється перспектива швидкої побудови когнітивної карти, проте її повнота та структурованість можуть бути відображені не у повній мірі в зв'язку з недостатньою підготовленістю особи, що її складає. Цей метод є ефективним під час контролю набутих студентом знань.

Застосування поданих методів створюють педагогічні умови щодо переходу від пасивного сприймання студентами розроблених викладачем когнітивних карт до активної їх участі у навчальній діяльності, привносить елементи творчості в процес навчання.

Висновки. Використання когнітивних карт в процесі навчання відповідає принципам раціонального подання та опрацювання навчального змісту професійної підготовки інженерно-педагогічних фахівців: цілеспрямованості, системності, доступності та простоті, чіткості та лаконічності, асоціативності та структурованості. За таких умов у майбутніх інженерів-педагогів активно формуються навички сприймання та презентації інформації за допомогою доступних їм комп'ютерних засобів когнітивної візуалізації.

Перспективами подальших досліджень є дослідження технології когнітивної візуалізації з використанням когнітивних карт в процесі професійної підготовки фахівців за технічними навчальними дисциплінами.

Література:

1. Даниэль С. М. Искусство видеть / С. М. Даниэль. – М.: Амфора, 2006. – 206 с.
2. Buzan T. Mind mapping: scientific research and studies. ThinkBuzan Ltd. Online book [Електронний ресурс] / Т. Buzan, В. Buzan. – Режим доступу : <http://b701d59276e9340c5b4d.pdf>. – Назва з екрану.
3. Жаботинская С. А. Когнитивное картирование как лингвосемиотический фактор / С. А. Жаботинська // Функциональная лингвистика : сб. науч. работ / отв. ред. А. Н. Рудяков. – Симферополь : Изд-во Крымск. республ. ин-тут последипл. пед. образ., 2012. – № 3. – С. 179-182.
4. Tversky B. Cognitive maps, cognitive collages, and spatial mental models / В. Tversky // Spatial information theory: A theoretical basis for GIS, [Editors: A. Frank, I. Campari]. – Berlin: Springer-Verlag, 1993. – pp. 14-24.

РОЗДІЛ 3

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

УДК 377.131.14

М.В. Артюшина, м. Київ, Україна / M. Artyushina, Kyiv, Ukraine
e-mail: artyushina-marina@ukr.net

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Розглянуто проблему досягання вищої результативності проектного навчання учнів ПТНЗ за рахунок урахування соціально-психологічних особливостей учнівських груп. Здійснено аналіз наукових джерел з соціальної психології, педагогіки та проектного менеджменту стосовно використання технології проектного навчання, визначення соціально-психологічних чинників групової та проектної діяльності. Надано визначення соціально-психологічних умов проектного навчання як певних аспектів взаємодії його учасників, їх складу та індивідуально-психологічних особливостей. Виділено формальні (величина групи, її композиція, канали комунікацій, особливості поставленого групового завдання) та змістові (міжособистісні відносини, норми, ціннісні орієнтації, ролі, статуси, внутрішні установки, лідерство) фактори результативності спільної та групової діяльності. Визначені індивідуальні (статусна позиція індивіда в групі, соціально-психологічні риси, стратегії поведінки в групі, ставлення до групи та спільної діяльності, схильність до певних групових ролей та лідерства, готовність до взаємодії) та групові (величина та композиція групи, статусно-рольова структура, згуртованість, групова атмосфера, соціально-психологічний клімат, групові правила і норми, ціннісні орієнтації) соціально-психологічні умови проектної діяльності. Встановлені специфічні особливості навчальних груп учнів ПТНЗ: різноманітність складу за професійною і навчальною мотивацією, навчальними можливостями, наявність учнів з низькою соціалізованістю, відхиленнями у поведінці, за окремими професійними напрямками – одностатевий склад груп. Виділено перспективний шлях управління соціально-психологічними процесами в учнівських групах під час проектної діяльності – тренінгову роботу з командування.

Ключові слова: проектне навчання, технологія проектного навчання, умови навчання, соціально-психологічні умови проектного навчання, навчальна група, команда, командування, тренінг.

Social and psychological conditions of project-based training of students in vocational schools

Annotation. The problem of achieving higher efficiency of project-based training of vocational students by taking into account the social and psychological characteristics of student groups is revealed in the article. The analysis of scientific research of social psychology, pedagogy and project management on the use of project-based training technologies is presented; also it is determined the socio-psychological factors of project group activities. It is provided the definition of social and psychological conditions of project based training as certain aspects of the interaction of project groups' members, their composition and individual psychological characteristics.

It is highlighted formal (the quantity of members, its composition, communication channels, specific features of the problem that is solved by the project group) and the content (interpersonal relationships, norms, values, roles, statuses, interior interaction, leadership) factors that impact the joint group activities. It is identified individual (a status position of the individual in the group, socio-psychological traits, behavior strategies in the group, the ratio of the group and joint activities predisposition to certain group roles and leadership, willingness to interact) and group (size and composition of the group, status-role structure, cohesion, group atmosphere, socio-psychological climate, group rules and norms, values) socio-psychological conditions of the project group activities.

It is revealed specific features of VET students training in groups: diversity of professional and academic motivation, learning opportunities, the presence of students from low socialization, deviations in behavior, for certain professional areas –unisexual group memberships. It is highlighted a promising way to management the social and psychological processes in student groups in the project activity - training work on team building.

Key words: project based training, project-based training technology, learning conditions, social and psychological conditions of project-based training, study group, team, team building, training.

Постановка проблеми дослідження.
Професійна освіта в Україні потребує запровадження ефективних технологій навчання для підготовки

кваліфікованих робітників, затребуваних на ринку праці. Однією з найбільш перспективних технологій для професійної освіти сьогодні вважається технологія

проектного навчання. Педагоги ПТНЗ використовують цю технологію для того, щоб зробити навчальний процес більш продуктивним, активізувати навчальну діяльність учнів, зв'язати теорію з практикою тощо. Однак, не завжди враховується той факт, що на ефективність проектної діяльності значно впливають умови її реалізації, що потребує їх вивчення, аналізу, урахування, а також гармонізації та оптимізації. Створення сприятливих умов проектного навчання дозволяє підвищити його результативність, позитивно вплинути на навчальний процес в цілому.

Одними з важливих умов навчальної діяльності взагалі і проектного навчання зокрема є соціально-психологічні умови, які відображують особливості стосунків та взаємодії учнів у навчальних групах. Можна припустити, що при реалізації групових навчальних проектів ці умови можуть здійснювати вагомий вплив на результативність проектної діяльності, отже потребують вивчення і урахування у процесі навчання.

Отже, у даній статті буде розглянуто проблему досягання вищої результативності проектного навчання учнів ПТНЗ за рахунок урахування соціально-психологічних особливостей учнівських груп.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проектна технологія навчання на сьогодні є досить різнобічно дослідженою у педагогічній науці та широко застосовуваною на практиці. Початок запровадження цього методу пов'язують з американськими дослідниками Д. Дьюї [4] та У. Кілпатриком [20]. На початку ХХ ст. метод проектів почав використовуватись у зарубіжній, а потім й у радянській школі як форма трудового навчання [5]. У 1960-70-х та особливо на рубежі 1980-90-х років проектне навчання продовжує розвиватись як пошуковий підхід теоретико-пізнавальної орієнтації, що припускає побудову навчального процесу як самостійного пошуку учнями нового знання, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності, процес навчального дослідження стає визначальним для побудови навчання [7, с. 105]. У дослідженнях останніх десятиріч проектне навчання починає розглядатись як початкова технологія (В. Гузєєв [3], Є. Полат [13] та ін.).

Застосування технології навчального проектування у професійній підготовці кваліфікованих робітників описано у монографії колективу авторів лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України [19, с. 96-107]. У монографії показано значення використання методу проектів у професійній освіті, показано переваги індивідуальних і групових проектів, описані наявні класифікації навчальних проектів, розкрито зміст і структуру технології навчального проектування, описані приклади навчальних проектів тощо. Водночас умови реалізації проектного навчання не розкрито.

У педагогіці проблемам вивчення індивідуально-психологічних та соціально-психологічних чинників навчальної діяльності досі приділяється небагато уваги. Дослідженням психологічних проблем педагогічної та навчальної діяльності присвячені роботи В. Козакова [9; 8], В. Семиченко [17] та ін. О. Саркісова довела значущість групової взаємодії як умови підготовки майбутніх викладачів економіки [16]. М. Артюшина дослідила взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів [1]. Останнім часом з'являються дослідження психологічних чинників проектного навчання. Зокрема, О. Ловкою обґрунтовується необхідність виділення окремої групи соціально-психологічних чинників, що істотно впливають на здійснення студентами творчих навчальних проектів у складі малих груп [10]. Водночас таких досліджень явно недостатньо. Хоча в межах соціальної психології та проектного менеджменту широко досліджуються проблеми теорії, методології і практики управління проектними командами, у тому числі й в межах освітніх організацій [4; 6], практично не описана методика створення проектних учнівських команд, зокрема, й для певних рівнів освіти, зокрема, професійної.

Формулювання цілей статті. У статті буде визначено поняття та перелік соціально-психологічних умов навчання учнів ПТНЗ та шляхи їх можливого урахування у процесі проектної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. При управлінні навчальною діяльністю майже завжди доводиться мати справу з певними реальними групами людей, між якими вже налагоджена певна система стосунків. Вплив цього фактору на хід і результати навчання не можна ігнорувати. Однакові заняття в різних групах можуть відбутись зовсім по-різному. З деякими групами можна відразу налагодити взаємодію, а з іншими протягом усього процесу навчання виникають непорозуміння.

Особливості певної соціальної групи, зумовлені системою стосунків між індивідуумами, що входять до неї, називаються соціально-психологічними. При цьому якості цих індивідуумів, важливі для міжособистісної взаємодії, називаються соціально-психологічними властивостями.

Знання цих особливостей, розуміння їх впливу на проектну діяльність допомагає управляти цією діяльністю більш ефективно.

Соціально-психологічні умови навчання є різновидом умов навчання, які визначаються як сумарна характеристика фізичного, психологічного та соціального середовища, в якому відбувається навчальна діяльність [10, с. 21-23]. Відповідно соціально-психологічні умови навчання характеризують психологічне і соціальне середовище, в якому відбувається навчальна діяльність. Вони відображують «певні аспекти взаємодії учасників

навчального процесу, їх неповторний склад та індивідуально-психологічні особливості» [14, с. 227].

При реалізації проектної діяльності у навчанні виникають певні стосунки між її учасниками – учнями, педагогами та їх об'єднаннями. Відповідно, *соціально-психологічними умовами проектного навчання* можна вважати певні аспекти взаємодії його учасників, їх склад та індивідуально-психологічні особливості.

Проектне навчання може здійснюватись індивідуально (коли кожен учень виконує самостійний проект) та спільно (коли кожен учасник виконує частину спільного завдання). Звичайно, соціально-психологічні умови найбільш яскраво проявляються у спільній проектній діяльності, зокрема й у складі малих груп (групова проектна діяльність).

На сьогоднішній день у соціальній психології виявлені і досліджені ряд соціально-психологічних формальних і змістових факторів результативності спільної, і в тому числі групової діяльності [12, с. 18]. До *формальних* факторів, які дають опис структури способів організації спільної діяльності, відносять величину групи (кількість учасників спільної діяльності), її композицію (індивідуальний склад), канали комунікацій (система міжособистісних зв'язків), особливості поставленого групового завдання, пов'язаного з розподілом обов'язків між членами групи. До *змістових* факторів, які безпосередньо відображають психологічну характеристику групи, відносять міжособистісні відносини, норми, ціннісні орієнтації, ролі, статуси, внутрішні установки, лідерство. Виявлено, що кожен з цих факторів сам по собі не чинить прямого чи однозначного впливу на результативність групової діяльності. Проте забезпечення взаємозв'язку між формальними і змістовими характеристиками груп (наприклад, встановлення оптимальної кількості членів малої групи залежно від поставлених перед нею завдань, її структури і взаємовідносин) може позитивно вплинути на кінцеві результати.

О. Ловка відносить до соціально-психологічних чинників групової проектної діяльності студентів соціально-психологічні характеристики учасників проектів та соціально-психологічні характеристики проектної групи [10]. До соціально-психологічних характеристик учасників проектів віднесено їх вміння ефективно взаємодіяти (комунікативні, організаційні, регулятивні, розв'язання конфліктів). Соціально-психологічні характеристики проектних груп («соціально-психологічний профіль проектної команди»): групова атмосфера, її згуртованість та рольовий розподіл. Вважаємо доцільним такий розподіл на індивідуальні та групові характеристики, водночас конкретний їх склад вважаємо недостатнім.

Аналіз описаних, а також багатьох інших наукових праць дозволив визначити такий перелік соціально-психологічних умов групової діяльності (у тому числі і проектної):

1) індивідуальні: статусна позиція індивіда в групі, соціально-психологічні риси, стратегії поведінки в групі, ставлення до групи та спільної діяльності, схильність до певних групових ролей та лідерства, готовність до взаємодії;

2) групові: величина та композиція (індивідуальний психологічний склад) групи, статусно-рольова структура, згуртованість, групова атмосфера, соціально-психологічний клімат, групові правила і норми, ціннісні орієнтації.

Вважаємо, що при визначенні соціально-психологічних умов проектного навчання учнів ПТНЗ слід також враховувати специфічні особливості навчальних груп.

Згідно статті 3.4 Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах [14] «учні, слухачі ПТНЗ комплектуються у навчальні групи теоретичної підготовки не більше 30 чоловік, а на третьому ступені професійно-технічної освіти не менше 12 чоловік». Тобто Положенням встановлюється назва груп учнів ПТНЗ – «навчальна група» та встановлюється їх верхня кількісна межа – 30 осіб.

Г. Красильникова у підручнику «Професійна педагогіка» [10] описує особливості контингенту учнів ПТНЗ виділяє певні особливості учнів ПТНЗ та можливі наслідки:

– професійний принцип комплектування навчальних груп (на відміну від територіально-вікового принципу комплектування класів середньої загальноосвітньої школи) – відірваність від родини та проживання у гуртожитку, неможливість впливу на учнів через родину;

– другорядні мотиви надходження на навчання – відсутність інтересу до професії, байдужість до навчання;

– на навчання в ПТНЗ найчастіше приходять учні, інтереси яких у школі не проявилися чи не були виявлені їх учителями – ускладнення соціалізації, асоціальна поведінка окремих учнів;

– педагогічно запущені учні – у багатьох з них сформоване стійке негативне відношення як до навчання, так і до педагогів;

– частина контингенту учнів ПТНЗ складають учні з відхиленнями в поведінці, яких можна охарактеризувати як «педагогічний брак» – якщо в шкільному класі таких учнів 3-5 чоловік, то в силу специфіки тієї чи іншої професії чи місця розташування ПТНЗ з них може бути сформована вся навчальна група;

– у навчальній групі ПТНЗ зібрані учні з різних шкіл, з якими працювали вчителі, що представляють різні наукові школи виховання, що знаходило вираження в методах виховання, які застосовувалися, – неоднозначне відношення учнів до членів педагогічного колективу (і до дорослих узагалі), дисципліни, товаришів по групі, самих себе і т.д.;

– одностатевий склад навчальних груп у силу специфіки тієї чи іншої професії – відсутність такого об'єктивно необхідного для підлітків і юнаків виду спілкування, як спілкування з однолітками протилежної статі.

Узагальнюючи наведений перелік, можна виділити такі особливості навчальних груп учнів ПТНЗ: різноманітність складу за професійною і навчальною мотивацією, навчальними можливостями, наявністю, а в окремих випадках – і перевага учнів з низькою соціалізованістю, відхиленнями у поведінці, за окремими професійними напрямками – одностатевий склад груп.

За таких умов особливе значення при реалізації проектної діяльності має спеціальна робота зі створення учнівських команд.

У реалізації бізнес-проектів сьогодні реалізується окремий напрямок управління проектною діяльністю, який називається «тимблдінг» (від англ. «teambuilding» – побудова команди чи командоутворення), що включає спеціальну роботу з утворення і підвищення ефективності роботи проектною командою. Командоутворення спрямоване на створення груп рівноправних фахівців різної спеціалізації, що спільно несуть відповідальність за результати своєї діяльності і на рівній основі здійснюють розподіл праці в команді.

Поняття команди і групи – нетотожні. І. Гонза вважає, що не всяка група є командою. «Команда – це група індивідів, людей-одномумців, що для досягнення певної мети координують свої взаємодії, трудові й інтелектуальні зусилля» [2]. В якості специфічних особливостей команди виділено наявність єдиної стратегічної мети, колективна відповідальність за досягнення, змінність позиції лідерства, індивідуальна і взаємна підпорядкованість учасників групи, спільне обговорення і прийняття рішень, спільний результат тощо. Також автором виділено основні етапи формування команди: діагностичний (відбір команди, визначення її ресурсів

і визначення напрямів подальшої роботи з нею); тренінговий (напрацювання досвіду спільного вирішення завдань, формування групових норм і способів взаємодії в групі, відпрацювання ролевих позицій членів команди, підвищення згуртованості), етап супроводу (мобілізація команди, активізація її потенціалу та підвищення ефективності роботи, тренінги комунікативних вмінь, підтримання організаційного клімату).

Вважаємо, що найбільш ефективним способом командоутворення в навчальних групах також є тренінгова робота, в процесі якої можна здійснювати діагностику індивідуальних соціально-психологічних характеристик учнів, здійснювати командно-рольовий розподіл, формувати згуртованість учнів та обговорювати правила групової роботи під час виконання спільного проекту, забезпечувати формування позитивної мотивації групової роботи, навчання та проектної діяльності, позитивних групових цінностей, сприятливого соціально-психологічного клімату тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив надати визначення соціально-психологічних умов проектного навчання як певних аспектів взаємодії його учасників, їх складу та індивідуально-психологічних особливостей; виділити формальні та змістові, індивідуальні та спільні соціально-психологічні умови проектною діяльністю; встановити специфічні особливості навчальних груп учнів ПТНЗ та виділити перспективний шлях управління соціально-психологічними процесами в учнівських групах під час проектною діяльністю – тренінгову роботу з командоутворення. Під час подальших досліджень планується підібрати психодіагностичний інструментарій для діагностики соціально-психологічних умов проектною діяльністю учнів ПТНЗ та розробити програму та методику тренінговою роботи з учнями ПТНЗ для створення проектних команд.

Література:

1. Артюшина М. В. Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов груповою навчальною діяльністю студентів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / М. В. Артюшина ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
2. Гонза І. В. Специфіка формування проектною командою: управлінський аспект / І. В. Гонза // Ефективна економіка : [Електронний ресурс]. – 2015. – № 7. – Режим доступу: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=4212>.
3. Гузеев В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии / В. В. Гузеев // Директор школы. 1996. – № 6. – С. 24-32.
4. Дьюи Д. Демократия и образование: Пер. с англ. / Д. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
5. Кагаров Е. Г. Метод проектов в трудовой школе [Текст] / Е. Г. Кагаров. – Л.: Брокгауз-Ефрон, 1926. – 88 с.
6. Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної проектною команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) [монографія] / Л. М. Карамушка, О. А. Філь – К.: Фірма «ІНКОС». – 2010. – 268 с.
7. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
8. Козаков А. Соціально-психологічні аспекти активної навчальною діяльності у професійній освіті // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2001. – Вип. 2. – С. 7-20.
9. Козаков В. А. Психологія діяльності і навчальний менеджмент: підруч. У 2-х ч. / В. А. Козаков. – К.: КНЕУ, 1999. – ч. І. Психологія суб'єкта діяльності. – 244 с.

10. Красильникова Г. В. Професійна педагогіка / Г. В. Красильникова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lubbook.net/book_303.html.
11. Ловка О. В. Соціально-психологічні чинники навчальної групової проектної діяльності студентів / О. В. Ловка // Проблеми гуманітарних наук: зб. наук. праць/ М-во освіти і науки України, ДДПУ ім. Івана Франка; [Редакційна колегія: Т. Біленко, І. Галян, Л. Базілевська та ін.]. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2010. – Вип. 25. Психологія. – С. 27-47.
12. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. - М.: Педагогика, 1980. – 200 с.
13. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
14. Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах : затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 419 від 30.05.2006 р.
15. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч. посіб. / М. В. Артюшина, Л. М. Журавська, Л. А. Колесніченко та ін. ; за заг. ред. М. В. Артюшиної. – К. : КНЕУ, 2008. – 336 с.
16. Саркісова О. Ю. Групова взаємодія як умова ефективної професійної підготовки майбутніх викладачів економіки : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. Ю. Саркісова. – Київ, 2013. – 20 с.
17. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 336 с.
18. Совместная деятельность: методология, теория, практика/ Под ред. А. В. Журавлева, П. Н. Шихтрева, Е. В. Шороховой. – М. : Наука, 1988. – 232 с.
19. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у 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.
20. Kilpatrick W.H. The Project Method. // TeachersCollegeRecord, 1918, 19 (4), pp. 319-335. Русский перевод: Килпатрик У. Основы метода. М., 1928. – 68 с.

УДК 316.346.32.053.6

С.В. Алексеева, м. Київ, Україна / S. Alekseeva, Kyiv, Ukraine
e-mail: svetlanav@i.ua

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОН-ЛАЙН КОНСУЛЬТУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Анотація. У статті розкрито суть процесу он-лайн консультування з розвитку професійної кар'єри у сучасній професійній освіті. Кар'єра досліджується як шлях до професійної досконалості, досягнення престижного статусу в суспільстві. Професійну кар'єру як траєкторію професійного руху створює особистість і важливо підготувати майбутніх фахівців до успішної реалізації, до об'єктивності самооцінки індивідуальних навичок, ділових якостей, правильності визначення цілей кар'єри.

Он-лайн консультування з розвитку кар'єри незалежно від використаних підходів має дві основні мети. По-перше, це розвиток здатності майбутніх фахівців вирішувати проблемні ситуації у кар'єрній діяльності та використовувати наявні професійні можливості; по-друге – набуття навичок ефективного управління майбутнім професійним життям. Аналіз досвіду підготовки до розвитку професійної кар'єри закордоном свідчить про необхідність впровадження системи он-лайн консультування як першого кроку у процесі професійного становлення майбутніх фахівців, їхнього професійного саморозвитку й самоствердження в професії.

Он-лайн консультування розглядається як спеціально організований, системний, багатофакторний, динамічний, інваріантний та інноваційний за своїм характером процес, що побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності підготовки до кар'єрного розвитку, спрямованості на формування адекватних кар'єрних орієнтацій, кар'єрних домагань, високої мотивації та креативності майбутніх фахівців.

Обґрунтовано методи он-лайн консультування, що створюють умови для успішної професіоналізації майбутніх фахівців, визначено форми он-лайн консультування, схарактеризовано функції цього процесу, приділено увагу використанню сервісів Інтернет, зокрема, хмарним технологіям, блогам, платформам тестів.

За змістом он-лайн-консультування розглядається як спеціально організований, системний, багатофакторний, динамічний, інваріантний та інноваційний процес, що побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності підготовки до кар'єрного розвитку. Встановлено, що он-лайн консультування з розвитку професійної кар'єри відноситься до управлінського типу консультування, що включає не тільки фундаментальність теоретичної та практичної підготовки, а й створює умови для формування у майбутніх фахівців умінь й навичок процесуально-діяльнісного характеру, важливих для сучасного ринку праці.

Для здійснення цілей і завдань он-лайн консультування використовуються певні методи. Єдиної класифікації методів он-лайн консультування не існує, однак виділяють кілька підстав для класифікації: дослідження (отримання інформації, її збір, аналіз); зняття емоційної напруги; визначення пріоритетів проблем і робота над її вирішенням; психопрофілактика. З метою кар'єрної освіти майбутніх фахівців, навчальний матеріал щодо дефініції поняття професійної кар'єри можливо викладати на хмарних сервісах. Для педагогічного й психологічного діагностування майбутніх фахівців під час он-лайн консультування використовують платформи тестів. Використання великої кількості наочних матеріалів, інтерактивних засобів під час он-лайн консультування позитивно сприятиме кар'єрній активності майбутніх фахівців у сфері праці протягом професійного життя.

Ключові слова: професійна кар'єра, он-лайн консультування, інформаційні технології, мережеві технології, хмарні сервіси, блоги, платформи створення тестів.

Forms and methods on-line advising of future specialists on development of professional career

Annotation. In the article essence of process is exposed on-line advising from development of professional career in modern trade education. A career is examined as a way to professional perfection, professional achievement, prestige social status in society. Professional career as a trajectory of the motion is created by personality and it is important to prepare future specialists to successful realization, to teach them objectivity of self-appraisal of individual skills, business internal's, rightness of determination of aims of career. On-line advising from development of career regardless of taken approach has two basic aim. Firstly, it developing a flair of future specialists to decide problem situations in quarry activity and to use present professional possibilities; secondly is acquisition of skills of effective management future professional life. Analysis of experience of preparation to development of professional career testifies a foreign country to the necessity of introduction of the system on-line advising as the first step in the process of the professional becoming of future specialists, their professional and self-affirmation in a profession.

On-line advising from development of professional career behaves to the administrative type of advising that includes not only solidity of theoretical and practical preparation but also creates terms for forming for the future specialists of abilities and skills, important for a modern labour-market.

Methods are reasonable on-line advising that create terms for successful of future specialists, forms are certain on-line advising, functions of this process, paid attention to the use of services the Internet, in particular, to cloudy technologies, blogs, platforms of tests. Only classification of methods advising does not exist on-line, however distinguish a few grounds for classification: research (receipt of information, her collection, analysis); removal of emotional tension; determination of priorities of problems and robot is above her decision. With the aim of quarry education of future specialists, educational material in relation to definition of concept of professional career it maybe to lay out on cloudy services. For the pedagogical and psychological diagnostic ting of future specialists under time on-line advising use the platforms of tests. Use of plenty of evident materials, interactive facilities under time on-line advising positively will assist quarry activity of future specialists in the field of labour during professional life.

Key words: professional career, on-line advising, information technologies, network technologies, cloudy services, blogs, platforms of creation of tests.

Актуальність проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Проблема розвитку професійної кар'єри у сучасній системі професійної освіти розроблена недостатньо. Кар'єру розглядають як шлях до професійної досконалості, фахового досягнення, престижного соціального статусу у суспільстві. Професійну кар'єру як траєкторію свого руху створює сама особистість і важливо підготувати майбутніх фахівців до успішної реалізації, навчити їх об'єктивності самооцінки індивідуальних навичок, ділових якостей, правильності визначення цілей кар'єри.

В європейських країнах, рівень розвиненості інфраструктури освітнього простору особливим чином відбувається на специфіці підготовки майбутніх фахівців до розвитку професійної кар'єри. Так, ринок праці країн ЄС обслуговується певною системою, починаючи з центрів професійної інформації та закінчуючи біржами праці, де налагоджена система центрів професійної інформації, що надають допомогу у плануванні професійної кар'єри, консультують щодо формування кар'єрних стратегій, послідовності заняття кар'єрних і професійних позицій. У країнах Європи розвинена «бінарна» система освіти, що уможливорює надання послуг з розвитку та управління професійною кар'єрою. В Україні проблема з розвитку професійної

кар'єри знаходиться на початковому етапі дослідження.

Аналіз досвіду підготовки до розвитку професійної кар'єри за кордоном свідчить про необхідність упровадження системи он-лайн консультування як першого кроку у процесі професійного становлення майбутніх фахівців, їхнього професійного саморозвитку й самоствердження в професії. Актуальність упровадження он-лайн консультування майбутніх фахівців до розвитку професійної кар'єри також зумовлюється процесам сучасної гуманізації, що активізує роль особистості в процесі навчання, уможливорює індивідуалізацію траєкторії освіти, сприяє удосконаленню системи відносин через форми й методи педагогіки співробітництва. Он-лайн консультування з розвитку кар'єри сприятиме забезпеченню особистісно орієнтованого та диференційованого підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, підвищенню їхньої пізнавальної активності, удосконаленню навичок самостійної роботи, використанню новітніх сучасних технологій навчання.

Метою статті є обґрунтування суті, форм і методів он-лайн консультування з розвитку професійної кар'єри у сучасній професійній освіті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми.

Проблему професійної кар'єри досліджували Ф. Арсланов [1], А. Борисюк [2], Р. Калениченко [3], М. Міропольська [4], Я. Чернишев [8]. Дослідники зазначають, що підготовка до кар'єри має бути сконцентрована навколо питань професійного й індивідуального розвитку особистості, її інтересів, зорієнтованих на кар'єрне цілепокладання, а налагодження системи консультування сприятиме розв'язанню певного кола проблем цього процесу.

У сучасному світі інформатизації можливою формою консультування є он-лайн консультування. Зокрема, використання інформаційних та мережевих технологій у професійній підготовці досліджували Michael Miller [5], Н. Сороко [6], Ю. Триус [7] та інші.

Виклад основного матеріалу. Он-лайн консультування з розвитку професійної кар'єри – це використання інформаційних технологій і функції Інтернету, як самої глобальної інформаційної та комунікаційної технології, з метою забезпечення психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців до вибору кар'єри, усвідомлення ними перспективності кар'єрного зростання, стимулювання розвитку позитивних кар'єрних очікувань, формування готовності до цього процесу. Он-лайн консультування має розглядатися як спеціально організований, системний, багатофакторний, динамічний, інваріантний та інноваційний за своїм характером процес, що побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності підготовки до кар'єрного розвитку, спрямованості на формування адекватних кар'єрних орієнтації, кар'єрних домагань, професійно важливих, індивідуально-ділових якостей, високої мотивації та креативності майбутніх фахівців.

Загалом, підготовка до розвитку кар'єри ґрунтується на ідеї організації самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців через активізацію їхнього пізнавального інтересу до цього процесу, а впровадження системи он-лайн консультування забезпечить підтримку й психолого-педагогічний супровід професійного, кар'єро орієнтованого становлення майбутніх фахівців, сприятиме формуванню їхньої кар'єрної компетентності.

Аналіз змісту процесу консультування уможливує виділення трьох основних підходів до його проведення, зокрема: проблемно-орієнтоване – направлено на виявлення сутності та зовнішніх причин проблеми, пошук шляхів їх вирішення; особистісно орієнтоване – де центром уваги є аналіз індивідуальних причин проблеми, деструктивних особистісних стереотипів та їх попередження в майбутньому; консультування, що орієнтоване на виявлення ресурсів для вирішення проблеми.

Он-лайн консультування з розвитку кар'єри незалежно від використаних підходів має дві основні мети. По-перше, – це розвиток здатності майбутніх фахівців вирішувати проблемні ситуації у кар'єрній діяльності та використовувати наявні професійні

можливості; по-друге – набуття навичок ефективного управління майбутнім професійним життям. За такого підходу он-лайн консультування виконує низку функцій, що поділяються на дві групи: перша група – цільові функції, які відображають зміст педагогічних завдань; друга група – інструментальні, спрямовані на організаційне забезпечення та технологізацію цього процесу.

До групи цільових функцій належать функції професійного розвитку особистості, зокрема: інтелектуальна, мотиваційна, емоційна, вольова, саморегуляційна, предметно-практична, екзистенціальна. Їх завданнями полягає у забезпеченні розвитку професійної кар'єро орієнтовної самосвідомості майбутніх фахівців, формуванню у них кар'єрної компетентності, адекватних кар'єрних домагань.

До інструментальних функцій слід віднести діагностичну, комунікативну, прогностичну й організаторську, їх завданнями є створення умов для успішної професіоналізації майбутніх фахівців, зокрема, пошуку оптимальних напрямів професійної самореалізації.

Для здійснення цілей і завдань он-лайн консультування використовуються певні методи. Єдиної класифікації методів он-лайн консультування не існує, однак виділяють кілька підстав для класифікації: дослідження (отримання інформації, її збір, аналіз); зняття емоційної напруги; визначення пріоритетів проблем і робота над її вирішенням; психопрофілактика.

Он-лайн консультування з розвитку професійної кар'єри належать до управлінського типу консультування, що включає не тільки фундаментальність теоретичної та практичної підготовки, а й створює умови для формування у майбутніх фахівців умінь і навичок процесуально-діяльнісного характеру, важливих для сучасного ринку праці. Он-лайн консультування з розвитку кар'єри можна розглядати як дистанційне навчання, під яким розуміють таку його форму, коли суб'єкти навчання та викладач віддалені один від одного у просторі та при роботі над навчальним матеріалом використовують сервіси Інтернет, зокрема, хмарні технології, блоги, платформи тестів.

З метою кар'єрної освіти майбутніх фахівців, навчальний матеріал щодо дефініції поняття професійної кар'єри можна викладати на хмарних сервісах. Зокрема, сервіс Google Drive – безкоштовний онлайн-офіс, що включає в себе текстовий, табличний процесор і сервіс для створення презентацій, а також інтернет-сервіс хмарного зберігання файлів з функціями файлообміну. Це веб-орієнтоване програмне забезпечення, що працює в рамках веб-браузера без інсталяції на комп'ютер користувача. Документи і таблиці, створювані користувачем, зберігаються на спеціальному сервері Google, або можуть бути експортовані в файл. Це одна з ключових

переваг програми, оскільки доступ до введених даних може здійснюватися з будь-якого комп'ютера, підключеного до Інтернету (при цьому доступ захищений паролем). Цікавим є сервіс для створення різних мультимедійних документів – <http://prezi.com/>; інтернет-платформа для навчання, що надає користувачам цифровий освітній контент та інструмент для його створення – <http://edu.glogster.com/>; спільне картографічне програмне забезпечення, що дозволяє його користувачам візуалізувати свої думки в хмарі – <http://www.mindmeister.com/>; онлайн-генератор хмар терів – <http://www.tagxedo.com/>.

Для педагогічного й психологічного діагностування майбутніх фахівців під час он-лайн консультування використовують платформи тестів. Існує сім сервісів, які полегшать підготовку і проведення тестування, опишемо їх. Зокрема, Google форми – частина офісного інструментарію Google Drive. Це один з найшвидших і простих способів створити опитування або тест. Одержаний тест можна відправити електронною поштою або вбудувати на сайт за допомогою спеціального коду. Для прискорення роботи рекомендується додати плагін Flubaroo, що автоматично перевіряє відповіді і ставить оцінки відповідно до заданих критеріїв. Форми абсолютно безкоштовні – для використання ресурсу потрібно лише мати акаунт Google. За допомогою Quizlet можна створювати тести, де обираються правильні відповіді із запропонованих, зіставляти зображення та інформацію або вписувати власні варіанти. Користуватися дуже легко, інтерфейс простий, Quizlet підтримує і працює на Android та iOS.

Proprofs готує тести на будь-який смак і пропонує на вибір один або кілька варіантів, наприклад, заповнити пропущене слово або написати розгорнуту відповідь. Сервіс дозволяє вставляти в завдання текстові документи та презентації, файли PDF, а також зображення, аудіо- та відеофайли. Kahoot – дозволяє подавати у форматі опитувань і тестів мало не весь навчальний матеріал та уможливує позааудиторну роботу, де викладач показує матеріал на головному екрані, а в цей час студенти відповідають на питання і обговорюють інформацію, використовуючи браузер на смартфонах (Android, iOS, Windows Phone). Для того щоб увійти у віртуальну аудиторію, студенти повинні ввести спеціальний код, який надішле викладач. Kahoot безкоштовний і повністю доступний після реєстрації. У ClassMarker можна робити опитування з різними форматами відповідей. Для початку роботи викладачеві потрібно створити віртуальну групу і розіслати запрошувальні коди. ClassMarker зберігає результати всіх проведених тестів, ведучи статистику успішності. Якщо у викладача є власна веб-сторінка, він може вбудувати тестові завдання на неї. Plickers – мобільний додаток для викладачів, що допомагає влаштовувати опитування

прямо у аудиторії. Студентам видаються спеціальні бланки з варіантами відповідей (А, В, С і D) - почувши питання, вони піднімають потрібні картки, які викладач сканує камерою смартфона. Plickers дозволяє аналізувати результати окремого студента або вивчати статистику усієї групи. Додаток працює на Android і iOS та завантажується безкоштовно. В Easy Test Maker можливо створювати завдання, в яких потрібно вибирати правильні і помилкові твердження. Тексти 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.

Для спілкування під час он-лайн консультування доцільними є використання блогів. Зокрема, мова йде про тематичні професійні блоги або професійні тематичні блоги. Так, тематичні професійні блоги характеризуються високою відвідуваністю, регулярною та інтенсивною публікацією та поступовим, але впевненим знеособлюванням. Один з найяскравіших українських прикладів тематичного професійного блогу є Watcher. Блоги можуть виступати своєрідним освітнім майданчиком, бути «центром підвищення кваліфікації». Блог – це безкоштовний особистісний веб-сайт, який легкий у користуванні і є специфічною формою організації спільноти користувачів навколо певного автора блога. Автор блога повинен постійно стежити за організацією матеріалів, створюючи зручну просту навігацію по архівах. Блоги розрізняють: за тематикою: персональні (особисті), тематичні блоги; за типом змісту: фотоблог, подкастинг (podcasting, скорочення від iPod і broadcasting) - розміщується аудіо та відео матеріали, також RSS канал для плеєрів, відеолог (vlog, «video blog») – розміщуються відеофайли, вставлені в спеціальний проігровач, моблог «мобільний блог» – оновлення інформації здійснюється віддалено з мобільного телефону або КПК. Завести блоги можна на: LiveJournal. Наприклад, створити акаунт на Google, завантажити браузер та відкрити сайт: <https://www.blogger.com/start>.

Висновки. Он-лайн консультування відіграє важливу роль у процесі професійного становлення майбутніх фахівців, їхнього професійного саморозвитку й самоствердження в професії. За змістом он-лайн-консультування розглядається як спеціально організований, системний, багатофакторний, динамічний, інваріантний та інноваційний процес, що побудований на дидактичних ідеях індивідуального підходу, цілісності підготовки до кар'єрного розвитку. Використання великої кількості наочних матеріалів, інтерактивних засобів під час он-лайн консультування позитивно сприятиме кар'єрній активності майбутніх фахівців у сфері праці впродовж професійного життя.

Література:

1. Арсланов Ф. Г. Образ профессии как элемент карьерной ориентации в сознании учащихся в их профессиональном становлении / Арсланов Ф. Г., Соловьева Ю. В. // Пед. науки. – 2008. – № 2. – С. 129-131.
2. Борисюк А. С. Професійна кар'єра як соціально-психологічний феномен: [етапи, типи проф. кар'єри] / А. С. Борисюк // Проблеми заг. та пед. психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, ч. 4. – С. 94-101.
3. Калениченко Р. А. Психологічні аспекти індивідуальної кар'єри: [осн. мотиви, типи, стадії та етапи вибору кар'єри] / Р. А. Калениченко // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. еліти: зб. наук. пр. / АПН України, Нац. техн. ун-т „Харк. політехн. ін-т». – Х., 2006. – Вип. 9/10. – С. 129-135.
4. Міропольська М. А. Професійна орієнтація як основа формування та побудови професійної кар'єри / М. А. Міропольська // Бюл. Ін-ту підготов. кадрів держ. служби зайнятості України. – 2004. – № 2. – С. 17-19.
5. Michael Miller. Cloud Computing: Web-Based Applications That Change the Way You Work and Collaborate Online. Que Publishing, 2008. – 312 p.
6. Чернышев Я.А. Понятие «профессиональная карьера»: сущностно-содержательная характеристика / Я.А.Чернышев // Мир психологии. – 2007. – № 4. – С. 257-267.
7. Сороко Н. В. Інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес: зарубіжний та вітчизняний досвід / Наукові записки. – Випуск 77. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2008. Частина 1. – 354 с., с. 113-118.
8. Триус Ю. В. Хмарні технології у професійній підготовці студентів комп'ютерних спеціальностей / Ю. В. Триус // Хмарні технології в освіті: матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару. – 2012. – С. 147-149.

УДК 374.76

В.Я. Басараб, м. Богородчани, Україна / V. Basarab, Bohorodchany, Ukraine
e-mail: basarab1983@ukr.net

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТУ)

Анотація. У статті розкрито стан формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних на етапі формувального експерименту; представлено порівняльний аналіз порівняльних результатів кількісних показників рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за критеріями та рівнями їх сформованості. Доведено, що для вдосконалення процесу формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних теоретично обґрунтовано педагогічні умови: упровадження в навчально-виробничий процес професійно-технічних навчальних закладах моделі ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, а також комплексно-методичного забезпечення із предмета «Бухгалтерській облік»; розроблення й упровадження методики формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. З'ясовано, що у навчально-виробничому процесі важливим є посилення значущості ключових компетентностей, які є основою формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Такий підхід до організації професійного навчання учнів давав змогу педагогам ширше використовувати у своїй роботі активні методи навчання, тренінгові технології, тобто організувати навчально-виробничий процес більше на діяльній основі із залученням до безпосередньої діяльності кожного учня.

Здійснено динаміку загального рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту

Ключові слова: формування, ключові компетентності, обліковець з реєстрації бухгалтерських даних, педагогічні умови, знання, уміння, навички.

Key competences formation of future production clerk for registration of accounting data in vocational education establishments (generalization of the experiment results)

Annotation. In the article the condition of formation of key competences of future production clerk for registration of accounting data at the stage of forming experiment is found out; it is shown a comparative analysis of the results of the comparative quantitative levels of formation of key competences of future production clerk for registration of accounting data according to the criteria and their levels of formation. It is proved that to improve the process of formation of key competences of future production clerk for registration of accounting data the pedagogical conditions are theoretically grounded: the introduction of training and production process of vocational education model of key competences of future production clerk for registration of accounting data, as well as a comprehensive and methodological support on the subject «Accounting»; development and implementation of a technique of formation of key competences of future production clerk for registration of accounting data. It was found that in teaching and the production process is an important strengthening of the importance of key competencies, which are the basis for the formation of core competencies for future production clerk for registration of accounting data. Such approach to the organization of vocational training of pupils allow teachers to

better use in their work active learning methods, training techniques, that is, to organize training and production process more than on the basis of activity-with the involvement of the immediate activities of each student. Implemented dynamics of the overall level of formation of key competences of future production clerk for registration of accounting data on ascertaining and forming stages of pedagogical experiment.

Key words: formation, key competencies, production clerk for the registration of accounting data, pedagogical conditions, knowledge, abilities, skills.

Вступ. Сучасний ринок праці потребує таких кваліфікованих робітників, рівень підготовки яких відповідав би не тільки вимогам сучасного виробництва та економіки країни, а й перспективам їхнього розвитку, давав би змогу оперативно впливати на швидко змінювані умови і технології виробництва.

Саме система професійно-технічної освіти є тим ефективним середовищем, де «кожна людина зможе повніше розвинути й реалізувати свої здібності, освітній, духовний, моральний, трудовий і творчий потенціал» [1, с. 141].

Аналіз основних досліджень та публікацій. Досліджуваній проблемі присвячені праці вітчизняних та зарубіжних учених зокрема: Л. Волкової, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Кравець, М. Левочко, М. Ростока, Л. Сушенцевої, Т. Фурман. Проте недостатньо вивченими залишається питання ефективності педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Виклад основного матеріалу. Для вдосконалення процесу формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних теоретично обґрунтовано педагогічні умови: упровадження в навчально-виробничий процес ПТНЗ моделі ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, а також КМЗ із предмета «Бухгалтерський облік»; розроблення й упровадження методики формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Досліджуючи проблеми розвитку механізму взаємодії ринку праці і професійно-технічної освіти у нашій державі, науковці слушно зауважують, що «сьогодні в Україні загострюється проблема взаємодії ринку праці та ринку надання освітніх послуг, унаслідок невідповідності структури підготовки робітників, попиту на робочу силу» [2, с. 255].

Надійність результатів експерименту підтверджена правильністю відбору експериментальної й контрольної груп відповідно до мети дослідження. У процесі дослідження постала потреба перевірити рівень успішності учнів, які навчаються за професією «Оператор комп'ютерного набору; обліковець з реєстрації бухгалтерських даних», «Канторський службовець (бухгалтерія)», «Касир у банку» та закінчили третій курс, повністю виконавши програму підготовки за традиційною методикою. Цей показник визначено на основі опрацювання відомостей про успішність учнів за 2013-2014 і 2014-2015 навчальні роки.

На формуальному етапі педагогічного експерименту навчання учнів контрольної групи (КГ) здійснювалося за традиційною методикою, а навчальний процес учнів експериментальної групи (ЕГ) був організований з урахуванням на педагогічних умовах формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. В експериментальній групі впроваджено модель, методику формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних та комплексно-методичне забезпечення із предмета «Бухгалтерський облік», широко використані нетрадиційні форми організації навчання, інтерактивні методи навчання.

На формуальному етапі педагогічного експерименту виконано повторну діагностику ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за визначеними критеріями й показниками як в експериментальній, так і в контрольній групах.

Результати контрольної діагностики рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за інформаційним критерієм подано в таблиці 1.

Економічний аналіз результатів кількісних показників констатувального й формуального етапів експерименту засвідчив, що кількість учнів за кожним рівнем сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за інформаційним критерієм змінилася так: кількість учнів в експериментальних групах із високим і достатнім рівнем збільшилася на 8,0 % та 4,8 % відповідно завдяки зменшенню кількості учнів із низьким рівнем сформованості ключових компетентностей майже вдвічі, або на 15,2 %. Варто зазначити, що кількість учнів контрольної групи з високим і низьким рівнем сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за інформаційним критерієм залишилася майже однаковою, а чисельність учнів із середнім рівнем зменшилася з 50,4 % до 43,9 % завдяки зростанню кількості учнів, які виявили достатній рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, на 5,7 %.

Результати сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за комунікативним критерієм учнів контрольної й експериментальної груп на формуальному етапі педагогічного експерименту представлено в табл. 2.

Таблиця 1

Порівняльні результати кількісних показників рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за інформаційним критерієм

Рівні	Етап експерименту							
	Констатувальний				Формувальний			
	КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)		КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	2	1,6	2	1,6	2	1,6	12	9,6
Достатній	20	16,3	22	17,6	27	22,0	28	22,4
Середній	62	50,4	60	48,0	54	43,9	63	50,4
Низький	39	31,7	41	32,8	40	32,5	22	17,6

Таблиця 2

Порівняльні результати кількісних показників рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за комунікативним критерієм

Рівні	Етап експерименту							
	Констатувальний				Формувальний			
	КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)		КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	1	0,8	1	0,8	1	0,8	9	7,2
Достатній	19	15,5	21	16,8	32	26,0	36	28,8
Середній	61	49,6	60	48,0	55	44,7	62	49,6
Низький	42	34,1	43	34,4	35	28,5	18	14,4

Таблиця 3

Порівняльні результати кількісних показників рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за підприємницьким критерієм

Рівні	Етап експерименту							
	Констатувальний				Формувальний			
	КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)		КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	1	0,8	2	1,6	2	1,6	12	9,6
Достатній	18	14,6	19	15,2	24	19,5	28	22,4
Середній	61	49,6	60	48,0	59	48,0	66	52,8
Низький	43	35,0	44	35,2	38	30,9	19	15,2

Таблиця 4

Порівняльні результати кількісних показників рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за соціальним критерієм

Рівні	Етап експерименту							
	Констатувальний				Формувальний			
	КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)		КГ (123 уч.)		ЕГ (125 уч.)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	0	0	1	0,8	1	0,8	11	8,8
Достатній	19	15,4	20	16,0	26	21,1	28	22,4
Середній	60	48,8	59	47,2	53	43,1	67	53,6
Низький	44	35,8	45	36,0	43	35,0	19	15,2

Порівняльний аналіз рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за комунікативним критерієм довів, що кількість учнів із високим рівнем сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД на формульованому етапі експерименту в експериментальній групі зросла на 6,4 %, тоді як у контрольній групі цей показник залишився без змін. Достатній і середній рівні в експериментальних групах зросли (відповідно на 12,0 % та 1,6 %) завдяки зменшенню низького рівня на 20,0 % в експериментальних групах, а середній і низький рівень у контрольних групах зменшився (4,9 % та 5,6 % відповідно) через збільшення кількості учнів із достатнім рівнем на 10,5 %.

Результати сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за підприємницьким критерієм на етапі формульованого етапу педагогічного експерименту представлено в табл. 3.

Порівняльний аналіз результатів констатувального й формульованого етапів експерименту послугував підставою для висновку, що кількість учнів за кожним рівнем сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з

реєстрації бухгалтерських даних за підприємницьким критерієм змінилася так: чисельність осіб в експериментальних групах із високим рівнем зросла з 1,6 % до 9,6 %; із низьким рівнем зменшилася з 35,2 % до 15,2 % завдяки збільшенню кількості учнів із середнім рівнем сформованості ключових компетентностей за підприємницьким критерієм. Водночас у контрольній групі ці показники змінилися несуттєво. Так, кількість учнів контрольної групи із середнім і низьким рівнем сформованості ключових компетентностей за підприємницьким критерієм зменшилася на 1,6 % та 4,1 % відповідно через збільшення кількості учнів із достатнім рівнем і частково з високим (4,9 % та 0,8 % відповідно).

Аналіз експериментальних даних підтвердив, що за порівняно однакового рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД за соціальним критерієм, що зафіксовано на констатувальному етапі, на формульованому етапі виявлено суттєві розбіжності в учнів ЕГ й КГ.

Результати контрольної діагностики рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за соціальним критерієм подано в таблиці 4.

Таблиця 5

Динаміка загального рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних на констатувальному та формульованому етапах педагогічного експерименту

Рівні	Етап експерименту							
	Констатувальний				Формульовальний			
	КГ 123 учні		ЕГ 125 учнів		КГ 123 учні		ЕГ 125 учнів	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	1	0,8	2	1,6	2	1,6	11	8,8
Достатній	19	15,4	20	16,0	27	22,0	30	24,0
Середній	61	49,6	60	48,0	55	44,7	64	51,2
Низький	42	34,2	43	34,4	39	31,7	20	16,0

Кількість учнів експериментальних груп, які виявили високий рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД за соціальним критерієм, становить 8,8 % проти 0,8 % відповідно, а достатній рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД зріс на 6,4 %. Відбулися суттєві зміни в групі з низьким і середнім рівнем сформованості ключових компетентностей за соціальним критерієм, що засвідчує зменшення кількості учнів на 20,8 % та збільшення на 6,4 % відповідно.

Однак у контрольній групі учні, які продемонстрували високий її достатній рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за соціальним критерієм, збільшився на 0,8 % та 5,7 % відповідно завдяки зменшенню середнього й низького рівнів на 5,7 % та 0,8 % відповідно.

Результати загального рівня сформованості ключових компетентностей майбутніх ОзРБД на

констатувальному та формульованому етапах педагогічного експерименту систематизовано в табл. 5.

Узагальнені результати сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних на формульованому етапі педагогічного експерименту дали змогу підсумувати, що 11 учнів ЕГ, або 8,8 %, володіють зазначеними ключовими компетентностями на високому рівні, тоді як у КГ таких учнів – 2, або 1,6 %. Отже, 24,0 % учнів ЕГ та 22,0 % КГ оперують ключовими компетентностями на достатньому рівні. Проте в ЕГ учні, які виявили середній рівень сформованості ключових компетентностей, збільшився на 6,5 % порівняно з КГ формульованого експерименту завдяки зменшенню кількості учнів, які продемонстрували низький рівень сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних (із 31,7 % до 16,0 % відповідно).

Зіставлення результатів, отриманих унаслідок

формульованого й констатувального етапів педагогічного експерименту, що зображено на рис. 3.6, в експериментальній і контрольній групах дало змогу зробити висновок про підвищення рівнів сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Підтвердженням цього слугує зростання на 7,2 % кількості учнів експериментальної групи з високим, достатнім та середнім рівнями за відповідного зменшення на 18,4 % кількості учнів із низьким рівнем сформованості ключових компетентностей. У контрольній групі збереглася значна частина учнів із середнім і низьким рівнем (зменшення на 4,9 % та 2,5 % відповідно), натомість кількість учнів із високим рівнем зросла всього на 0,8 %, а з достатнім – на 6,6 % відповідно.

Отже, можна зробити висновок, що ефект змін зумовлений саме запровадженням педагогічних умов, моделі та технології активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Під час формульованого етапу експерименту впроваджено: навчальний посібник «Бухгалтерський облік: теорія та практика у схемах і таблицях»; робочий зошит для проведення лабораторних та практичних занять із бухгалтерського обліку; комп'ютерні тестові програми з бухгалтерського обліку. Упроваджено модель формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Застосування КМЗ із предмета «Бухгалтерський облік» допомогло учням більше дізнатися про себе й про те, як «працює» людина. У навчально-виробничому процесі важливим було посилення значущості ключових компетенцій, які є основою формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Такий підхід до організації професійного навчання учнів давав змогу педагогам ширше використовувати у своїй роботі активні методи навчання, тренінгові технології, тобто організувати навчально-виробничий процес більше на діяльнісній основі із залученням до

безпосередньої діяльності кожного учня.

На завершальному етапі формульованого експерименту (2012 – 2015 рр.) перевірено ефективність упровадження моделі системи роботи професійно-технічного навчального закладу з формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних та комплексно-методичного забезпечення для їх підготовки. Така перевірка проводилася шляхом порівняння визначених критеріїв сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних випускників експериментальних груп, що навчалися за новою системою підготовки, та контрольних, які навчалися за традиційною системою.

Упровадження концепції формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, структурно-функціональної моделі системи роботи професійно-технічного навчального закладу з формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, комплексно-методичного забезпечення для їх підготовки, розробленої методики формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних дало змогу підвищити ефективність навчально-виробничого процесу.

Висновки. Результати дослідно-експериментальної роботи загалом підтвердили позитивний вплив ефективної організації роботи з формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Проведений аналіз стану сформованості ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних спонукав до висновку, що традиційна система підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є неефективною, не забезпечує достатнього рівня ключових компетентностей

Література:

1. Ничкало Н. Г. Державній політиці в галузі професійної освіти – наукове обґрунтування // Педагогіка і психологія. – 1993. – №1. – С. 52–62.
2. Музальов О. Місце та роль світоглядної культури у формуванні професійної адаптації учнів вищих професійних училищ / Олександр Музальов // Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / за ред. Г.П. Васяновича. – Львів : СПОЛОМ, 2008. – С. 255.

УДК 377.3

С.М. Вдович, м. Львів, Україна / S. Vdovych, Lviv, Ukraine
e-mail: pppo2003@ukr.net**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ
У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Анотація. У статті представлено результати опитування викладачів спеціальних дисциплін і майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів Львівської та Івано-Франківської областей, які дозволили з'ясувати стан формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, а саме: розуміння педагогічними працівниками професійно-технічних навчальних закладів поняття «професійні якості»; формування професійних та особистісних якостей майбутніх кваліфікованих робітників та проведення відповідних заходів у професійно-технічних навчальних закладах; формування естетичних якостей майбутніх кваліфікованих робітників та проведення заходів, які сприяють їхньому естетичному розвитку; а також проблеми, які виникають у процесі формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників; та шляхи його вдосконалення. Автор статті робить висновок, що формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах є важливою проблемою, яку добре усвідомлюють викладачі та майстри виробничого навчання та пропонують удосконалювати процес формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників шляхом модернізації матеріально-технічної бази, впровадження інноваційних освітніх технологій, оновлення змісту виробничого навчання і теоретичного навчання, забезпечення належного фінансування професійно-технічної освіти державою, удосконалення законодавства щодо ПТНЗ, забезпечення проходження виробничої практики в умовах, максимально наближених до умов сучасного виробництва з використанням новітнього обладнання, залучення до професійної підготовки майбутніх фахівців роботодавців тощо.

Ключові слова: формування професійних якостей, професійно значущі якості, особистісні якості, естетичні якості, професійна підготовка, кваліфікований робітник, професійно-технічний навчальний заклад.

Future Skilled Workers' Professional Qualities Formation at Vocational Schools

Annotation. The paper presents the results of the survey of special subject teachers and masters of industrial training of vocational schools in Lviv and Ivano-Frankivsk regions that are allowed to find out the state of future skilled workers' professional qualities formation at vocational schools, namely: understanding of the «professional qualities» concept by the teaching staff of vocational schools; formation of professional and personal qualities of future skilled workers and related activities at vocational schools; formation of aesthetic qualities of future skilled workers and activities that contribute to their aesthetic development; as well as problems arising in the process of future skilled workers' professional qualities formation and ways to improve it. The author concludes that the formation of future skilled workers' professional qualities at vocational schools is an important issue, which is well aware of teachers and industrial training masters and they offer to improve the formation of future skilled workers' professional qualities through the material and technical base modernization, innovative education technologies implementation, the renewal of the content of industrial and theoretical training, adequate state funding of vocational education, the improvement of legislation on VET, providing practical training in conditions as close as possible to the conditions of modern production using advanced equipment, involving employers to future specialists' training, etc.

Key words: professional qualities formation, professionally significant qualities, personal qualities, aesthetic qualities, training, skilled worker, vocational school.

Ефективність формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ значною мірою залежить від розуміння педагогічними працівниками (викладачами, майстрами виробничого навчання) сутності ключових понять цієї актуальної проблеми.

Проблеми формування професійних якостей майбутніх фахівців досліджують І. Болотнікова, А. Борисюк, Г. Васянович, С. Вдович, Ж. Вірна, Д. Дроздов, В. Жигір, І. Жорова, О. Заставнюк, Л. Лебедик, І. Мачуліна, В. Онищенко, Г. Першко, Л. Петренко, Л. Руденко, О. Силкін та ін.

Мета дослідження – з'ясувати стан формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ.

У 2015 р. нами було проведено опитування, в якому взяли участь викладачі спецдисциплін і майстри виробничого навчання ПТНЗ Львівської та Івано-

Франківської областей. Професійні якості педагогічні працівники ПТНЗ розуміють як: найважливіший чинник професійної придатності фахівця; якості, необхідні для оволодіння і здійснення фахівцем певного виду професійної діяльності; соціально зумовлені та соціально значущі якості, яких вимагає сучасність від фахівця тієї чи іншої професії; компетентність у володінні професією; рівень кваліфікації працівника, його здібності; загальна характеристика фахівця, яка включає соціально-особистісні, морально-етичні, ділові якості; здібності, вміння, навички у певній сфері професійної діяльності; сукупність знань і навичок, які сприяють досконалому виконанню конкретної роботи; ряд вимог до особистості, які характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторону особистості та суттєво впливають на професійну діяльність; певні універсальні якості людини і професіонала, які допомагають бути ефективнішим

працівником, ніж інші, незалежно від конкретної сфери діяльності; те, що виділяє професіонала серед представників своєї ж сфери; здатність виконувати роботу якісно і надійно тощо. Викладачі та майстри ПТНЗ наголошують на необхідності формування, в першу чергу, особистості, а потім – працівника високого рівня кваліфікації. Позитивним є те, що педагогічні працівники ПТНЗ, визначаючи сутність поняття «професійні якості», оперують такою категорією, як успішність в оволодінні та здійсненні фахівцем певних видів професійної діяльності.

Опитувані викладачі та майстри виробничого навчання готують фахівців професій різних типів: «людина – людина» (кравець, закрійник, перукар, перукар-модельєр, кухар, кухар-кондитер, кухар-офіціант, офіціант), «людина – художній образ» (перукар, перукар-модельєр, кухар, кухар-кондитер, фахівець із декоративно-прикладного мистецтва, виробник художніх виробів із металу, коваль), «людина – техніка» (електрогазоварник, верстатник широкого профілю, водій, автослюсар, будівельник, штукатур, лицювальник-плиточник, столяр, столяр-верстатник), «людина – знакові системи» (обліковець, реєстратор бухгалтерських даних, секретар-друкарка, оператор комп'ютерного набору), «людина – природа» (працівник с.-г. виробництва, тракторист-машиніст).

Серед необхідних якостей, потрібних майбутнім кравцям і закрійникам, педагогічні працівники ПТНЗ назвали: розвинутий окомір, добра координованість рухів рук, розвинута рухова пам'ять, добра концентрація уваги, творчо-діяльне мислення, точність, практичні навички і виконання прийомів і робіт, готовність до виконання складних виробничих завдань, обслуговування високотехнологічного обладнання. Формування перелічених вище якостей сприятиме професійному становленню майбутніх кваліфікованих кравців і закрійників. Крім них, вказані також якості, важливі для будь-якого фахівця: акуратність, відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість, рівень культури, принциповість, професійна компетентність. У професійній підготовці майбутніх секретарок-друкарок та операторів комп'ютерного набору, на думку педагогічних працівників, слід формувати такі якості: добра координованість рухів пальців, використання сліпого методу друку, концентрація уваги, логічне мислення. Професійно важливими якостями перукарів-модельєрів є: якість обслуговування, естетичність, ввічливість, терплячість, позитивне ставлення до клієнтів і своїх обов'язків, самоконтроль, дисциплінованість, охайність, здатність до компромісів, здатність технологічно правильно виконувати роботи відповідно до технічних вимог, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці. Педагогічні працівники, які готують майбутніх кухарів, кондитерів і офіціантів, серед потрібних їм

професійних якостей відзначили такі: акуратність, уважність, витривалість, терплячість, зосередженість, смакове відчуття, творча фантазія, професійне знання зі спецпредметів, вміння виконувати роботу з приготування страв, творчість, здатність до професійної самореалізації, хороші теоретичні знання і практичні навички, вміння орієнтуватися у виробничих ситуаціях, дотримання техніки безпеки, правил санітарії й особистої гігієни, ґрунтовне знання технології приготування їжі, організації обслуговування в ресторанах, компетентність, професіоналізм, вміння, діяльність, розуміння, уміння, мислення, майстерність. Електрогазоварювальникам, на думку їхніх педагогів, важливо прищепити такі якості, як акуратність, вміння розрахувати кількість матеріалу, фізична витривалість, компетентність, фаховість, системність. Для майбутніх ковалів важливі акуратність, художній смак, фантазія та художні здібності. У підготовці верстатників широкого профілю, як свідчать результати опитування, особливу увагу слід приділяти працьовитості, знанням, охайності, відповідальності, емоційній стійкості, компетентності. Серед необхідних якостей, потрібних майбутнім обліковцям, педагогічні працівники ПТНЗ назвали такі: знання математики, володіння комп'ютером, зокрема бухгалтерськими програмами, рахунково-аналітичні здібності, хороша оперативна пам'ять, логічне й економічне мислення, добре здоров'я, відповідальність, уважність, працьовитість, посидючість, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку. Майбутнім фахівцям із декоративно-прикладного мистецтва та виробникам художніх виробів із металу, за результатами опитування, необхідні такі якості: креативне творче мислення, творча уява, вміння та навички з різних технік виконання, естетичний смак, здібності до малювання, логіка. У професійній підготовці майбутніх трактористів-машиністів педагогам слід приділяти увагу формуванню таких якостей: знання правил дорожнього руху, техніки безпеки, стан здоров'я, самоконтроль, самостійність, відповідальність, фізична сила та витривалість, достатня гострота слуху, інтерес до техніки, наполегливість, досконале володіння будовою тракторного засобу та практичними навичками водіння автомобіля, знання техніки, готовність виконувати будь-яку роботу з ремонту і технічного обслуговування тракторів і сільськогосподарської техніки, високий рівень інтелектуального розвитку, готовність до виконання найрізноманітніших обов'язків. Будівельникам, штукатурам і лицювальникам-плиточникам, як свідчать результати опитування, у професійній підготовці педагоги повинні прищепити вміння розраховувати потрібну кількість матеріалу, толерантність, здатність до адаптації в соціумі, акуратність, фізичну витривалість, розвинутий окомір. Для автослюсарів та слюсарів-верстатників важливою

є сформованість таких якостей: уміння читати схеми, навички роботи в команді, фізична сила, знання своєї професії, якість виконання роботи, впевненість, терпеливість. Серед необхідних якостей, потрібних майбутнім столярам, педагогічні працівники ПТНЗ назвали: знання властивостей сировини і матеріалів, вміння виконувати всі операції технологічного процесу.

Отже, як бачимо, серед необхідних якостей, потрібних майбутнім кваліфікованим робітникам, педагогічні працівники ПТНЗ назвали якості, які сприятимуть їх професійному становленню, а також якості, важливі для будь-якого фахівця (акуратність, відповідальність, дисциплінованість, знання своєї професії, зосередженість, здатність до адаптації в соціумі, здатність до професійної самореалізації, майстерність, наполегливість, принциповість, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці, працелюбність, принциповість, професійна компетентність, професіоналізм, рівень культури, толерантність, уважність, хороші теоретичні знання і практичні навички, цілеспрямованість, якість виконання роботи).

Серед професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників, які найчастіше називали педагогічні працівники ПТНЗ, переважають (тут і далі вказано кількість повторів тієї чи іншої відповіді в анкетах респондентів): відповідальність – 9, знання – 8, акуратність – 6, компетентність – 5, творчість – 5, професіоналізм – 4, терпеливість – 4, фізична витривалість – 4.

На питання «Які особистісні якості є професійно значущими для фахівців спеціальності, з якої готують у Вашому закладі?» ми отримали такі відповіді: акуратність у роботі – 14; уважність – 7; відповідальність – 6; любов до обраної професії – 6; працелюбність – 6; цілеспрямованість – 5; швидка реакція – 5; здатність сприймати великий обсяг інформації про характер і режим руху – 4; естетичний смак – 4; просторова уява – 4; впевненість – 3; готовність – 3; досконале оволодіння прийомами і навичками виконання робіт – 3; логічне мислення – 3; прагнення до навчання, саморозвитку і вдосконалення впродовж життя – 3; розвинена координація – 3; розумові здібності – 3; добре здоров'я – 3; терпіння – 3; точність у роботі – 3; фізична витривалість – 3; вихованість – 2; доброзичливість – 2; добросовісність – 2; доброта – 2; знання теоретичних предметів – 2; креативність – 2; культура спілкування – 2; наполегливість – 2; порядність – 2; розвинене почуття гумору – 2; творча фантазія – 2; а також абстрактне мислення; аналітичні здібності; бережливе ставлення до навколишнього середовища, техніки; вдячність; вміння берегти і цінувати свій час, із любов'ю ставитися до своєї професії; вміння вчасно зорієнтуватися в нестандартних ситуаціях; вміння передбачати і переконувати; вміння підібрати зачіску чи стрижку з

урахуванням індивідуальних особливостей клієнта; вміння спілкуватися з клієнтом; вміння сприймати критику; воля; вправність у виконанні робіт; гострота слуху та зору; грамотність; динамічні риси особистості; добра просторова уява; досконале оволодіння теоретичним матеріалом; здатність до самонавчання; здатність швидко приймати рішення; зосередження; комунікабельність; економічне мислення; любов до техніки; мобільність; наочно-образна пам'ять; окремі психічні та психомоторні (виражені рівнем розвитку), обумовлені й соціально значущі якості, яких вимагає сучасність від фахівця тієї чи іншої професії; посидючість; принциповість; професійна компетентність; професійна спрямованість; ретельність; розвинений зір із правильним кольоросприйманням; сила; старанність; творчість; толерантність; уміння сприймати критику; уміння фантазувати; урівноваженість; хороший зір; хороший окомір; чесність.

Із відповідей педагогічних працівників бачимо, що не всі вони розрізняють професійні й особистісні якості, причому окремі з названих якостей респонденти віднесли і до професійних, і до особистісних (акуратність, відповідальність, готовність, естетичний смак, логічне мислення, охайність, посидючість, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, працьовитість, принциповість, просторова уява, професійна компетентність, стан здоров'я, творча фантазія, творчість, терпеливість).

У професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників професій типів «людина – людина» та «людина – художній образ» важливим є формування їх естетичних якостей. Серед естетичних якостей педагогічні працівники ПТНЗ назвали такі: відчуття стилю – 8, відчуття кольору – 6, відчуття смаку – 6, відчуття та розуміння прекрасного в природі, житті, спілкуванні, праці, професійній діяльності – 6, творчі здібності – 5, відчуття гармонії – 4, естетичне ставлення до людей – 2, до себе – 2, до справи – 2, здатність переживати естетичні почуття – 2, художній смак – 2, а також естетична мета, естетичні ідеї, естетичні інтереси, естетичні міркування, здатність виділяти в мистецтві та житті естетичні якості, образи. Серед естетичних якостей опинилися також суто професійні знання, вміння, навички та якості, які, очевидно, пов'язані з естетичною діяльністю у тій чи іншій професії майбутніх кваліфікованих робітників, а саме: знання дизайну – 3, вміння компоувати інтер'єр – 3, вміння слідкувати за тенденціями – 2, вміння підібрати форму і стиль зачіски відповідно до особливостей клієнта, вміння поєднувати кольори, вміння поєднувати форми, вміння правильно і красиво оформити роботу; гармонія у виборі моделей, тканин відповідно до замовлення і конкретної фігури, позитивне ставлення до клієнта, точна координація рухів, уміння добирати і правильно моделювати одяг, максимально підкреслюючи «родзинки» статури й ретельно приховуючи її недоліки. Окрім цього, серед

естетичних якостей були названі також такі особистісні та професійні якості: охайність – 8, ввічливість – 3, культура мислення – 3, моральні якості – 3, практичні якості – 3, психічні якості – 3, комунікабельність – 2, культура праці – 2, почуття патріотизму – 2, а також вихованість, вміння порівнювати, здатність до компромісів, культура мовлення, культура почуттів, культура сприйняття, повага, розвинена фантазія, самоконтроль, скромність поведінки, ставлення учнів до оформлення роботи на персональному комп'ютері, терплячість, фантазія, шанобливість. Формування зазначених особистісних і професійних якостей педагогічні працівники ПТНЗ вважають необхідним для естетичної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників.

Розглянемо, як співвідносяться перелічені педагогами ПТНЗ естетичні якості з тими чи іншими професіями. Так, для майбутніх кравців актуальними є почуття прекрасного, естетичні мета, ідеї, інтереси, відчуття смаку, стилю, естетичне ставлення до людей, до себе, до справи, художній смак, творчість, гармонія у виборі моделей, тканин відповідно до замовлення і конкретної фігури, вміння добирати і правильно моделювати одяг, максимально підкреслюючи «родзинки» статури й ретельно приховуючи її недоліки, вміння порівнювати, правильне розуміння прекрасного у житті та професійній діяльності, культура праці, почуттів і сприйняття, культура мовлення, розвинена фантазія, почуття патріотизму. У майбутніх перукарів слід сформувати естетичний смак, відчуття стилю, кольору, вміння підібрати форму і стиль зачіски відповідно до особливостей клієнта, точну координацію рухів, акуратність, ввічливість, шанобливість, терплячість, здатність до компромісів, позитивне ставлення до клієнта, самоконтроль і охайність. Для майбутніх кухарів та офіціантів важливими є естетичний смак, відчуття гармонії, творчі здібності, художній смак, правильне сприйняття прекрасного у природі, праці, спілкуванні, вміння поєднувати форми, кольори, комунікабельність, акуратність, моральні, психологічні, практичні якості. У професійній діяльності ковалів потрібні відчуття гармонії, вміння відчувати кольорову гаму. Із естетичних якостей секретаря-друкарки педагога виділили розуміння прекрасного в житті та професійній діяльності, ставлення учнів до оформлення роботи на персональному комп'ютері. Відчуття смаку, естетичні міркування, гармонія природи в мистецтві, вміння правильно і красиво оформити роботу – професійно важливі естетичні якості майбутніх фахівців із декоративно-прикладного мистецтва та виробників художніх виробів із металу.

У професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, формуванні їхніх професійних якостей педагогічні працівники ПТНЗ стикаються з рядом проблем, серед яких чільні місця посідають: застаріла матеріальна база, відсутність

новітнього обладнання в лабораторіях і майстернях – 15; низький рівень підготовки учнів зі школи – 14; нестача комп'ютерної техніки, комп'ютерних програм, мультимедійних засобів, дуже мала можливість опрацювання тем уроків із використанням комп'ютерів – 7; брак літератури зі спецпредметів, нових посібників і підручників із професій – 6; недостатнє забезпечення і дороговизна матеріалів, сировини для відпрацювання професійних навичок – 5; відсутність співпраці з різними підприємствами, роботодавцями, практики на підприємствах – 5; брак державних коштів і державної підтримки для опанування професією – 4. Серед інших проблем – відсутність чи незначна кількість замовлень продукції, недостатня кількість годин на виробниче навчання, проблеми у теоретичному циклі, виробничому навчанні, втрата престижності професії. Актуальними є постійне впровадження новітньої техніки, освоєння передових технологій, розвиток освітньо-професійних компетентностей учнів на засадах новітніх педагогічних технологій, зацікавлення учнів професією, формування в них бажання вдосконалювати себе як майбутнього фахівця, формування прагнення цікавитися новинками в професії.

Професійному становленню учнівської молоді заважають: низька мотивація, неухважність, неграмотність, неакуратність у роботі, відсутність відповідальності за виконану роботу, недисциплінованість, непосидючість, невміння спілкуватися з клієнтами, малорухливість, нерішучість, низька культура поведінки, проблеми в адаптації випускників ПТНЗ на виробництві. Основною проблемою у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників є матеріальна, адже понад 80% обладнання і навчальної техніки ПТНЗ морально і фізично застаріли або повністю вийшли з ладу. Підприємства неохоче або й взагалі не беруть учнів на виробничу практику, не хочуть оплачувати працю підлітків-практикантів [1, с. 240].

Педагогічні працівники ПТНЗ пропонують удосконалювати процес формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників шляхом модернізації матеріально-технічної бази, забезпечення навчальних закладів новітньою технікою, Інтернетом, впровадження інноваційних технологій – 17; покращення організації та якості проведення занять із теоретичного і виробничого навчання, зокрема забезпечення чіткого співвідношення тем із професійно-теоретичної підготовки та виробничого навчання, оновлення змісту виробничого навчання і теоретичного навчання, впровадження сучасних форм і методів виробничого і теоретичного навчання – 9, забезпечення належного фінансування професійно-технічної освіти державою – 7; збільшення кількості годин теоретичного і виробничого навчання з професії – 6; удосконалення

законодавства щодо ПТНЗ – 4; забезпечення проходження виробничої практики в умовах, максимально наближених до умов сучасного виробництва з використанням новітнього обладнання – 2 та з цією метою залучення роботодавців та підприємців до співпраці з навчальними закладами, удосконалення співпраці з підприємствами, які мають можливість брати учнів для проходження виробничої практики – 4, використання індивідуального підходу до кожного учня з метою покращення професійного навчання – 2; підвищення рівня оплати праці педагогічних працівників ПТНЗ – 2; налагодження взаєморозуміння між учасниками навчально-виховного процесу – 2; спрощення вимог навчального плану із загальноосвітніх предметів – 2; поглиблення знань із психології та етики спілкування з працівниками й учнями; а також пропонують підвищувати рівень кваліфікації педагогічних працівників, які навчають майбутніх кваліфікованих

робітників, проводити майстер-класи, конкурси, використовувати активні методи навчання, удосконалювати взаємини між керівником і підлеглими працівниками, у виробничому колективі, формувати готовність прийти на допомогу, підвищувати престижність професій шляхом забезпечення робочих місць на підприємствах.

Отже, формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ є важливою проблемою, яку добре усвідомлюють викладачі та майстри виробничого навчання. У професійній підготовці проводяться заходи, які сприяють ефективному формуванню професійних якостей: конкурси; методичні тижні та декади з професій; майстер-класи; гурткова робота; олімпіади; виставки; зустрічі з професіоналами; фестивалі та ярмарки; семінари; покази моделей; виховні заходи.

Література:

1. Камінецький Я. Г. Професійно-технічна освіта: виклики сьогодення і потреби системних змін // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 6. – С. 237-241.

УДК 378.1 : 62

О.М. Внукова, м. Київ, Україна / O. Vnukova, Kyiv, Ukraine
e-mail: vnukova.olga@bk.ru

ВИКОРИСТАННЯ МОДУЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена використанню інформаційно-комунікаційних технологій навчання у підготовці педагогів професійної школи. Охарактеризовано модульне середовище освітнього процесу (МСОП) як частину інформаційно-освітнього простору університету, зокрема, можливості МСОП, структуру навчально-методичного комплексу з дисциплін, яка включає навчальну та робочу програми, конспект лекцій, методичні рекомендації для студентів, питання до підсумкового контролю, тести, глосарій, нормативні матеріали, презентації тощо.

На основі проведеного дослідження у Київському національному університеті технологій та дизайну виявлено ставлення студентів до інформаційно-комунікаційних технологій навчання, особливості використання МСОП у навчальному процесі. Майже всі респонденти вважають, що їм потрібне модульне середовище освітнього процесу. Виділені позитивні аспекти роботи студентів у МСОП: можливість використання необхідних дидактичних матеріалів; цілодобовий доступ до модульного середовища; можливість отримання точки доступу до системи з будь-якого приєднаного до мережі Інтернет комп'ютеру; наявність графіків тестування та можливість виконання тестів; можливість передачі на перевірку виконаних завдань; забезпечення спілкування з викладачем, іншими студентами через форум, електронну пошту; адаптація сайту до вимог користувачів.

Доведена ефективність використання модульного середовища майбутніми педагогами професійного навчання у формуванні загальних та фахових компетентностей, особливо комунікаційних та комп'ютерних. Також МСОП сприяє підготовці студентів щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у майбутній педагогічній діяльності.

Ключові слова: майбутні педагоги професійного навчання, інформаційно-комунікаційні технології навчання, інформаційно-освітнє середовище, модульне середовище освітнього процесу, загальні та фахові компетентності.

Using modular environment of educational process for the preparation teachers of vocational training

Annotation. The article addresses the issues of using information and communication technology training to prepare teachers of vocational schools. A modular environment of the educational process (IUCN) as part of the information-educational environment the university, including the possibility of IUCN, the structure of the educational-methodical complex of disciplines that includes training and

work program, lecture notes, guidelines for students questions to the final control tests, glossary regulatory materials, presentations analysed.

The attitude of students to ICT education, especially the use of IUCN in the learning process based on studies in Kyiv National University of Technology and Design has been identified. Almost all respondents consider that they need a modular environment of the educational process. Positive aspects of the work students in the IUCN are identified: the ability to use appropriate instructional materials; anytime access to modular environment; the possibility of access points to the system from any connected computer to the Internet; availability of schedules of testing and the ability to perform tests; the possibility of transferring to check assignments; providing communication with the teacher and other students via forum, e-mail; site adaptation to user requirements.

An efficiency modular environment future teachers of vocational training in the formation of general and professional competencies, especially communication and computer has been proven. IUCN also helps in preparing students for using ICT in teaching future educational activities.

Key words: future teachers professional learning, ICT training, information-educational environment, modular environment of the educational process, general and professional competence.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні відбувається переосмислення цілей, змісту і технологій підготовки педагогічних кадрів, у тому числі, і для системи професійно-технічної освіти. Від педагога професійного навчання очікується здатність ефективно розв'язувати професійно-педагогічні проблеми і завдання на основі володіння педагогічними технологіями, готовності до впровадження інноваційних методів навчання та виховання в освітній процес. Натомість, існує суперечність між вимогами суспільства до компетентностей сучасного педагога професійного навчання та станом його підготовки у вищих навчальних закладах. Це потребує перегляду змісту та технологій навчання майбутніх педагогів професійної школи відповідно до сучасних вимог.

Використання персональних комп'ютерів, мобільних телефонів, планшетів, мережі Інтернет, мультимедійних і телекомунікаційних засобів навчання стало звичною справою для студентів XXI століття. Тому створення вищим навчальним закладом власного освітнього середовища із електронними навчально-методичними комплексами є необхідною умовою ефективності підготовки компетентних фахівців – майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів, які б могли здійснювати професійну діяльність за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Такі технології потрібні не тільки для дистанційної чи заочної освіти, а і для денної форми навчання. Це зумовлено особливостями організації навчального процесу за кредитно-модульною системою, яка є визначальною у Болонській декларації, і яка передбачає домінування самостійної пізнавальної діяльності студента, його ініціативність у плануванні та режимі роботи над дидактичним матеріалом, відповідальність за виконання індивідуального навчального плану.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми використання інформаційних технологій в освіті присвячені дослідження Р. Гуревича, В. Бикова, Л. Наконечної, Т. Тарнавської, Т. Шалкиної та інших. Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вивчали Л. Білоусова, А. Пилипчук, О. Гарбич-Мошора, А. Гуржій,

Ю. Жидецький, Л. Жиліна, В. Злотник та інші; особливості інформаційно-освітнього середовища – В. Андрущенко, А. Кудін, І. Вакуленко, О. Падалка та інші. М. Кадемія розробила термінологічний словник щодо інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Питання підготовки педагога до використання інформаційних технологій у навчальному процесі вивчали М. Жалдак, Ю. Господарик, І. Богданова та інші.

Проблемам підготовки і особливостям діяльності педагогів професійно-технічних навчальних закладів присвячені праці С. Артюха, А. Ашерова, В. Бакатанової, Т. Дев'ятьярової, Є. Белової, Е. Зеєра, Н. Кузьміної, Ю. Кушніра, М. Лазарева, Н. Ничкало, А. Тарасюка, В. Ярового та інших. Аспекти інформаційно-комунікаційних технологій педагогічної освіти інженерно-педагогічних кадрів є предметом дослідження О. Коваленко, Н. Брюханової, Н. Корольової та інших. Т. Крамаренко вивчає проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності, зокрема завдяки навчальному курсу „Інформаційні технології в навчанні», створення навчальних електронних підручників тощо. О. Потапчук, Р. Горбатюк досліджують особливості мобільних інформаційно-комунікативних технологій навчання майбутніх інженерів-педагогів.

Досвідом Хмельницького національного університету щодо формування інформаційного освітнього середовища (ІОС) поділилися С. Костогриз, Г. Красильникова [4]. Систему електронного навчання Черкаського державного технологічного університету детально описано Ю. Триус, І. Герасименко, В. Франчук [6]. Узагальнено охарактеризувала модульне середовище освітнього процесу Київського національного університету технологій та дизайну (КНУТД) Л. Богославець [1]. Але вимога запровадження інформаційно-комунікаційних технологій як одного із пріоритетних напрямків розвитку вітчизняної системи освіти потребує посиленої уваги у практиці підготовки педагогів професійного навчання.

Мета статті – проаналізувати ефективність використання модульного середовища освітнього процесу для підготовки майбутніх педагогів

професійного навчання на прикладі Київського національного університету технологій та дизайну.

Метами дослідження є: порівняльний аналіз, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень, педагогічне спостереження, усне опитування, анкетування.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів виробничих процесів, програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання інформації в інтересах її користувачів [2, с. 476]. Нині комп'ютер є доступним інструментом для кожного. ІКТ торкаються всіх сфер діяльності людини, а в освіті ці технології відкривають можливості для впровадження інноваційних методів навчання, для модернізації традиційних та появи нових педагогічних систем, для забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців згідно з компетентнісним підходом. Компетентна в певній сфері людина здатна вирішувати нагальні проблеми, ефективно діяти, відповідати за результат на основі певних знань, умінь, навичок, здібностей, професійного спрямування.

Навчання сучасних студентів здійснюється не тільки в аудиторіях, а й у електронному освітньому середовищі, що забезпечує їх повноцінне залучення до процесу навчання і контроль над рівнем засвоєння компетентностей. Інформаційно-освітнє середовище (ІОС), за визначенням професора Р. Гуревича, це – програмно-телекомунікаційне середовище, яке забезпечує навчальний процес, його інформаційну підтримку і документування в середовищі Інтернет будь-якому числу навчальних закладів, незалежно від їх професійної спеціалізації і рівня освіти. Також – це інтегроване середовище інформаційно-освітніх ресурсів (електронні бібліотеки, навчальні системи і програми), програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, правил їхньої підтримки, адміністрування і використання, що забезпечують єдині технологічні засоби інформації, інформаційну підтримку і організацію навчального процесу, наукових досліджень, професійне консультування. [2, с. 476]. Частиною такого інформаційно-освітнього середовища у КНУТД є модульне середовище освітнього процесу (МСОП), яке було створено у 2012 р. на основі використання Moodle. Moodle є аббревіатурою словосполучення, що перекладається, як модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання і є автоматизованою, заснованою на комп'ютерних і інтернет-технологіях, системою керування навчанням. Moodle використовується в десятках тисяч навчальних закладів різних країн.

МСОП – це веб-сервіс, який дає змогу авторизованим користувачам університету публікувати, зберігати у систематизованому вигляді, шукати і використовувати ЕОР (електронні освітні ресурси) навчальних дисциплін університету. Веб-

сервіс – це програмно-апаратна система, доступна за допомогою мережі і використовує стандартизовану систему XML-повідомлень [5, с. 52].

У МСОП КНУТД розміщені навчально-методичні комплекси (НМК) дисциплін, що включають: навчальну та робочу програми, конспект лекцій, методичні вказівки до лабораторних робіт, практичних, семінарських занять, методичні вказівки для виконання курсових робіт (проектів), до самостійної роботи студентів, запитання для підсумкового контролю знань тощо. Також бажаним у НМК є глосарій, презентації, нормативні акти, відеолекції, електронні підручники, навчальні посібники викладача. Змістовне наповнення електронних освітніх ресурсів підлягає сертифікації на науково-методичній раді університету.

За допомогою модульного середовища освітнього процесу студенти можуть ознайомитися з навчальним матеріалом, виконати завдання та відправити його на перевірку, пройти електронне тестування, відразу за тест отримати оцінку, яку іншим не видно, що забезпечує конфіденційність. МСОП сприяє комунікації студентів як з викладачами, так і між собою за рахунок використання таких засобів як форум, електронна пошта, чат, обмін викладеними файлами тощо. Викладач має можливість надсилати повідомлення студентам, розподіляти, збирати та перевіряти завдання, вести електронні журнали обліку оцінок, налаштовувати різноманітні ресурси курсу. Використання в навчальному процесі МСОП дозволяє не витратити час протягом заняття на елементарні завдання закритого типу, а зосередитися на творчих завданнях.

Для того, щоб визначитись з тим, наскільки ефективним є використання МСОП у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, ми склали анкету та провели опитування серед студентів КНУТД, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта». Найперше студентам було запропоновано відповісти на питання стосовно використання ними інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні. Аналіз отриманих відповідей показав наступне: 94% опитаних студентів не уявляють своє навчання без персональних комп'ютерів і мережі Інтернет і 6% зазначили, що можуть обійтись без цих засобів. На запитання «Чи використовуєте Ви мобільні телефони, планшети на заняттях?», 82% опитаних відповіли позитивно, 8% – зовсім не використовують.

Також ми виявили, що за комп'ютером студенти проводять чимало часу (8-6 год. на добу – 45% опитаних, 5-2 год. – 35%, менше 2-х год. чи більше 8 – 20%). У модульному середовищі студенти перебувають приблизно 0,5-1 год. на добу (70%), 2 год. – 5%, 25 хв. – 25%, але це залежить від обсягу поточних навчальних завдань. Як бачимо, студенти значний проміжок часу проводять за комп'ютером з тих чи інших причин. Однак час, який витрачається на роботу

в модульному середовищі відносно незначний. 15 % студентів стверджують, що використання модульного середовища зводиться до написання модульного контролю чи завантаженню завдань. Ще 85% опитуваних працюють у модульному середовищі, завантажуючи з нього конспекти лекцій, методичні рекомендації, інший доступний дидактичний матеріал, а також встановлюючи зв'язок з викладачами задля консультацій. Серед відповідей на питання: «Як ви отримуєте необхідну або додаткову інформацію від викладача?», були такі: під час особистої зустрічі із викладачем (54 % студентів), через модульне середовище КНУТД (34%), через електронну пошту (12 %).

На запитання, що переважно використовують студенти, готуючись до занять, більшість (48% опитаних) вказали на Інтернет-ресурси, 35% студентів – на електронні ресурси МСОП КНУТД, 9% – використовують конспекти лекцій і 8% – підручники й інші друковані матеріали. Тобто, студенти зорієнтовані на електронні засоби навчального призначення і традиційні друковані підручники використовують рідко. Опитування також виявило, що студентам зручніше користуватись модульним середовищем, ніж бібліотекою. На запитання: «Чи потрібно Вам модульне середовище освітнього процесу?» 94 % виразили думку, що потрібне, і 6 % відповіли, що могли б без нього обійтись. Лише 25% опитаних наполягають на спрощенні схеми роботи у модульному середовищі, а це означає, що більшість студентів загалом задоволені технічною роботою МСОП.

Аналізуючи дані опитування студентів, виділяємо позитивні аспекти їх роботи у МСОП, а саме: можливість використовувати наявні у НМК необхідні дидактичні матеріали з дисциплін; цілодобовий доступ до модульного середовища; можливість отримання точки доступу до системи з будь-якого приєднаного до мережі Інтернет комп'ютеру; наявність графіків тестування та можливість виконання тестів у модульному середовищі, а також отримання оцінки зразу ж після закінчення тестування; можливість передачі на перевірку викладачеві виконаних завдань; забезпечення спілкування з викладачем, іншими студентами через форум, електронну пошту; адаптація сайту до вимог користувачів: є можливість обрати мову, структура розміщення інформації чітка. Найбільш затребуваним студентами є МСОП під час виконання самостійної роботи, індивідуальних завдань, підготовки до семінарських, практичних занять. Разом з тим студенти не хотіли б перейти повністю на дистанційну систему навчання через модульне середовище. Вони потребують особистого спілкування з викладачами та один з одним.

Для виявлення того, наскільки МСОП сприяє формуванню компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання, ми 1) проаналізували загальні та фахові компетентності, які заявлені у профілях програм для студентів бакалаврського рівня; 2) виділили загальні компетентності, які можуть активно формуватися за допомогою МСОП; 3) використовуючи опитування та спостереження, виявили фахові компетентності, для набуття яких МСОП є важливим засобом. В результаті проведеного дослідження ми виявили, що за допомогою МСОП найперше можуть формуватися такі загальні компетентності: здатність до взаємодії та виконання обов'язкової роботи в установлені терміни; здатність спілкуватися з колегами; здатність проводити презентації, ділове листування, переконливо аргументувати свою позицію. На думку опитаних, МСОП сприяє формуванню насамперед таких фахових компетентностей: здатність ефективно розв'язувати професійно-педагогічні проблеми і завдання на основі володіння педагогічними технологіями, впровадження ідей сучасної педагогіки та інноваційних методів навчання і виховання в освітній процес; здатність використовувати технології дистанційної освіти для опосередкованого активного спілкування через телекомунікаційний зв'язок суб'єктів навчання, структурувати навчальні матеріали для представлення їх в електронному вигляді та організувати навчальний процес за допомогою цифрових освітніх ресурсів, здатність самостійно набувати нові знання й уміння за фахом.

Висновки. Використання інформаційно-комунікаційних технологій є обов'язковою умовою підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на сучасному етапі. Модульне середовище освітнього процесу дає змогу формувати загальні та фахові компетентності, налагоджувати самостійне навчання студентів, сприяти взаємодії з викладачами, мати доступ до систематизованого навчально-методичного матеріалу. Також вже під час навчання розширюється інноваційна підготовка студентів, які матимуть здатності використовувати подібні засоби у майбутній педагогічній діяльності. Тому у вітчизняній практиці підготовки педагогів для системи професійно-технічної освіти, на нашу думку, варто ширше використовувати модульне середовище освітнього процесу за прикладом КНУТД та інших університетів, де ефективно функціонують подібні середовища.

Перспективами подальших наукових розвідок є педагогічні умови використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у підготовці педагогів професійної школи на сучасному етапі.

Література:

1. Богославець Л. П. Модульне середовище – запорука ефективності навчального процесу підготовки інженерів-педагогів / Л. П. Богославець // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2014. – Вип. 80. – С. 33 – 35.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2012. – 506 с.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / [уклад. М. Ю. Кадемія] – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.
4. Костогриз С., Красильникова Г. Інформаційне освітнє середовище університету та його формування / С. Костогриз, Г. Красильникова // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 1. – С. 7-13.
5. Нормативно-правовий інструментарій системи забезпечення якості освітньої діяльності в Київському національному університеті технологій та дизайну. Зб. положень. Т. 2 / упор. канд. екон. наук, доц. О. Б. Моргулець. За заг. ред. д-ра екон. наук, чл.-кор. НАПН України, проф. І. М. Грищенка. – К. : КНУТД, 2015. – 406 с.
6. Триус Ю. В. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE [Текст] : метод. посібник / Ю. В. Триус, І.В. Герасименко, В. М. Франчук ; Черкас. держ. технол. ун-т. – Черкаси: ЧДТУ, 2012 – 219 с.

УДК 378.011.3-051:50377.36

Т.Б. Гуменюк, м. Київ, Україна / T. Gumenyuk, Kyiv, Ukraine
e-mail: Gumenyuktb@ukr.net
М.С. Корець, м. Київ, Україна / M. Korets, Kyiv, Ukraine
e-mail: korets@mail.ru

СУТНІСТЬ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. В роботі аналізується природничо-математична підготовка майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів. Зокрема визначено, що якісна та змістовна природничо-математична підготовка майбутніх фахівців дозволяє втілювати суттєві конструктивні здобутки в системі організації підготовки бакалаврів професійної освіти з фундаментальних дисциплін. При цьому обов'язковими завданнями в освітньому процесі повинні бути: набуття нових знань через розвинення логічного мислення студентів; формування у студентів вмінь самостійного вирішення конкретних практичних завдань, здатності відшукувати оптимальні методи розв'язання задач та ін.

У статті підкреслено провідну роль вищої математики у процесі навчання бакалаврів професійної освіти. Зазначено, що на сучасному етапі розвитку наукового знання у математичній науці сформувалися нові ідеї, теорії та напрями, отримали розвиток нові математичні методи, центральним об'єктом дослідження стало поняття математичної моделі, вона перетворилася на потужний інструментарій аналізу та прогнозування технічних і технологічних процесів та ін. Тож, очевидним стає те, що сьогодні необхідно включати в навчальні програми базової математичної підготовки, розроблені в останні десятиліття нові розділи математики.

Ключові слова: фундаментальна, природничо-математична підготовка; математична підготовка; фізика; хімія; майбутні педагоги професійного навчання.

Essence of naturally-mathematical preparation of future teachers of vocational educational establishments

Annotation. Naturally-mathematical preparation of future teachers of vocational educational establishments is in-process analysed. In particular certainly, that quality and rich in content naturally-mathematical preparation of future specialists allows to incarnate substantial structural achievements in the system of organization of preparation of bachelors of trade education from fundamental disciplines. Thus by obligatory tasks in an educational process must be: acquisition of new knowledge through розвинення of the logical thinking of students; the students of abilities of independent decision of concrete practical tasks, ability to search for the optimal methods of decision of tasks and other have forming.

In the article the leading role of higher mathematics is underline in the process of studies of bachelors of trade education. It is marked that on the modern stage of development of scientific knowledge new ideas, theories and directions, were formed in mathematical science, new mathematical methods got development, the concept of mathematical model became the central object of research, she grew into the powerful tool of analysis and prognostication of technical and technological processes and other Therefore, that it is today necessary to plug in the on-line tutorials of base mathematical preparation, new divisions of mathematics worked out in the last decades, becomes obvious.

Key words: fundamental, naturally-mathematical preparation; mathematical preparation; physics; chemistry; future teachers of professional studies.

Постановка проблеми. У концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні особлива увага

приділяється формуванню якісно нового типу педагога професійної школи - педагога професійного навчання

[1]. Сучасний викладач професійно-технічного навчального закладу - випускник вищого педагогічного навчального закладу, має на високому рівні володіти як професійними знаннями, так і бути мобільним на ринку праці, бути здатним до участі в інноваційних процесах життєдіяльності.

На думку науковців (А. Ан, В. Бабак, С. Гончаренко, Г. Дутка, С. Казанцев, В. Кінельов, Л. Онищук, Н. Садовніков, С. Семеріков, П. Сікорський, В. Соколов, О. Горіна, А. Субетто, А. Суханов, В. Тестов та ін.) у сучасному мінливому світі саме фундаментальна природничо-математична компонента вищої освіти може забезпечити формування системного науково-теоретичного мислення, успішне професійне становлення особистості майбутнього фахівця, його адаптацію до умов стрімкого зростання інформації, соціально-економічних і технологічних змін.

Актуальні питання підготовки інженерно-педагогічних кадрів розкриваються в дослідженнях таких науковців як С. Артюх, І. Васильєв, О. Ганопольський, О. Коваленко, О. Прохорова, Л. Тархан, Є. Шматкова; в роботах зарубіжних авторів, таких як Б. Гершунський, Є. Зеєр, Н. Кузьміна, А. Сейтешев та інших. Проблемі єдності фундаментального і прикладного знання у вищій освіті присвячено багато досліджень. Так, Л. Масленніковою було встановлено ефективність застосування окремих технічних знань у професійно орієнтованих задачах у курсі фізики [2]. Г. Дуткою досліджено проблеми математичної підготовки майбутніх економістів [3]. Проте, слід зазначити, що, незважаючи на актуальність поставленої проблеми, є невелика кількість наукових праць, де безпосередньо розкриваються проблеми змісту та методики навчання фундаментальних, природничо-математичних дисциплін у процесі підготовки фахівців (Л. Горюнова, О. Малигіна, Л. Сушенцева, І. Хом'юк).

Метою статті є обґрунтування ролі і місця природничо-математичної підготовки майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна ієрархічна спіраль «освіта – наука – інновації – нові знання в освіті» може бути реалізована через фундаментальну, природничо-математичну підготовку із залученням останніх досягнень науки і техніки у процесі формування змісту освіти. Вищі навчальні заклади мають використовувати в освітньому процесі наукові досягнення та інноваційні розробки в галузі технологій, утілювати в процес навчання інтегровані знання та можливості одержання знань через дослідження. За таких умов у студентів виникає стійка мотивація до пізнання та формується творчий підхід до навчання.

Якісна та змістовна природничо-математична підготовка майбутніх фахівців дозволяє втілювати суттєві конструктивні здобутки в системі організації

підготовки бакалаврів професійної освіти з фундаментальних дисциплін. При цьому обов'язковими завданнями в освітньому процесі повинні бути: набуття нових знань через розвинення логічного мислення студентів; формування у студентів умінь самостійного вирішення конкретних практичних завдань, здатності відшукувати оптимальні методи розв'язання задач; розвинення здатності детально аналізувати результати досліджень та спроможність отримувати оптимальне інженерне рішення шляхом використання відомих алгоритмів розв'язку, принципів аналогії. Так, П. Сікорський та О. Горіна, стверджують, що підготовка фахівця-професіонала, здійснюється в результаті послідовного переходу до спеціальних знань через засвоєння студентами загального наукового фундаменту, належну частину якого складають, наприклад, математичні і фізичні знання [4]. Отже, підготовка інженерно-педагогічних кадрів має включати досконалу підготовку з фундаментальних, природничо-математичних дисциплін, а саме з математики, фізики та хімії.

Саме на першому і другому році навчання у вищому навчальному закладі забезпечується формування у студентів системи принципів математичного моделювання, фізико-хімічного опису процесів, основ науково-технологічних досліджень, без застосування яких неможливо у подальшому вирішувати завдання фахової діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

У Концепції математичної освіти в Україні [5] зазначається, що поліпшення якості природничо-математичної освіти є необхідною умовою формування інноваційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності економіки. Якість математичної підготовки є індикатором мобільності людини в освоєнні та впровадженні високих технологій. Значення і важливість математичної освіти полягають як у забезпеченні загального інтелектуального розвитку, створенні умов для реалізації прав на повноцінну і неперервну освіту, так і в сприянні формуванню окремих професійних знань випускників вищих навчальних закладів освіти III-IV рівнів акредитації.

Як відомо, класичний зміст вищої математики, що вивчається у вищих навчальних закладах, практично цілком спирається на математичний аналіз, адже більшість сучасних знань про оточуючий світ, які формувались протягом останніх трьох століть, здобуті саме за допомогою цього математичного апарату. Та маємо визнати, що нині не можна обмежуватися лише рамками математичного аналізу, який відображає лише сучасне розуміння ролі і значення тих чи інших математичних понять і уявлень у науці і техніці. При цьому значна кількість математичних уявлень у різних галузях сучасного виробництва не мають свого відображення в класичних курсах вищої математики, а тільки деколи складають предмет спец. курсів.

Доведено, що прогрес можливий тільки на основі нових знань. На сучасному етапі розвитку наукового знання у математичній науці сформувалися нові ідеї, теорії та напрями, отримали розвиток нові математичні методи. Нині центральним об'єктом дослідження стало поняття математичної моделі. Математична наука перетворилася на потужний інструментарій аналізу та прогнозування технічних і технологічних процесів, природних явищ, суспільних ситуацій. Окрім того, царина наук зародила новий напрям наукового пізнання – математичне моделювання та математичний експеримент. Тож, очевидним стає те, що не можна готувати фахівців майбутнього, не включаючи в навчальні програми базової математичної підготовки, розроблені в останні десятиліття нові розділи математики. Це може бути реалізовано у декілька способів:

- за рахунок ущільнення програм зі стандартного курсу вищої математики, оскільки з ключовими поняттями математичного аналізу похідної та визначеним інтегралом учні знайомляться ще в середній школі;

- за рахунок необов'язкового (незатребуваного фахівцями даного профілю) матеріалу, а саме за рахунок доцільного перерозподілу академічних годин між темами всередині самого курсу вищої математики;
- частково за рахунок нових спецкурсів.

Дисципліни природничо-наукового циклу «Фізика (за професійним спрямуванням)» та «Хімія (за професійним спрямуванням)» формують у майбутніх педагогів технічних профілів теоретичне підґрунтя вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки. Так, наприклад, згідно з освітньо-професійною програмою підготовки бакалаврів професійної освіти (за спеціалізаціями «Деревообробка», «Технологія виробів легкої промисловості», «Харчові технології» та ін.) підготовка з фізики забезпечує безпосереднє вивчення практично всіх дисциплін професійного циклу (електротехніка, матеріалознавство, технічна механіка, загальні технології харчових виробництв, технології лісопильно-деревообробних виробництв, технології виробів легкої промисловості та ін.). Адже світоглядна функція фізики дуже велика. На матеріалі фізики розкриваються такі важливі принципи діалектичного матеріалізму як розвиток і пізнання світу, оцінка практики як критерію істинності, загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ матеріального світу. Фізика, як наука про природу дає наукове обґрунтування процесам, які відбуваються в оточуючому середовищі, в екосистемі, а також фізичні закони та явища покладені в основу функціонування будь-яких виробничих процесів.

Оскільки курс фізики вивчається на I і II курсах підготовки фахівців, то саме на перших етапах важливо викликати у студентів інтерес до процесу пізнання, бо на сучасному етапі науково-технічного прогресу є

однією з найбільш пріоритетних наук і може зіграти важливу роль у виховному процесі формування особистості майбутнього інженера-педагога.

Хімія – одна з фундаментальних природничих наук, яка посідає важливе місце в системі підготовки педагогів технічних профілів для професійно-технічних навчальних закладів. Знання з хімії необхідні студентам незалежно від їх майбутньої спеціалізації: по-перше, для розуміння наукової картини світу; по-друге, саме вони забезпечать раціональну поведінку, а в багатьох випадках і елементарну безпеку в повсякденному житті та діяльності в усіх галузях виробництва; по-третє, є основою екологічних знань, необхідних для збереження довкілля; по-четверте, знання з хімії необхідні для усвідомлення ролі науки у вирішенні сировинних, енергетичних, харчових та медичних проблем людства, а також для запобігання дещо не виправданій хемофобії у суспільстві. Крім того, основою технологічних процесів у багатьох галузях народного господарства (металургія, медицина, харчова та легка промисловості, енергетика, будівництво, електроніка, сільське господарство) є хімічні реакції.

Особливої уваги вимагає курс хімії для спеціалізацій «Харчові технології» та «Готельно-ресторанна справа», коли фізична і колоїдна хімія є фундаментом, який визначає становлення майбутнього педагога-технолога та сприяє розвитку в студентів наукового та інженерного мислення. Сучасний фахівець зобов'язаний володіти глибокими знаннями про фізико-хімічну структуру поживних речовин, що беруть участь у технологічному процесі, і про властивості дисперсних систем, якими є багато продуктів харчування; вміти виявляти оптимальні умови (термодинамічні умови перебігу хімічних реакцій, кінетичні параметри) проведення конкретних технологічних процесів з досягненням заданого кінцевого результату. Ці знання та вміння студенти набувають при вивченні хімії (за професійним спрямуванням) протягом трьох семестрів, стрижнем якої є фізична і колоїдна хімія.

Знання закономірностей, що встановлює фізична і колоїдна хімія, та широке застосування фізико-хімічних методів дослідження розкривають можливості для організації роботи харчових виробництв. Окрім того, вони становлять основу знань, які дають можливість успішно засвоювати питання біохімії, фізико-хімічних та біологічних основ консервного виробництва, процесів та апаратів, спеціальних технологій виготовлення продуктів харчування.

Отже, фундаментальна, природничо-математична підготовка педагога технічного профілю дозволяє сформувати у майбутнього фахівця цілісну картину світу на основі сучасних уявлень про науку та її методи; забезпечує широту професійного світогляду у поєднанні з його науковою глибиною, підготовленість до професійної адаптації, здатність до постійного

саморозвитку та самоосвіти протягом життя, здатність до гнучкого мислення, креативність тощо.

Оскільки фундаментальні дисципліни тісно взаємодіють з циклом дисциплін професійної підготовки, тому їх зміст повинен мати професійну спрямованість [4].

В роботі С. Пастушенко [6] зазначається, що провідним методологічним принципом навчання фізико-математичних дисципліни у технічних ВНЗ є принцип профілювання, що передбачає інтеграцію фізико-математичних технічних знань. Вказаний принцип може бути реалізований і у процесі підготовки педагогів для ПТНЗ.

Конкретизуючи думку про профілювання фундаментальної, природничо-математичної підготовки, слід використовувати висновки провідних науковців з фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців, де зазначається, що при збереженні цілісності інваріантної складової змісту освіти (окреслює той мінімум навчального матеріалу, який необхідний для вирішення пріоритетних завдань у вищому навчальному закладі), необхідно підпорядковувати до професійної підготовки студентів варіативну складову (враховує профіль майбутнього фахівця, обсяг і склад подальших прикладних навчальних дисциплін) [4].

Один з важливих шляхів вирішення проблеми є узгодження програм з природничо-наукового циклу з навчальними програмами із суміжних дисциплін,

встановлення реальних внутрішньодисциплінарних і міждисциплінарних зв'язків.

Необхідно використовувати будь-які можливості для ілюстрації зв'язку навчального процесу з майбутньою виробничою діяльністю студентів. Навіть аж до інтеграції фундаментальних математичних курсів зі спеціальними, органічне включення в базові дисципліни конкретних прикладів, зрозумілих і цікавих студентам, оскільки вони пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю.

У системі навчання майбутнього інженера-педагога величезне значення має розбір повчальних прикладів і задач практичного змісту, починаючи з прикладів на відпрацювання певного методу, прийому або алгоритму рішення, до завдань узагальнюючого характеру, які вимагають математичної інтуїції і кмітливості.

Висновки. Обґрунтовано, що належна фізико-математична підготовка утворює підґрунтя для формування системного науково-теоретичного мислення, успішного професійного становлення особистості майбутнього фахівця, його адаптації до умов стрімкого зростання інформації, соціально-економічних і технологічних змін.

Затребуваність природничо-математичних знань у процесі навчання майбутніх фахівців професійної освіти спеціальних дисциплін науково-предметної підготовки, потребує підвищення науково-технічного рівня змісту відповідних дисциплін.

Література:

1. Николо Н. Г. Українські концепції професійної освіти: тенденції і перспективи. Педагогічна і психологічна науки в Україні, том 5. - Київ: Педагогічна думка, 2007. – 391с.; с.41.
2. Масленникова Л. В. Взаимосвязь фундаментальности и профессиональной направленности в подготовке по физике инженерных кадров : [монография] / Л. В. Масленникова. – М.: МПГУ, 1999. – 148 с.
3. Дутка Г. Я. Принцип фундаменталізації та його реалізація у математичній підготовці майбутніх економістів: дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Дутка Ганна Яківна. – К., 2009. – 464 с.
4. Сікорський П. Принцип фундаменталізації у професійній підготовці майбутніх інженерів / П. Сікорський, О. Горіна // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – С. 49-55.
5. Розпорядження від 27 серпня 2010 р. № 1720-р. Концепція державної цільової соціальної програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року. Кабінет міністрів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1720-2010-%D1%80>.
6. Пастушенко С. М. Методологічні питання інтеграції фізико-математичних і технічних знань у процесі підготовки майбутніх інженерів / С. М. Пастушенко, В. М. Кулішенко, Т. С. Лень // У кн.: Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики: Зб. наук. праць. Вип. VII. – Кривий Ріг: Видав. від. НМетАУ, 2012. – 250 с. – С. 136-141.

УДК 377.1

Ю.І. Колісник-Гуменюк, м. Львів, Україна / Y. Kolisnyk-Humenyuk, L'viv, Ukraine
e-mail: yuliya.kolisnyk@gmail.com**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Анотація. У даній науковій статті здійснено аналіз сучасного стану професійно-технічної освіти. Наведені головні тенденції її розвитку, визначено ключові характеристики і напрямки, відповідно до яких здійснюється реформування системи професійно-технічної освіти.

У статті акцентується увага на потребі вдосконалення системи професійної освіти з метою підготовки фахівців, які б відповідали світовим стандартам. Запропоновано шляхи їх вирішення та зроблено наголос на необхідності використання інноваційних педагогічних технологій навчання для підвищення професійного рівня учнів, формування в них творчого мислення, комунікації, розкриття особистісних якостей майбутніх фахівців. Розглянуто основні методи інтерактивного навчання та представлено особливості їх використання у навчальному процесі. З'ясовано можливість впливу інтерактивних технологій навчання на процес засвоєння нових знань, умінь й навичок, що формують мобільність і гнучкість мислення, підвищують пізнавальний інтерес майбутніх фахівців до навчання, піднімають їхній рівень самооцінки, підвищують якість підготовки й покращують показники контролю знань.

Виявлено ряд позитивних чинників і низку важких моментів, які дозволяють завдяки використанню інтерактивних методів: підвищити інформативність заняття; стимулювати мотивацію навчання; підвищити наочність навчання; здійснити повтор найбільш складних моментів навчального курсу; реалізувати доступність і сприйняття інформації за рахунок паралельного представлення інформації; створити викладачу комфортні умови роботи під час навчання.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, компетентність, інновації, інтерактивні технології, навчальний процес, інтерактивне навчання.

Modern trends in vocational education: problems and prospects

Annotation. In this scientific article is analyzed the current state of vocational education. Listed main tendencies of development of vocational education, defined key characteristics and trends, according to which there is carried out a reform of the system of vocational education.

In this article an attention is focused on the necessity of improvement the system of vocational education to prepare professionals that correspond international standards. Proposes the ways of their solution and highlighted the necessity of using innovative pedagogical technologies for increase of professional level students, formation of their creative thinking, communication, disclosure of personal qualities of future specialists. Considered the main methods of interactive learning and are presented peculiarities of their use in the learning process. It is shown possibilities of impact of interactive learning technologies on the process of learning the new knowledge, on abilities and skills, which form mobility and flexibility of thinking, enhance cognitive interest of future professionals to learning, raise their self-esteem, increase the quality of training and improve indexes of knowledge control.

Discovered a number of positive factors and a series of difficult moments, that let's to improve the information content of classes; to stimulate motivation for training; to increase the visibility of learning; to make repeating of the most difficult moments of the training course; to realize accessibility and perception of information through the parallel presentation of information; to create a teacher comfortable working conditions during training – all are through the use of interactive methods.

Key words: vocational education, competency, innovation, interactive technologies, educational process, interactive learning.

Перехід України до ринкової економіки привів до того, що промислові підприємства відчувають серйозний дефіцит у кваліфікованих робітниках, підготовлених на базі професійно-технічної освіти. Підвищення конкурентоспроможності та забезпечення якості робочої сили зумовлюють необхідність прогнозування професійно-кваліфікаційної структури підготовки робітничих кадрів, найважливішою ознакою яких є рівень їхнього професіоналізму та компетенції.

Бути компетентним фахівцем – означає відповідно застосовувати отримані знання та досвід відповідно до конкретної ситуації: розуміти сутність проблеми, вміти вирішувати її практично. Адже компетентність розглядають як особливий тип предметно-специфічних знань та вмінь, що дозволяють ухвалювати ефективні рішення. Професійна компетентність працівника визначається не лише дидактичними принципами й технологіями,

спрямованими на засвоєння знань і вмінь у процесі професійної підготовки й формування елементів професійного мислення, а й залежить від рівня сформованості його професійної культури. Тому основне завдання професійно-технічної освіти полягає в задоволенні потреб особистості і суспільства у професійних освітніх послугах відповідного рівня з урахуванням вимог ринку праці, забезпечення якісної й безоплатної первинної професійної освітньої підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників, ураховуючи інтереси, здібності, творчий та духовний розвиток особистості.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців пов'язане, зокрема, з проблемою формування й розвитку в них сучасного наукового мислення та професіоналізму в майбутній діяльності. Цей процес має здійснюватись шляхом виховання рефлексивно-мисленнєвої культури як форми організації свідомості професіонала. За сучасною

парадигмою освіти, створення відповідної системи професійної підготовки знаходиться в площині оновлення традиційних, моделювання і впровадження інноваційних технологій навчання. Тільки інноваційна освіта може виховати особистість, яка живе за сучасними інноваційними законами, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою, яка керується в житті власними знаннями і переконаннями.

Питанням розвитку професійно-технічної освіти приділялась увага у працях багатьох учених, зокрема таким її аспектам, як: сучасна філософія освіти В. Андрущенко, В. Бех, Л. Горбунова, В. Гайденко, І. Добронравова, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, М. Култаєва, Н. Скотна; реформування професійно-технічної освіти О. Биковської, В. Вербицького, Є. Мединського, Т. Сущенко, Т. Кремень, В. Масло; організація навчання у професійно-технічних закладах Р. Гуревич, С. Гончаренко, Л. Комісарова, А. Литвин, Л. Лук'янова, Н. Самойленко; проблема педагогічної інноватики О. Арламов, М. Бургін, Ю. Бабанський, В. Безпалько, М. Кларін, В. Журавльов, В. Загвязинський та ін.

Професійно-технічна освіта спрямована на розвиток активного суб'єкта професійної діяльності, якому притаманні духовна свобода, самосвідомість, освіченість, творчість, професійна компетентність. Досягти такого рівня підготовки фахівців можливо за умови забезпечення інноваційного освітнього середовища.

Психологічні особливості, норми й правила професійної поведінки майбутнього фахівця відображаються в його особистісній позиції, а ефективність самореалізації особистості в процесі професійного становлення визначається формами та методами навчальної діяльності та підвищення кваліфікації в процесі неперервної професійної освіти.

Особистість як етичний феномен є змістом, центром і єдністю актів, інтенціонально спрямованих на інші особистості. Категорії особистості відображає аспект внутрішнього світу людини, що характеризується унікальністю та відкритістю, реалізується в самопізнанні та самостворенні людини. Сучасна педагогіка розглядає процес навчання, виховання та розвиток всесторонньо розвиненої особистості як єдиний педагогічний процес, який отримав назву – педагогічна технологія формування творчої особистості. Тому, сучасна освіта покликана формувати у молоді здатність самостійно засвоювати знання, володіти потрібною інформацією, творчо осмислювати її, та на основі отриманих знань критично і творчо мислити, використовуючи знання у професійній і в суспільно-політичній діяльності.

У повсякденній практиці переважна більшість випускників професійно-технічних навчальних закладів володіє необхідними технічними даними і професійними навичками. Однак, попри це, їм

необхідно вивчити особливості своєї особистості, власний стиль роботи. Для цього майбутній фахівець має пройти довгий шлях самопізнання і самовиховання. Будь-яка професійна діяльність формує усю особистість в цілому. Необхідно, щоб отримані знання стали органічною частиною особистості майбутнього фахівця, а не залишались лише теоретичними і абстрактними. Творчий характер і соціальну значущість діяльності майбутнього фахівця передбачають такі якості, як: приязнь, тактовність, толерантність, доброзичливість, принциповість, уміння працювати в команді, здатність правильно оцінити потреби іншої людини, виявляти здатність до самореалізації, самостійність і творчість у прийнятті рішень, точність і дисциплінованість тощо. Ці якості можуть проявлятися лише завдяки усвідомленій, цілеспрямованій і соціально орієнтованій діяльності майбутнього фахівця, взаємодії з колегами, моральній стійкості, безперервному професійному зростанню та професійному розвитку. Адже творча особистість володіє високим рівнем знань, потягом до нового, вміє відкинути шаблонне. Їй притаманні творчі здібності, які відповідають творчій діяльності та є умовою її успішного здійснення.

Професійно-технічні навчальні заклади України впроваджують нові технології навчання, серед яких є комп'ютерне та дистанційне навчання, методи проектів, інтерактивні методики. У системі освіти інноваційні процеси реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властива новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності у певних сферах. Педагогічна інновація виступає сукупністю дидактичних, виховних інновацій. У результаті їх розробки і здійснення з'являються оновлені навчальні плани і програми, технології, форми, методи, засоби навчання які відіграють свою ключову роль.

Нетрадиційні заняття – це нові ефективні прийоми в організації навчально-виховного процесу, які підштовхують педагогів рівнятися на методичні орієнтири більш високого рівня. Педагоги у професійно-технічних навчальних закладах, займаються розробкою власних інноваційних методів навчання, спостерігають за учнями, проводять експерименти, на основі яких пропонують нові форми і методи навчання, спеціальні моделі та навчальні посібники, які допомагають учням швидше засвоювати навчальний матеріал.

Інноваційне навчання у ПТНЗ спонукає учнів до ініціативності; творчого підходу та активної позиції у всіх видах навчальної діяльності; розвитку творчих здібностей, асоціативного мислення; передбачає самостійне накопичення знань, умінь, компетентностей, що значно підвищує результативність професійної підготовки; збільшує потребу в творчій самореалізації та самовдосконаленні; розкриває природні дані, що

закладені в особистості; формує естетичний смак; розвиває творчу активність.

Як свідчить зарубіжний і вітчизняний досвід, інноваційне навчання сприяє значно глибшому й більш усвідомленому розумінню сутності вивченого, формуванню вмінь самостійно аналізувати й оцінювати інформацію, формулювати висновки, аргументовано відстоювати свою точку зору, прислухатися до інших, поважати альтернативну думку, працювати в колективі, будувати конструктивні стосунки з його членами і визначати своє місце в команді. Крім того, це дає змогу реалізувати ідею співробітництва всіх учасників освітнього процесу, вчить їх конструктивної взаємодії, сприяє забезпеченню атмосфери психологічного комфорту [1, с. 143-144].

Організація такого навчання передбачає системне застосування специфічних методик і форм навчання, які можна розділити на: ситуативні; дискусійні; рефлексивні; пошукові; асоціативні; аналітичні; репродуктивні; ігрові; проектні.

Інтерактивні методи навчання моделюють майбутню професійну діяльність учнів, сприяють практичному навчанню. Вітчизняні науковці рекомендують застосовувати у навчанні, передусім, технології [1, с. 143-144]: кооперативного навчання, об'єднання спільною навчальною метою учнів у малих групах; ігрову, втілену в різноманітних дидактичних іграх; проектну, що передбачає самостійну (індивідуальну, групову) діяльність учнів; розвитку критичного мислення учнів; навчання з використанням дебатів і дискусій; ситуаційного навчання, застосування якої передбачає осмислення учнями реальної життєвої ситуації.

Безперечно, організація інноваційного навчання суттєво складніша, ніж традиційного, але його освітні результати значно вищі. Успішне його запровадження вимагає системної роботи, під час якої необхідно [1, с. 144-145]: переглянути зміст освіти з метою його розвантаження та орієнтації на реалізацію в умовах інноваційного навчання; здійснити комплекс заходів з переорієнтації педагогічної свідомості щодо безальтернативності інноваційного навчання; розробити дидактико-методичне забезпечення інноваційного навчання, реалізувавши його ідеї в новому поколінні підручників, навчальних і методичних посібників; переглянути зміст і спрямованість навчання у педагогічних навчальних закладах, а також у системі післядипломної педагогічної освіти з метою формування готовності педагогів до роботи в умовах інноваційного навчання; запровадити систему матеріального стимулювання педагогів, які активно реалізують ідеї інноваційного навчання у своїй практичній діяльності.

Важливо, щоб характер інновацій відображав суспільні вимоги до підготовки фахівців і потреби учнів, урахував специфіку конкретного закладу. Сама ж інноваційна діяльність вимагає належної

організаційної роботи: аналізу компетентними експертами й перевірки на практиці методів, які використовуються під час навчання; збирання, оброблення, систематизації, накопичення і використання інформації про інновації; ресурсного обґрунтування і визначення механізму практичної реалізації інноваційних процесів; розроблення проектів, програм, положень щодо реалізації інноваційних процесів та їх оцінку за певними критеріями; визначення системи контролю. Крім того, описуючи зміст інновації, треба виділяти базові управлінські дії, що включають функції аналізу, прогнозування, планування й організації, координування, контролю. Все це потребує оновлення науково-методичного забезпечення професійної підготовки у ПТНЗ.

Інтерактивні методи навчання сприяють процесу розкриття пізнавальних можливостей учнів, створенню умов для розвитку їх системи цінностей. Використання інтерактивних технологій на заняттях сприяє активізації: уваги; мислення; уяви; сприйняття; пам'яті; творчих здібностей; пізнавальних інтересів, що являється пріоритетною метою навчально-виховного процесу і в свою чергу забезпечує активний розвиток пізнавального інтересу молоді, підвищення успішності навчання, забезпечує його повноцінний інтелектуальний і фізіологічний розвиток. Таким чином, використання інтерактивних технологій у навчальному процесі допомагає сформулювати новий стиль між відносинами в учнівському колективі, коли процес передачі інформації йде не від однієї особи до багатьох, а від всіх до всіх. Зважаючи на це педагогу необхідно володіти методиками, які стимулюють конструктивно-критичне мислення, розвивають особистий пізнавальний потенціал учнів, комунікативні вміння і навички.

Психологи Л. Виготський, Т. Рібо, які займалися аналізом пізнавальних психічних процесів, стверджували, що стійкість уваги дорослої людини на одному типі діяльності зберігається протягом 15–20 хвилин, потім концентрація уваги падає [2, с. 170]. Згідно з низкою досліджень, увага дорослої людини досягає в середньому приблизно до 4, максимум 6 об'єктів; у дитини він дорівнює в середньому не більше 2-3 об'єктів. Мова йде про число не пов'язаних між собою об'єктів (чисел, букв і т. п.). При читанні тексту, обсяг уваги може виявитися відмінним від того результату, який є при вимірюванні не пов'язаних між собою елементів. Тому результати тахістоскопічного вивчення уваги на окремі цифри, літери, фігури не можуть бути перенесені на обсяг уваги у природних умовах. У педагогічній практиці, для учнів треба створити умови, які не створюють перевантаження, систематизувати пропонований матеріал, розкриваючи його взаємозв'язок. Також потрібно враховувати, що кожен суб'єкт навчання потребує застосування індивідуального методу, адже одні можуть читати про себе, інші у групі, декому потрібна

загальна тиша, інші можуть навчатись у колективі. Дехто віддає перевагу візуальному, інші сприймають на слух, на дотик, або рухаючись. Одні мають чудову зорову пам'ять і запам'ятовують друкований шрифт, інші легше сприймають у спілкуванні в інтерактивній групі.

Дослідження, проведене в одному з американських коледжів, де переважає лекційна форма навчання, показало, що учні були неуважні приблизно 40 відсотків часу. Більше того, коли за перші десять хвилин учні ще могли пам'ятати 70 % інформації, то за останні 10 хвилин семінарського заняття вони сприймали всього 20 відсотків матеріалу. Не дивно, що учні під час викладання лекційного вступного курсу до психології знали лише на 8 % більше, ніж контрольна група, яка не слухала курсу взагалі [3, с. 2-3].

Два відомих фахівці в галузі кооперативної освіти Д. Джонсона, Р. Джонсона разом з К. Смітом вказують на кілька проблем, пов'язаних із читанням лекцій: увага слухачів знижується з кожною хвилиною; ця форма навчання подобається тим, у кого розвинена

в основному слухова пам'ять; рівень засвоєння фактичного матеріалу низький; вважається, що всім учням потрібна однакова інформація, і всі учні засвоюють її однаковими темпами, що насправді не так [3]. Використання наочності під час лекції збільшує запам'ятовування матеріалу від 14 до 38 %. Експеримент, проведений американськими дослідниками, показав, що використання візуальних засобів під час вивчення слів на 200 відсотків поліпшує результати. Крім того, така презентація матеріалу забирає на 40 відсотків менше часу, вона підсилює усну подачу матеріалу.

Слід зауважити, що навчання є доволі складним процесом, який містить у собі непрості види психічної та практичної діяльності об'єктів та суб'єктів, а його організація є багатофакторною функцією таких компонентів, як особливості учасників процесу, характеру, змісту, засобів, джерел, форм та методів навчального процесу та умов його організації. Тому вибір методів навчання залежить від предмета і цілей навчання.

Література:

1. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
2. Университетское образование : от эффективного преподавания к эффективному учению : материалы респ. науч.-практ. конф. (Минск, 1–3 марта 2001 г.) / Белорус. гос. ун-т, Центр проблем развития образования ; редкол. : Д. И. Губаревич [и др.]. – Минск, 2002. – 288 с.
3. Silberman M. Active Learning : 101 Strategies to Teach Any Subject / Melvin Silberman // Boston : Allyn and Bacon, 1996. – 189 p.

УДК 351:316.346.32

I.V. Мельник, О.В. Столяренко, м. Вінниця, Україна
I. Melnyk, O. Stolyarenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ivusa_nemirov@mail.ru

КРИТЕРІЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ РИЗИКОВОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ

Анотація. У статті проаналізовано сучасні наукові погляди на поняття ризикова поведінка, описово подано соціально-психологічні чинники та критерії ризикової поведінки, визначено фактори, що впливають на виникнення девіацій у поведінці учнів професійних ліцеїв.

Виокремлено найбільш визначальні чинники, що впливають на поведінку неповнолітніх: генетика (алкоголізм, тютюнопаління та наркоманія в сім'ї); соціальне середовище (матеріальна нерівність, можливості для порушення закону, жебрацтво); оточуючі та їхня поведінка (моделі девіантної поведінки оточуючих, які встановлюють і яких дотримуються дорослі, батьки, друзі, однолітки); особистість (низька самооцінка, схильність до ризику, особливості характеру, низький рівень усвідомлення, інфантилізм, відсутність чи не усвідомлення життєвої перспективи); актуальна поведінка особистості (вживання алкоголю чи наркотиків, нерегулярне відвідування навчально-виховних закладів, слабка навчальна успішність, конфлікти чи проблемні відносини з батьками, вчителями).

Визначено провідну діяльність, що відповідає біологічному та психологічному віку учнів професійних ліцеїв.

Ключові слова: ризик, ризикова поведінка, підлітки, соціально-психологічні чинники, учні професійних ліцеїв.

Criteria and socio-psychological factors of risk behavior of pupils of professional lyceum

Annotation. In the article the modern scientific views on the concept of risky behavior, given descriptive socio-psychological factors and criteria risky behavior, analyzed the factors influencing the occurrence of deviations in behavior students of professional colleges.

Thesis there is determined the most decisive factors affecting the behavior of juvenile genetics (alcoholism, smoking and drug abuse in the family); social environment (material inequality, opportunities for breaking the law, begging);

associates and their behavior (patterns of deviant behavior of others that establish and follow them adults, parents, friends, peers); personality (low self-esteem, appetite for risk, identity, low awareness, infantilism, lack of awareness or no prospects in life);

actual individual behavior (alcohol or drugs, irregular visits to educational institutions, poor academic performance, conflicts or problematic relationships with parents, teachers).

Determined leadership activities that meet the biological and psychological age of vocational high schools.

Key words: risk, risky behavior, adolescents, social and psychological factors, students of professional colleges.

Постановка проблеми та її актуальність. За останній час в Україні було зафіксовано тенденцію до збільшення кількості злочинів, скоєних неповнолітніми та молоддю. Така тенденція характеризується наявністю складних процесів, які відбуваються в політичній, економічній, соціальній сферах. Нестабільність соціальної, політичної, економічної, правової систем, різке соціальне розшарування, недосконалість структури влади ще більше загострили існуючі в суспільстві суперечності, зумовили деформацію суспільної свідомості, переосмислення духовних цінностей, що, в свою чергу, призвело до зростання різних девіантних проявів як серед дорослого населення, так і серед молоді.

Серед неповнолітніх набули значного розповсюдження такі поведінкові відхилення, як бродяжництво, жебракування, проституція, правопорушення, алкоголізм, токсикоманія, наркоманія, про що свідчать результати досліджень, здійснених провідними вітчизняними вченими та соціологами. Встановлено також, що серед неповнолітніх поширюються нові види злочинів, які раніше були притаманні здебільшого дорослим. До них належать: торгівля наркотиками, групові та одиночні розбійні напади, комп'ютерні злочини, вимагання, викрадення людей з метою отримання коштів та інші. Переважною частиною неповнолітніх, залучених до протиправних дій, є учні коледжів та професійних училищ, оскільки діти, частіше за все, їдуть навчатися до інших міст, таким чином, перестають перебувати під постійним наглядом батьків.

Метою цієї статті є виокремлення, узагальнення і систематизація критеріїв та соціально-психологічних чинників становлення одного із різновидів девіації в поведінці учнів професійних ліцеїв – ризикової поведінки.

Вік учнів професійних ліцеїв складає 15-19 років. Відповідно до вітчизняної вікової періодизації психічного розвитку людини – це юнацький період, фаза ранньої та власне юності, провідною діяльністю цього періоду є навчально-професійна діяльність. Проте, спостерігаючи за поведінкою цих учнів, для нас більш прийнятними є вікові періодизації Г. Крайга, Ф. Райса, Д. Шеффера, А. Реана, в яких об'єднано підлітковий та юнацький період у єдиний, що здебільшого позначають підлітковим, оскільки значна

кількість учнів професійних ліцеїв націлена на інтимно-особистісне спілкування з ровесниками, що визначається як провідна діяльність саме підліткового віку [5].

Психологічними особливостями підліткового періоду є біологічно зумовлені реакції: групування з однолітками, бажання бути привабливим для протилежної статі та різні захоплення, що обумовлюють пошуковий характер поведінки і бажання відчувати «смак дорослого життя». Крім цього, становлення «Я-концепції» та власної системи цінностей, процеси самоідентифікації призводять до того, що установки, надані батьками та соціальними інститутами, зазнають критики та переосмислення, а інше ставлення до різних аспектів дорослого життя ще не сформоване через брак життєвого досвіду.

Причинами, що призводять до виникнення ризикової поведінки є юнацький максималізм, незнання і відсутність соціального досвіду, цікавість, бажання спробувати різні сторони дорослості, тиск однолітків, вплив авторитетних дорослих з девіаціями у поведінці та «сліпе» їх наслідування, «розмиті» межі між поняттями «добре-погано», відсутність нормального сімейного та шкільного й позашкільного виховання.

Що дає неповнолітнім ризик? Чому вони ризикують? Таким чином вони експериментують, самотверджуються і досліджують світ навколо себе. Ризикова поведінка завжди направлена на освоєння навколишнього простору і розуміння того, де його межа, а ще це є викликом самому собі, перевіркою своїх здібностей, «рухливості» розуму, сил.

Проаналізувавши погляди вчених на проблему девіантної та ризикової поведінки серед неповнолітніх, можна визначити фактори, які впливають на процес їх дезадаптації:

- спадковість: психофізична, соціокультурна;
- психолого-педагогічний фактор: дефекти шкільного й сімейного виховання;
- соціальний фактор: соціальні та соціально-економічні умови функціонування суспільства, соціальна діяльність самого індивіда, яка виявляється в активному ставленні до норм і цінностей свого оточення.

Аналіз літературних джерел показав, що ризикову поведінку неповнолітніх дослідники пов'язують із: конфліктністю (Л. Алексєєва, В. Ілійчук,

Л. Мана, С. Кузькова, В. Радчук, В. Филипчук), зниженням успішності, самовизначеністю (М. Дідора, З. Зайцева, О. Коропецька, С. Максименко), адиктивною поведінкою (Н. Максимов, С. Толстоухова), акцентуаціями характеру, проявами рис темпераменту (А. Вдовиченко, З. Карпенко, А. Лічко), агресивними діями (О. Бовть, В. Іванова, Н. Левітов, Т. Палько, С. Шебанова), дезадаптацією (І. Белінська, Г. Федоришин), виникненням правопорушень (Б. Алмазов, С. Каненко, Л. Грищенко, В. Єрмаков, І. Козубовська), фрустрацією (М. Єнікеєв, В. Москалець, М. Савчин), девіаціями та маргінальністю (Н. Максимов, Л. Орбан-Лембрик) [4; 6].

Якщо до ризикованості підійти дещо з іншого боку, то ризик можна вважати нормальною поведінкою людини, коли вона свідомо вибирає небезпечну альтернативу і чинить відповідно до своїх внутрішніх відчуттів та «своїх внутрішньо прийнятих норм». Наприклад, участь у бойових діях для захисту Вітчизни.

На думку багатьох фахівців, причини ризикової поведінки полягають у тому, що людина:

- не усвідомлює ступеня ризику своєї поведінки;
- не має необхідної інформації про можливі наслідки (попередження дорослих або недостатньо ефективні, або неповнолітній взагалі не звертає на них уваги);
- часто недооцінює ймовірність летального випадку, тобто здебільшого вважає себе невразливою;
- зосереджує свою увагу лише на ризикових формах поведінки, які дають можливість піднятися в очах однолітків, а також надають відчуття свободи від заборон.

Дослідники ризикової поведінки вказують на численні її чинники. Можна виокремити 5 груп факторів, які детермінують таку поведінку в молодіжному середовищі:

1. Генетика: алкоголізм, тютюнопаління та наркоманія в сім'ї;
2. Соціальне середовище: матеріальна нерівність, можливості для порушення закону, жебрацтво тощо;
3. Оточуючі та їхня поведінка: моделі девіантної поведінки оточуючих, які встановлюють і яких дотримуються дорослі, батьки, друзі, однолітки;
4. Особистість: низька самооцінка, схильність до ризику, особливості характеру, низький рівень усвідомлення, інфантилізм, відсутність чи не усвідомлення життєвої перспективи тощо;
5. Актуальна поведінка особистості: вживання алкоголю чи наркотиків, нерегулярне відвідування навчально-виховних закладів, слабка навчальна успішність, конфлікти чи проблемні відносини з батьками, вчителями тощо [1].

Девіація – це не завжди негативне явище (творчість, наукові дослідження, винахідництво), хоча і є відхиленням від суспільної норми. Ризикова поведінка теж не завжди несе за собою руйнівні та негативні наслідки (вияв патріотизму: участь в АТО; наукові експерименти, випробування чогось нового).

Ризик можна визначити як побічний продукт загостреної пізнавальної діяльності. Ризикуючи учні професійних ліцеїв експериментують, щоб краще пізнати себе, спробувати різні стилі життя, показати оточенню, що стають дорослими, підвищити ступінь самостійності і свій авторитет серед однолітків, їхній мозок влаштований таким чином, що він відчуває біологічну потребу ризикувати.

На формування ризикової поведінки учнів професійних ліцеїв впливають різні соціокультурні та особистісні чинники, серед яких можна виділити такі групи:

- Рівень поінформованості
- Особистісні чинники
- Психологічні чинники
- Сімейні чинники
- Соціокультурні фактори

Рівень поінформованості в значній мірі визначає характер поведінки в ситуаціях, які певним чином пов'язані з негативними та ризиковими наслідками для власного здоров'я та благополуччя. Незнання, міфи, відсутність критичності по відношенню до «прийнятних» у середовищі спілкування неповнолітнього формам поведінки, роблять поведінкові експерименти вкрай небезпечними не лише для самої особи, що ризикує, а й для оточуючих.

До факторів групи особистісно-психологічних чинників належить низька самооцінка, часте відчуття безвиході у важких життєвих ситуаціях, незнання способів конструктивного вирішення внутрішніх та зовнішніх конфліктів, відсутність навичок звернення за допомогою, недовіра та страх осуду, нерозуміння, глузування.

До сімейних факторів належать низький рівень поінформованості батьків про життя власних дітей, їх відстороненість, сімейне неблагополуччя, невміння батьків створити в сім'ї сприятливий психологічний клімат є сприятливим середовищем для ризиків, часто руйнівних для здоров'я та подальшого повноцінного життя.

Соціокультурні фактори найчастіше виявляються визначальними для спонукання неповнолітніх до неправильного способу життя (паління, вживання алкоголю, наркотиків). Цьому сприяє реклама тютюну та алкоголю, лояльне ставлення суспільства в цілому до їх вживання, наявність і популярність міфів про наркотики можуть привести неповнолітнього до цілком свідомого прагнення спробувати те, що забороняється дорослими, але присутнє у їх житті і так яскраво щоденно демонструється.

Висновки. Проблема ризикової поведінки є однією з актуальних проблем педагогіки, соціології та психології. Збільшення масштабів злочинності, труднощі педагогічної та психологічної корекції поведінки з елементами ризику, наявність безлічі теоретичних концепцій обумовлюють особливий інтерес до вивчення цього явища.

Систематизація наукових даних щодо проблеми ризикової поведінки неповнолітніх дозволила

констатувати, що аналіз стану її дослідження вимагає реалізації системного підходу, який визначає взаємозв'язок різноманітних несприятливих детермінант, які негативно позначаються на процесі становлення особистості неповнолітнього та його поведінці і дозволяє «створити» модель корекції цих девіацій.

Література:

1. Андреев Н.А., Асоциальное поведение несовершеннолетних / Андреев Н.А., Тараканов Ю.В. Под. ред. А.В. Горожанина. – Самара: изд-во Самарского юрид. института Минюста России, 2001. – 273 с.
2. Балакірева О.М. Диференціація життєвих шляхів молодого покоління залежно від факторів соціального середовища / О.М. Балакірева// Молодь України: стан, проблеми, шляхи розв'язання. - 2007. - №13. - С. 6-9.
3. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з молоддю / Капська А.Й.. – К.:Лібра, 2001. – 423 с.
4. Кошова І. В. Психологія девіантної поведінки: навчальний посібник. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – 167 с.
5. Сергеєнкова О.П. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури». – 2012. – 384 с.
6. Фіцула М. М. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навч.-метод. посібник / Фіцула М. М., Парфенович І. І. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 432 с.

УДК 377.1: 316.454.5

Л.А. Руденко, м. Львів, Україна / L. Rudenko, Lviv, Ukraine
e-mail: lararudenko@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Анотація. Цілеспрямоване формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у процесі професійної підготовки в ПТНЗ потребує створення певних педагогічних умов. У статті обґрунтовано педагогічні умови формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах, які передбачають спрямування навчального процесу не лише на засвоєння комунікативних знань і вироблення відповідних умінь, а й на визначення професійно-комунікативних цінностей, стимулювання мотивів, розвиток комунікативних якостей, необхідних для подальшої самореалізації фахівців у професійній діяльності. Їх запровадження у практику професійно-технічної освіти спрямоване на досягнення основної мети – формування у майбутніх фахівців сфери обслуговування комунікативної культури на відповідному рівні, ставлення до неї як до важливого чинника успішної професійної діяльності, усвідомлення необхідності професійного самовдосконалення через її розвиток, забезпечення готовності особистості до майбутньої професійної діяльності з урахуванням вимог суспільства до галузі обслуговування. Доведено, що їх реалізація у процесі професійної підготовки фахівців сфери обслуговування сприяє формуванню комунікативної культури як особистісної характеристики фахівця та дозволяє здійснювати випереджувальне навчання з урахуванням перспективних вимог до сфери послуг і підвищити конкурентоздатність випускників.

Ключові слова: професійно-технічні навчальні заклади, професійна підготовка, фахівці сфери обслуговування, комунікативна культура, професійно-комунікативна діяльність, педагогічні умови, освітній процес, соціально і професійно значущі особистісні якості.

Pedagogical conditions of formation of future service specialists' communicative culture

Annotation. The targeted formation of future service specialists' communicative culture while training at vocational schools needs creating certain pedagogical conditions. The article deals with the pedagogical conditions of formation of future service specialists' communicative culture at vocational schools, providing guidance learning process not only the absorption of communicative knowledge and develop relevant skills, but also to determine the professional values of communication, promotion reasons, the development of communication skills needed for further self-specialists in professional activities. Their implementation in the practice of vocational education is aimed at achieving the main goal - the formation of future service specialists' communicative culture at the appropriate level, the attitude to it as an important factor in a successful professional activity, awareness of the need for professional self-improvement through its development, preparedness of the individual to the future professional activities with the society's requirements for the field of service. The author proves that their implementation while training future service specialists' contributes to the formation of communicative culture as personal characteristics of a specialist and allows implement proactive training, taking into account the prospective requirements for services and increase the competitiveness of graduates.

Key words: vocational school, training, service sector professionals, communicative culture, communicative professional activity, pedagogical conditions, educational process, socially and professionally significant personal qualities.

Постановка проблеми. Для реалізації процесу формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування під час професійної підготовки в ПТНЗ потрібні певні педагогічні умови. Їх обґрунтування має спиратися на предмет дослідження, концептуальні засади, сформульовані закономірності та комплекс дидактичних принципів [4]. Необхідним також є врахування чинників впливу на перебіг освітнього процесу, сприяння всебічному розвитку особистості майбутніх фахівців і формуванню у них соціально і професійно важливих якостей з метою забезпечення конкурентоздатності на ринку праці.

Аналіз попередніх досліджень. Педагогічні умови формування комунікативної культури та окремих складових професійного спілкування фахівців різного профілю досліджували С. Амеліна, О. Бовдир, І. Вдовенко, І. Герасимова, С. Знаменська, А. Кучер, Н. Логутіна, Л. Лузяніна, Н. Мітрова, Л. Сікорська, Г. Тимченко, М. Черезова, Т. Шепеленко та ін., проте це питання не розроблялося у контексті професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. Аналіз цих досліджень свідчить, що для формування комунікативної культури як особистісної характеристики фахівця потрібно створити умови, які сприятимуть реалізації цього процесу з урахуванням різноманітних чинників впливу на його ефективність.

Зважаючи на це, **мета** статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на дослідження О. Бережної, А. Литвина, В. Полонського, А. Семенової та розвиваючи їх думки, **педагогічними умовами формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування** вважаємо комплекс педагогічних заходів, які забезпечують підвищення якості професійної підготовки, конкурентоздатності фахівців на ринку праці шляхом формування у них комунікативної культури на основі реалізації синергетично, культурологічно та особистісно орієнтованої парадигми освіти, оновлення змісту навчання, застосування сучасних методів і технологій, створення інноваційного освітнього середовища. Вони передбачають спрямування навчального процесу не лише на засвоєння комунікативних знань і вироблення відповідних умінь, а й на визначення професійно-комунікативних цінностей, стимулювання мотивів, розвиток комунікативних якостей, необхідних для подальшої самореалізації фахівців у професійній діяльності.

Відповідно до структури комунікативної культури [4, с. 83-94] ми дослідили заходи, що впливають на формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування. Зупинимось на них детальніше.

Мотиваційно-цільові заходи передбачають: зорієнтованість професійної підготовки фахівців сфери обслуговування на виконання соціального замовлення – підготовку висококваліфікованих, соціально і професійно відповідальних фахівців сфери послуг, готових на належному рівні виконувати свої обов'язки на робочому місці; формування в учнів ПТНЗ ціннісного ставлення до професійно-комунікативної діяльності, спрямованості на підвищення мотивації досягнення під час навчання, потреби вдосконалення власної комунікативної культури.

Процесуально-змістові заходи спрямовані на створення інноваційного освітнього середовища з метою залучення учнів до прийняття й використання загальнолюдських і професійних цінностей, розвитку їхніх пізнавальних здібностей, формування комунікативної свідомості, перетворення професійних знань у систему власних суджень, поглядів і поведінки у процесі комунікативної взаємодії. Вони передбачають цілеспрямовану інтеграцію загальноосвітніх, загальнопрофесійних і професійно орієнтованих знань, умінь і навичок для забезпечення ефективності формування комунікативної культури, активне включення майбутніх фахівців у процес професійно-практичної підготовки для набуття суб'єктивного досвіду професійної діяльності.

Організаційно-технологічні заходи відображають упровадження активних методів і новітніх технологій навчання, розробленої системи формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування [4], яка передбачає розвиток готовності випускників ПТНЗ виконувати професійну діяльність на основі практичного застосування комплексу комунікативних умінь, навичок міжособистісної взаємодії, відбору професійно-значущої інформації, в тому числі з використанням електронних телекомунікаційних засобів.

Суб'єктно-орієнтовані заходи передбачають спрямованість процесу формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування на досягнення високого рівня професіоналізму, активізацію їхніх комунікативних здібностей і вироблення умінь щодо реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми, готовності у мінімальний термін адаптуватися до виробничого середовища, що свідчить про соціальну зрілість випускників та їхню відповідність вимогам підприємства.

За допомогою запропонованої А. Литвином типології [1, с. 39] визначено, що відповідно до об'єкта

і предмета дослідження педагогічні умови формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування належать до психолого-педагогічного типу. Це означає їх функціональну спрямованість на забезпечення взаємодії психологічних і педагогічних чинників професійної підготовки, які дозволяють формувати комунікативну культуру майбутніх фахівців, водночас розвиваючи їхні соціально та професійно важливі якості. Вони зорієнтовані на усвідомлення учнями ПТНЗ сфери обслуговування потреби формування комунікативної культури для ефективної професійної діяльності; розвиток мотивації щодо її вдосконалення; включення комплексу комунікативних знань у пропоновану методику формування комунікативної культури; організацію освітнього процесу як суб'єктно орієнтованого; врахування особистої позиції учнів щодо самовдосконалення як суб'єкта професійної діяльності.

Проведений аналіз дав змогу сформулювати педагогічні умови формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування у процесі професійної підготовки у ПТНЗ. Коротко охарактеризуємо кожну з умов та їх роль у формуванні комунікативної культури учнів.

1. Зорієнтованість процесу формування комунікативної культури на розвиток особистості майбутніх фахівців сфери обслуговування. Професійна діяльність фахівців сфери обслуговування пов'язана із задоволенням потреб клієнта шляхом надання йому послуг. Фахівець має майстерно зацікавити клієнта, його аргументація повинна бути грамотною, логічною, точною та ясною, але, передусім, – впливовою та дієвою. Крім того, надавач послуги, спираючись на практичний досвід, має спрогнозувати комунікативну ситуацію з урахуванням особистості клієнта. Суб'єкт-суб'єктний характер комунікативної культури відображається у комунікативній поведінці фахівця під час обслуговування і детермінований його внутрішньою мотивацією до професійної комунікативної діяльності в якісно-оцінній сфері. Тобто, ціннісна складова виступає джерелом активності особистості. Мотивація професійного розвитку стимулює потребу майбутнього фахівця у самовдосконаленні й тісно пов'язана з його гуманістичною спрямованістю під час спілкування, тактовністю, емпатійними властивостями, здатністю до особистісної атракції, оцінюванням ефективності своєї професійно-комунікативної діяльності тощо.

Отже, перша педагогічна умова передбачає: формування потреби вдосконалення професійно-комунікативних якостей учнів, прагнення до професійного та особистісного зростання, підвищення власного професійного статусу; розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до комунікативної культури з метою усвідомлення її важливості для діяльності у сфері обслуговування, залежності її ефективності від рівня комунікативної культури; сприяння зростанню комунікативної активності учнів і розвитку їхніх

професійно-комунікативних якостей; активізацію самостійності та актуалізацію сукупності здібностей учня у процесі формування комунікативної культури з метою рефлексивного аналізу власних комунікативних можливостей; формування рефлексивного ставлення учнів до професійної діяльності та її комунікативної складової.

2. Упровадження у ПТНЗ сфери обслуговування спецкурсу «Основи комунікативної культури фахівців сфери обслуговування». Успішне виконання професійних функцій фахівцем сфери послуг потребує наявності у випускників ПТНЗ теоретичних і практичних професійно-комунікативних знань, умінь і навичок їх застосування в реальних виробничих стосунках на основі їх інтеріоризації у процесі професійної підготовки. Формування комунікативної культури передбачає опанування етичних принципів і психологічних основ комунікативної взаємодії як загального підґрунтя розвитку соціально значущих якостей майбутніх фахівців. Окрім того, комунікативна культура є однією з головних складових професійної культури фахівців сфери послуг.

Педагогічна проблема полягає в тому, що, хоча вміння будувати міжособистісні відносини є умовою вирішення будь-якого професійного завдання, незалежно від функцій фахівця, оскільки у виробничому процесі не існує ділянок, де фахівець працював би абсолютно автономно, навчальні плани закладів профтехосвіти не передбачають навчання професійно-комунікативної взаємодії. Зважаючи на це, необхідною умовою успішності професійної діяльності випускника ПТНЗ сфери обслуговування є впровадження у професійну підготовку спецкурсу «Основи комунікативної культури фахівців сфери обслуговування» [3], спрямованого на опанування комунікативних знань, розвиток умінь і навичок у царині професійно-комунікативної взаємодії, вдосконалення соціально і професійно важливих комунікативних якостей учня.

Отже, реалізація цієї педагогічної умови передбачає: спрямованість змісту на формування комунікативної свідомості особистості, вдосконалення комунікативних компетентностей, які визначають комунікативні дії фахівців і координують систему професійно-комунікативних цінностей; вироблення і закріплення в учнів морально-етичних переконань міжособистісної професійно-комунікативної взаємодії; охоплення у спецкурсі психологічних основ спілкування, норм і правил міжособистісної взаємодії та сучасних технологій професійно-комунікативної діяльності фахівця сфери обслуговування; забезпечення майбутніх фахівців сфери обслуговування комунікативними знаннями і практичними вміннями й навичками виконання професійних обов'язків на основі їх інтеріоризації у процесі професійної підготовки; формування в учнів

усіх компонентів комунікативної культури шляхом налагодження міжпредметних зв'язків.

3. Розроблення і застосування цілісної методики формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування у ПТНЗ. Цілісність методики формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування забезпечується узгодженням її цільового, змістового й технологічного складників. Основним її завданням є досягнення оптимального поєднання теоретичної та практичної підготовки, послідовність цього процесу, розвиток в учнів внутрішньої потреби і мотивації вдосконалення комунікативних якостей з урахуванням особливостей обраної професії. Її сутність полягає у відображенні характеру педагогічного впливу на формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування у процесі професійної підготовки.

Зважаючи на викладене, третя педагогічна умова формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування передбачає: педагогічно доцільний відбір методів і технологій навчання для забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії як моделі професійних відносин, формування і розвитку комунікативних якостей учнів на цій основі; орієнтованість форм, методів і технологій на вироблення системи внутрішніх засобів регуляції професійно-комунікативних дій; організацію особистісно орієнтованої взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу з метою збагачення і систематизації цінностей, норм і знань, спрямованих на формування комунікативної культури майбутніх фахівців; використання у професійній підготовці елементів контекстного навчання; залучення майбутніх фахівців до самореалізації в навчальному діалозі.

Як довело експериментальне дослідження [2], упровадження методики сприяє ефективного розвитку комунікативної культури фахівців сфери обслуговування як моделі «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії у професійній сфері.

4. Цілеспрямоване включення комунікативних компетентностей у навчально-виробничу діяльність майбутніх фахівців сфери обслуговування. Основи професійно-комунікативної майстерності майбутнього фахівця закладаються під час виробничого навчання, з яким тісно пов'язаний процес професійно-теоретичної підготовки. Причому від рівня професійно-теоретичних знань і вмінь учнів прямо пропорційно залежить їхнє бажання проходити практику в реальних виробничих умовах, і тривалість процесу адаптації на виробництві. Вважаємо, що формування комунікативної культури, як умови реалізації професійної компетентності в комунікативній діяльності та засобу особистісного і професійного зростання фахівців сфери обслуговування, потрібно обов'язково включити до завдань навчально-виробничої діяльності, під час якої в учнів розвиватиметься інтерес до обраної професії,

мотивація щодо самовдосконалення в ній, формуватиметься їхня готовність до якісного виконання професійних функцій на робочих місцях у закладах сфери послуг.

Під час виробничої практики майбутні фахівці сфери обслуговування готуються не лише до роботи за обраною професією, а й до майбутніх виробничих відносин, які передбачають комунікативну взаємодію в різних статусно-рольових позиціях. У такому контексті виробнича практика діалектично поєднує навчальну і виробничу діяльність, дає учневі можливість підтвердити правильність обраного професійного майбутнього. Під час її проходження учні можуть перевірити рівень своєї готовності до професійної діяльності в умовах реальних виробничих ситуацій: навчитися роботі в команді, субординації, самостійно приймати рішення, аргументувати правильність своїх висновків перед керівником практики. Усе це відбувається під час комунікативної взаємодії як із керівником практики, членами колективу закладу з надання послуг, який приймає практиканта, так і безпосередньо з клієнтами цього закладу тощо.

З огляду на це, включення у навчально-виробничу практику майбутніх фахівців сфери обслуговування комунікативних компетентностей сприятиме поглибленню комунікативних знань, закріпленню умінь і навичок комунікативної взаємодії, відбору професійно-значущої інформації тощо.

Отже, цілеспрямоване включення комунікативних компетентностей у навчально-виробничу діяльність фахівців сфери обслуговування передбачає: удосконалення набутих комунікативних знань, умінь і практичних навичок у реальних виробничих ситуаціях під час практики у закладах сфери обслуговування; активізацію професійно-комунікативної взаємодії у процесі виробничого навчання; формування готовності до практичного застосування комплексу комунікативних умінь, навичок міжособистісної комунікативної взаємодії, відбору професійно-значущої інформації, в тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; полегшення адаптації майбутнього фахівця до комунікативної взаємодії у трудовому колективі підприємства.

Реалізація обґрунтованих педагогічних умов спрямована на формування у майбутніх фахівців сфери обслуговування належного рівня комунікативної культури, ставлення до неї як до важливого чинника успішної професійної діяльності, усвідомлення необхідності професійного самовдосконалення через її розвиток, забезпечення готовності особистості до майбутньої професійної діяльності з урахуванням вимог суспільства до галузі обслуговування. Їх упровадження у професійну підготовку учнів ПТНЗ сфери обслуговування дозволяє здійснювати випереджувальне навчання з урахуванням

перспективних вимог до сфери послуг і підвищити конкурентоздатність випускників.

Подальшого вивчення потребують питання: розвитку емпатійних властивостей особистості та розроблення методики формування емпатійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування; включення в навчальні плани ПТНЗ професійно

орієнтованого предмета «Основи комунікативної культури» та створення відповідного науково-методичного забезпечення; вдосконалення підготовки педагогів професійного навчання у ВНЗ щодо формування комунікативної культури фахівців різного профілю.

Література:

1. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. — Львів : СПОЛОМ, 2014. — 76 с.,
2. Руденко Л. А. Експериментальна перевірка ефективності методики формування комунікативної культури фахівців сфери обслуговування у ПТНЗ / Лариса Руденко. — Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2015. — № 1–2. — С. 28–44.
3. Руденко Л. А. Основи комунікативної культури фахівців сфери обслуговування : спецкурс для ПТНЗ / Л. А. Руденко. — Львів, ЛНПЦ ІПТО, 2013. — 56 с.
4. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія / Лариса Анатоліївна Руденко. — Львів : Піраміда, 2015. — 343 с.

УДК 378.147:004(043.3)

П.В. Саварин, м. Луцьк, Україна / P. Savaryn, Lutsk, Ukraine
e-mail: savaryn.pasha@Intu.edu.ua

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Стрімкий розвиток інформаційних технологій у XXI ст. призвів до передачі даних в електронному вигляді. Постає проблема отримання актуальних знань та їх правильного застосування. Система, яка включає проектування, організацію та проведення навчальних занять із забезпеченням багатоканальності сприйняття інформації суб'єктами навчання в інтерактивному режимі за рахунок використання мультимедійних комп'ютерних апаратно-програмних і навчальних програмних засобів отримала назву медіатехнології. Розроблена модель втілює абстраговану структуру й реальний проектований процес та дає змогу робити достовірні висновки про ефективність процесу підготовки. Складовими моделі виступили мета та завдання підготовки, які співвідносяться із початковим, достатнім та творчим рівнем готовності до застосування медіатехнологій у педагогічній діяльності. Під час розробки моделі був проаналізований процес підготовки майбутнього викладача, який складається із етапів професійного самовизначення, змістовно-компетентнісного та методично-творчого становлення. Також можливі такі форми здійснення процесу підготовки, як: інтеграція в обов'язкові дисципліни, окремий спецкурс або самостійне вивчення. Крім того, під час розробки моделі були виділені організаційний, мотиваційний, когнітивний, операційний, креативний та результативний компоненти підготовки. Результативний компонент в свою чергу складається із критеріїв, якими виступили: система знань, система умінь та система ціннісного ставлення до медіатехнологій. Тому, ми вважаємо, що розроблена модель сприятиме процесу підготовки, а також формуванню готовності магістрів технічного університету до застосування медіатехнологій у професійній діяльності.

Ключові слова: готовність, модель, процес, форми та етапи підготовки, компоненти, умови, критерії та рівні підготовки

The model training of the future teacher of technical disciplines to using media technologies in professional activity

Annotation. The rapid development of information technology in the XXI century led to the transmission of data in electronic form. Faced with the problem of gaining new knowledge and their proper application. The system, which includes design, organization, and training with the provision of the multi-channels of perception of information by the subjects of learning in an interactive manner through the use of multimedia computer hardware and software and educational software was called media technology. The developed model embodies the abstracted structure, and the real design process, and allows making reliable conclusions about the effectiveness of the training process. Components of the model were made by purpose and objectives of the training, which relate to primary, sufficient and creative level of willingness to use media technologies in pedagogical activities. During the development of the model was analyzed the process of preparation of future teacher, which consists of stages of professional identity, content-competence and methodically and creative development. Also such forms of implementation of the preparation process, such as: integration into core courses, a separate special course or independent study. In addition, during the development of the model were selected organizational, motivational, cognitive, operational, creative and effective components of training. Effective component in turn consists of criteria, which were: knowledge system, skill system and the system of value relations to media technologies. Therefore, we believe that the developed model

will facilitate the process of preparation and formation of readiness of master's degrees technical university for use of media technologies in professional activity.

Key words: *readiness, model, process, forms and stages of preparation, components, conditions, criteria and levels of training.*

Постановка проблеми. Визначальними рисами XXI ст. стали інформація та комунікаційні технології. При цьому передача різного роду даних почалася в особливому вигляді – електронному. Логічно, що навчальні заклади вже просто не можуть обійтися без інформаційних технологій. А якщо більш узагальнено, то саме без їх застосування при передачі навчальної інформації. Явище, яке підтримує людське спілкування, а отже пряму чи опосередковану передачу знань, та необмежене в просторі і часі отримало назву «медіатехнології». Також виникає проблема правильного застосування та систематизації наявних знань, які можна отримати із використанням медіатехнологій. У США навіть задумуються про створення нової науки «Медіатехнології» [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різними питанням медіатехнологій і медіаосвіти, присвячені дослідження Л. Баженової, Е. Бондаренко, Б. Гершунського, В. Грошева, С. Дуніної, Л. Зазнобіної та ін. У роботах зарубіжних вчених Д. Бекенгема, У. Карлсона, Р. К'юбі, Л. Мастермана, С. Мінккінена, Дж. Сіменса, К. Фон Файлітцена та ін. розкривається специфіка медіатехнологій і медіаосвіти, їх ключові аспекти. Основи теорії електронного та безперервного навчання розкриті в працях Г. Велетсіаноса, О. Герасимчука, Дж. Сіменса та ін.; медіаосвіти та медіапедагогіки – О. Волошенюка, В. Іванова, І. Фатеева, О. Федорова та ін.

Мета та завдання статті полягають у представленні моделі підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності, яка втілює абстраговану структуру й реальний проєктований процес і дає змогу робити достовірні висновки про ефективність процесу підготовки.

Виклад основного матеріалу. Медіатехнології в навчанні будемо розуміти як систему, яка включає проєктування, організацію та проведення занять із забезпеченням багатоканальності сприйняття інформації суб'єктами навчання в інтерактивному режимі за рахунок використання мультимедійних комп'ютерних апаратно-програмних і навчальних програмних засобів. Загальна мета медіатехнологій полягає в доборі та застосуванні пов'язаних між собою засобів (медіа) таким чином, щоб постійно вдосконалювати та збільшувати обсяг актуальної інформації, до якої мають доступ користувачі.

Моделювання як метод займає все більше місця в галузі педагогічних досліджень. Це пов'язано, насамперед, з тим, що він переконливо довів свою ефективність в різних галузях наукового знання. Обґрунтування цього методу подано в працях В. Афанасьєва, А. Ашерова, В. Венікова, Б. Глинського,

І. Новіка, В. Штоффа. В даний час цей метод є невід'ємним атрибутом науково-педагогічного дослідження.

Результатом процесу моделювання є модель (від лат. *modulus* – міра, зразок, умовний образ, норма), в методології науки – аналог (структура, знакова система) певного фрагмента природної або соціальної дійсності, концептуально – теоретична освіта; а за визначенням В. Штоффа, «... це така мисленнєво представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [5].

Під моделлю підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності, ми розуміємо опис і теоретичне обґрунтування процесу підготовки студентів-магістрів технічного університету.

У ході експериментальної роботи ми розробили вимоги, яким повинна відповідати модель підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності.

До них належать такі:

– забезпечення дієвості і ефективності роботи педагогів і студентів у напрямі підготовки до застосування медіатехнологій у професійній діяльності;

– облік реальних можливостей студентів, педагогічних умов і засобів.

На підставі викладеного вище, а також у попередніх розділах дослідження нами розроблена наступна модель підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності (рис. 1). Аналіз ситуації у сфері сучасних навчальних засобів показав, що в суспільстві існує соціальне замовлення на формування особи, здатної орієнтуватися та застосовувати медіатехнології для передачі знань.

Основна *мета* розробки та впровадження моделі – підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності. Реалізація поставленої мети відбувається шляхом виконання основних завдань підготовки, а саме:

1) формування знань та умінь необхідних для застосування медіатехнологій у майбутній професійній діяльності; визначає *початковий рівень* досліджуваного процесу;

2) застосування медіатехнологій у майбутній професійній діяльності; визначає *достатній рівень* досліджуваного процесу;

3) створення власних навчальних матеріалів із застосуванням медіатехнологій; визначає *творчий рівень* сформованості професійних знань.

Зазначимо, що процес підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності може проводитись за допомогою таких форм:

– *інтеграція в обов'язкові дисципліни* – відомості про медіатехнології, а також окремі навички роботи із медіатехнологіями розглядаються в процесі вивчення обов'язкових дисциплін;

– *окремий спецкурс* – відомості про медіатехнології та практичні особливості роботи із ними розглядаються в рамках окремого спецкурсу, що включений в блок дисциплін вибіркового характеру. На наш погляд саме ця форма є найбільш дієвою для засвоєння знань, умінь та навичок необхідних при роботі із медіатехнологіями;

– *самостійне вивчення* – студенти знайомляться із медіатехнологіями в процесі самостійного вивчення.

Мета та завдання нерозривно пов'язані із процесом підготовки, що складається із етапів, які повинен пройти майбутній викладач технічних дисциплін для створення чіткої мотивації та твердих знань щодо застосування медіатехнологій у професійній діяльності:

1) етап *професійного самовизначення* передбачає формування та розвиток у студентів стійкого інтересу до застосування медіатехнологій у професійній діяльності, створення сприятливих умов для усвідомлення студентами необхідності застосування медіатехнологій у вищій школі, важливості використання даних технологій у професійній діяльності на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства. Цей етап реалізується в ході вивчення нормативних курсів (математики, інформатики, вступу до спеціальності, основ наукових досліджень, педагогічних технологій у вищій школі тощо).

2) *змістово-компетентнісний* етап передбачає набуття студентами достатніх і необхідних знань для якісного та ефективного впровадження медіатехнологій у вищій технічній школі, оволодіння базовими знаннями для роботи з основними мультимедійними програмами, які доцільно використовувати у навчальному процесі, тобто набуття студентами компетентності в галузі застосування медіатехнологій.

3) на етапі *методично-творчого становлення* студенти набувають знання, необхідні для методично грамотного впровадження медіатехнологій у вищій технічній школі, оволодівають етапами мультимедійної візуалізації навчального матеріалу, набувають умінь здійснювати творчий підхід до викладання технічних дисциплін із застосуванням медіатехнологій.

Основними складниками розробленої нами

моделі підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності є організаційний, мотиваційний, когнітивний, операційний, креативний та результативний компоненти (рис. 1).

Необхідно також відмітити, що виділені компоненти знаходяться в нерозривному двосторонньому зв'язку один з одним та складають єдину систему, повноцінне функціонування якої можливе лише за умови цілісної взаємодії кожного з компонентів. Наведемо їх коротку характеристику:

– *організаційний компонент* – характеризується умовами підготовки та складає основу процесу підготовки. До умов підготовки ми віднесли: соціальні, дидактичні, методичні та технічні умови.

– *мотиваційний компонент* – основним елементом даного компоненту виступає психологічна готовність майбутнього викладача застосовувати медіатехнології у професійній діяльності;

– *когнітивний компонент* – характеризується системою засвоєних знань та умінь необхідних для застосування медіатехнологій у професійній діяльності, показником виступає теоретична готовність;

– *операційний компонент* – визначається практичною готовністю студента-магістра до застосування медіатехнологій у майбутній педагогічній діяльності;

– *креативний компонент* – визначає здатність майбутнього викладача створювати нові навчальні системи для передачі та отримання знань за допомогою медіатехнологій, характеризується творчою готовністю;

– *результативний компонент* – підсумовуючий елемент, який включає себе критерії та рівні підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності.

Для виміру сформованості готовності майбутніх викладачів до застосування медіатехнологій у професійній діяльності використовують критерії. У філософському словнику під редакцією М. Розенталя, критерій визначається як вимірник для оцінки будь-чого, засіб перевірки достовірності того чи іншого твердження, гіпотези [3].

Критерій повинен враховувати три параметри: чому, в ім'я чого суб'єкт діє; що він здійснює і як; якими засобами користується та за яких умов, тобто складатися власне із каузального (чому і чого), змістовного або результативного (що) і динамічного (як) показників [2].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми підготовки студентів-магістрів довів, що існують різні класифікації рівнів прояву творчої професійної діяльності педагога та готовності викладача до професійної діяльності. Проблема формування готовності майбутнього викладача

технічних дисциплін до застосування медіатехнологій потребує встановлення якісно-кількісних характеристик (критеріїв та рівнів) такої готовності.

А. Линенко визначає такі критерії оцінки ступеня розвитку готовності до педагогічної діяльності:

характер і стійкість емоційного ставлення до діяльності; швидкість і точність адаптації поведінки у змінюваних умовах діяльності; доцільність педагогічних дій; достатній рівень сформованості педагогічних здібностей [4].

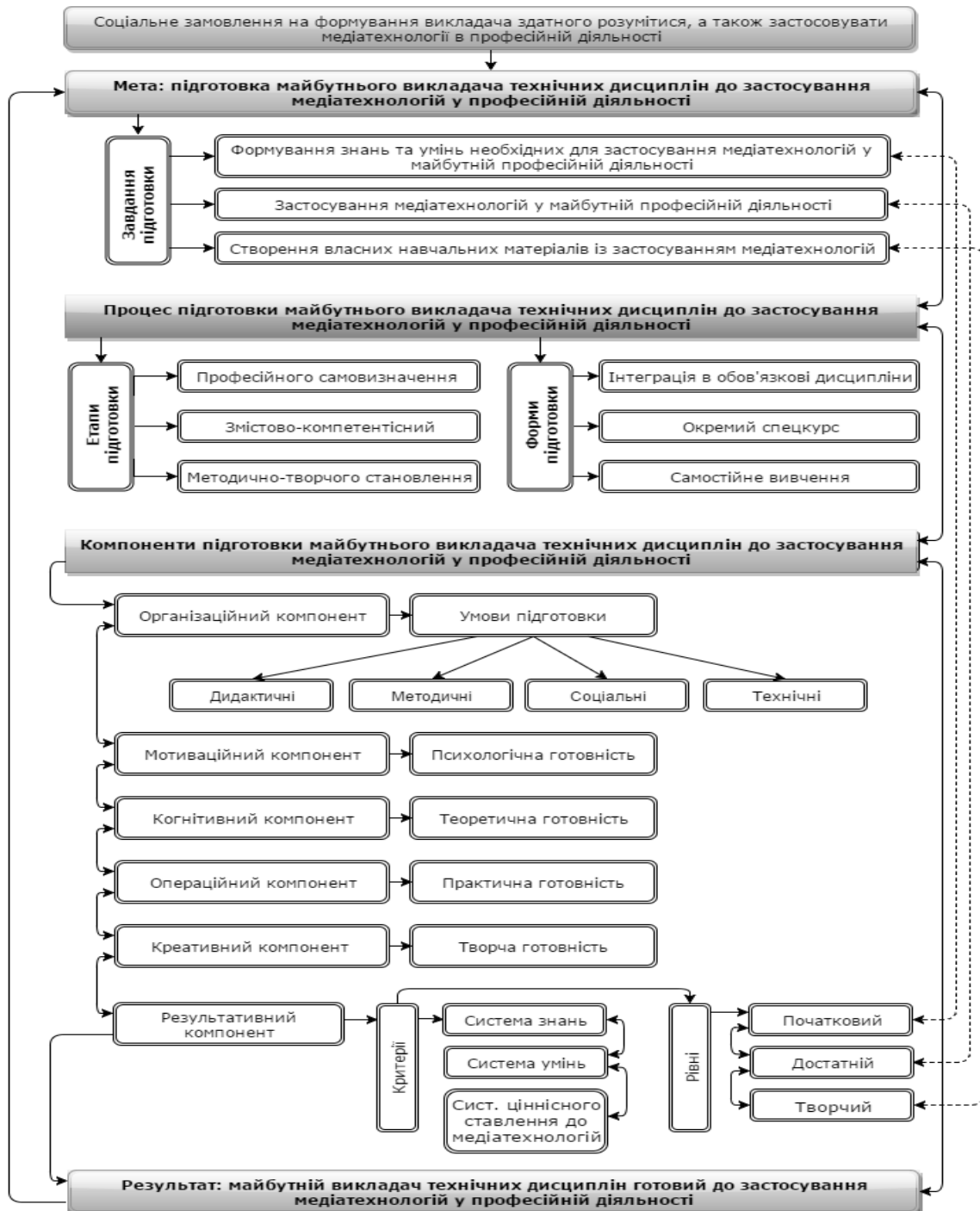


Рис. 1. Функціонально-змістова модель підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності

Критерії здебільшого виражаються через показники, які спостерігаються та піддаються фіксації результатів. При визначенні критеріїв, використовувались загальновідомі ознаки або вимоги до їх обґрунтування.

Дослідники (В. Галузяк, Л. Гусейнова та ін.) визначаючи критерії готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, зупиняються на ступені теоретичної підготовки, сформованості професійно-педагогічних умінь і навичок, мірі творчої

спрямованості особистості, адекватності самооцінки [1].

Отже, результативність підготовки майбутніх викладачів до застосування медіатехнологій у професійній діяльності, згідно розробленої моделі, ми визначаємо за наступними критеріями:

– *системою знань* (відрізняються за рівнями їх повнотою, глибиною та широтою; можна застосовувати такі показники: знання закономірностей, форм і методів застосування медіатехнологій; об'єктивності дії медіатехнологій на освіту, розвиток і формування особистості; форм і методів застосування медіатехнологій в організації цілісного педагогічного процесу і т.д.);

– *системою умінь* (характеризуються за рівнями їх самостійністю; можна застосовувати такі показники: уміння знаходити, сприймати, розуміти, створювати, зберігати і передавати різноманітну інформацію із застосуванням медіатехнологій; організовувати педагогічний процес із застосуванням медіатехнологій і т.д.);

– *системою ціннісного ставлення до медіатехнологій* (можна застосовувати такі показники: усвідомлення необхідності формування умінь та знань для роботи із медіатехнологіями; переживання невідповідності свого рівня умінь та знань щодо застосування медіатехнологій певним вимогам, нормам).

Література:

1. Гусейнова Л. В. Формування готовності майбутніх вчителів музики до інструментально-виконавської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Гусейнова. – К., 2005. – 20 с.
2. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К.: Вища школа, 1987. – 53 с.
3. Краткий философский словарь / Под редакцией М. Розенталя и П. Юдина. Издание 4-е, доп. и испр.– М.: Государственное издательство политической литературы, 1954. – 704 с.
4. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1., с.130
5. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.; Л.: Наука, 1966. – 304 с.
6. Introduction to Media Technology [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://sites.google.com/site/multimediadreamwiki/>

Залежно від ступеня прояву окремих показників критеріїв ми виділили три рівні сформованості готовності до застосування медіатехнологій майбутніми викладачами у професійній діяльності: творчий, достатній і початковий. Виділені нами рівні готовності майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності дозволяють співвіднести їх із завданнями підготовки, що і відображено на розробленій моделі.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Нами було розроблено модель підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності, а також виділено взаємозв'язок та взаємодію основних її структурних елементів: завдань, етапів, форм, компонентів, критеріїв та рівнів. Ми дійшли висновку, що результатом підготовки майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності виступає готовність до зазначеного виду діяльності. Таким чином, ми вважаємо, що розроблена модель сприятиме процесу підготовки, а також формуванню готовності магістрів технічного університету до застосування медіатехнологій у професійній діяльності.

УДК 37.091:377.1

Л.В. Сліпчишин, м. Львів, Україна / L. Slipchyshyn, Lviv, Ukraine
e-mail: lida.slipchyshyn@gmail.com

РОЛЬ ЕСТЕТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ РОБІТНИКІВ

Анотація. У статті розглянуто філософсько-естетичне розуміння прекрасного, яке пізнається в професійній діяльності через естетичну спрямованість. Встановлено, що естетична спрямованість має вплив на візуально-просторовий інтелект, який є частиною практичної обдарованості особистості. Рівень сформованості її потужності спрямованості визначає успіх у професійній діяльності, оскільки при розв'язуванні професійно творчих задач провідним є метод візуалізації, який розвиває творчу уяву. Окреслено психологічні передумови формування естетичної спрямованості, які пов'язані з виявленням рівня розвитку складових естетичної обдарованості особистості учнів і художньо-естетичної культури та мотивацією до самоактуалізації. Показано роль естетичної спрямованості у розвитку художньо-технічної творчості учнів професійно-технічних навчальних закладів, в якій майбутній робітник завдяки візуально-просторовому інтелекту має можливість не лише задовольнити природну естетичну потребу, але й самореалізовуватись, задіявши для цього власні ресурси (потенціали). Зазначено важливість створення відповідних педагогічних умов у навчальному закладі для розкриття потенціалів особистості учнів, розвитку творчих здібностей і обдарованостей, моніторингу змін, а також формування художньо-естетичної та техніко-технологічної культур.

Ключові слова: естетика, прекрасне, спрямованість, практична обдарованість, візуально-просторовий інтелект, художньо-технічна творчість, майбутній робітник, професійно-технічна освіта.

Annotation. The article examines philosophical and aesthetic understanding of beauty, which is learnt in profession through aesthetic orientation. It is recognized that aesthetic orientation affects the visual-spatial intelligence, which is a part of practical talents of individual. The level of orientation formation and its power determines success in careers as image method which develops imagination is essential while solving creativity problems. The author outlines the psychological preconditions of aesthetic orientation formation, connected with the level of components formation identification of both pupils' personalities aesthetic talents and their artistic and aesthetic culture, motivation for self-actualization. The role of aesthetic orientation in the development of artistic and technical pupils' creativity in vocational schools is shown. Through visual-spatial intelligence a future worker has possibility not only to meet his natural and aesthetic need, but also to realise himself, employing his own resources (potentials). The importance of creating appropriate pedagogical conditions in vocational school to unleash the potential of individual pupils', the development of creative abilities and talents, monitoring changes and the formation of artistic and aesthetic and technical-technological cultures is determined.

Key words: aesthetic, beauty, orientation, practical talent, visual-spatial intelligence, artistic and technical creativity, future worker, vocational education.

Останнім часом цінність творчості стає предметом розгляду багатьох психолого-педагогічних та економічних досліджень. Оскільки творчість має велике значення для розвитку та успіху будь-якої організації, то виникають запитання щодо необхідності її розвитку в процесі навчання, а також чому особистість має розвивати в собі відповідні компетенції. У зв'язку з модернізацією технологічної освіти, спричиненою глобальними техніко-технологічними змінами, виникає проблема знаходження джерела творчої активності людини і створення умов для її актуалізації.

На основі досліджень із філософії, культурології та мистецтва сформувався думка про те, що шлях до розуміння сучасної естетики проклали велетні філософської думки – О. Баумгартен, Е. Кант, Ф. Шіллер, Ф. Ніцше, Г.-Г. Гадамер, Н. Гудмен та інші. Основні ідеї їхніх праць знайшли своє втілення у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях, зокрема тих, що стосуються виявлення здатності особистості займатись творчою діяльністю і необхідних для цього передумов. У цьому контексті у дослідженнях, що стосуються професійної освіти та навчання, недостатньо уваги приділено художньо-

естетичному аспекту діяльності майбутніх робітників і ролі естетичної спрямованості для актуалізації потенціалів їх особистості.

Метою статті є обґрунтування ролі естетичної спрямованості у розвитку професійно орієнтованої художньо-технічної творчої діяльності, що передбачає розв'язання таких завдань: виявити філософську основу потягу людини до прекрасного; окреслити психологічні передумови формування естетичної спрямованості; показати роль естетичної спрямованості у розвитку художньо-технічної творчості учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Краса як явище завжди хвилювала людей. Реакція на неї вважалась суб'єктивною, тому й виникла проблема знайти їй місце в житті суспільства поряд із такими засадами, як мораль, етика, велич, вчинок тощо. Відомо, що Е. Кант свою наукову діяльність приділяв на два періоди – докритичний і критичний. В останньому періоді він написав праці, які склали сутність його оригінальної філософської концепції: всезагальні та необхідні істини знаходяться не лише в сферах пізнання та діяльності, а також і в сфері естетичного уподобання. Останню книгу трилогії

власних фундаментальних праць періоду критики – «Критику здатності судження» – Е. Кант назвав «філософією естетики», яка, за його задумом, посіла місце між гносеологією та етикою. На думку П. Гуле де Монто, такий переклад назви з німецької мови недостатньо точно відображає наміри автора. Адже естетичне судження ґрунтується не на холодному аналізі, а «на здатності людини робити загальні висновки з конкретного естетичного досвіду», коли судження приймаються за схемою «від часткового до загального» [2, с. 39]. Здібності людини до самоорганізації та співпраці, як уважає Е. Кант, є результатом нашої здатності виходити за межі власного Еґо. А силою, що мобілізує та організовує ці процеси, є краса. Заслугою Е. Канта є те, що він дав визначення Краси, використавши для цього дефініцію «прекрасного»: *перша* – «Смак – це здібність судити про предмет або спосіб його представлення, ґрунтуючись на задоволенні або незадоволенні, вільного від будь-якого інтересу. Предмет такого задоволення називають прекрасним [4, с. 211]; *друга* – «Прекрасне те, що подобається усім без допомоги поняття» [4, с. 221]; *третья* – «Краса – це форма доцільності предмету, оскільки вона сприймається в ньому без уявлення про мету» [4, с. 239]; *четверта* – «Прекрасне те, що пізнається без допомоги поняття як предмет необхідного задоволення» [4, с. 244]. На основі цих визначень можна вивести філософське узагальнене розуміння Краси, коли під нею розуміють те, «що подобається не завдяки відчуттям і не завдяки почуттям, а тим, що подобається з суб'єктивною необхідністю, всезагальним, безпосереднім і повністю бескорисним способом» [7, с. 226]. У площині естетики під Красою розуміють характеристику об'єкта, суб'єкта чи ідеї, при спогляданні яких виникає задоволення і насолода, що спричинені узгодженістю їхніх відповідних якостей, тобто гармонією.

У 1793 році Ф. Шіллер опублікував есе «Про грацію і гідність», в якому розвинув думку про те, що шанувальники мистецтва чинять морально, наслідуючи ідеї краси. У цьому разі естетика об'єднується з етикою, наслідком чого має бути порядок і моральність суспільства [9].

У цьому контексті важливою є думка про те, що від досвіду в повсякденному житті (навчання в освітньому закладі, робота на підприємстві, відвідування бібліотеки, театру тощо) людина має можливість піднятися на рівень універсального, оскільки для цього вона має відповідні ресурси. Зацікавлені особи, насамперед педагоги, по-перше, мають звертати увагу на те, як особистість виносить судження про інших і, по-друге, розуміти естетичний процес, у результаті якого виносяться естетичні судження.

Життєві колізії змусили Ф. Шіллера поглиблено вивчити нову філософію Е. Канта, яку він у спрощеному вигляді виклав у «Листах про естетичне виховання людини». Останній лист циклу починається з розгляду

ідеї необхідності пошуку гармонійного балансу між природою і культурою, а сам процес пошуку Ф. Шіллер називає естетичною грою: «... Від цієї гри вільного плину ідей, яка ще цілком матеріальна і піддається поясненню, виходячи з природи, уява через спробу вільної форми робить, нарешті, стрибок до естетичної гри» [10, с. 351]. Він підкреслює, що незалежність фантазії від зовнішніх вражень негативно впливає на творчі здібності, а вільний плин образів не є ознакою обдарованості. У цьому контексті треба розуміти, що зовнішні естетичні враження сприяють розвитку творчих здібностей, а обдарованість буде формуватися разом із наближенням творчої сили до ідеалу. «Творча сила досягає ідеалу тільки тим, що відривається від дійсності, і уява має звільнитися від чужого закону в своїй відтворюючій діяльності, перш ніж розпочати творчу діяльність за власними законами» [10, с. 352]. Естетичний творчий намір породжує третю силу – гру, в якій він знімає всі перешкоди і звільняє людину від фізичного і морального примусу. У цьому листі Ф. Шіллер вказав на провідну ідею Е. Канта: між двома напрямками є ще третя альтернатива – бажання грати, яке немовби запускає рух «маятника» між двома полюсами, які виникають унаслідок розщеплення об'єкту розгляду протилежними силами – добро і зло, красиве і потворне, реальне і можливе, природне і штучне тощо. Як уважає Ф. Шіллер, рух маятника між двома протилежними силами є естетичною грою, що відбувається в енергетичному полі, сила якого пов'язана з потужністю естетичного судження. Важливим висновком з цього міркування є теза про те, що людина, яка здатна осмислити свої емоції та почуття, може досягнути рівня універсальної людяності.

До пошуку констант естетики доклався і Ф. Шеллінг. У його філософії черпали натхнення не лише філософи, але й митці, оскільки він уважав, що у всьому можна побачити красу, але вона виявляється і розгортає свою сутність по-різному. Основу або зовнішню сторону краси формує форма, в якій відчувається або проглядається її характерність (особливість). Завдяки міцному зв'язку і кінцевому злиттю різноманітних форм у витворі можна досягнути граничної краси, наповненої глибоким змістом [11, с. 62-64]. Енергія естетичного маятника ніби узгоджує форму (зовнішню) зі змістом (внутрішнім), наближуючись тим самим до гармонії.

У контексті професійної підготовки майбутніх робітників виникає слушне запитання про доцільність запуску «естетичного» маятника, на яке можна відповісти, звернувшись до сучасних теорій особистості.

У світлі гуманістичної теорії особистості А. Маслоу в ієрархії потреб естетична потреба займає високе місце, а її реалізація сприяє самоактуалізації людини. Це означає, що протягом життя людина повинна мати можливість зустрічатись із прекрасним, що впливатиме на формування її бажань, інтересів,

схильностей, ідеалів і ціннісних переконань. Самоактуалізована особистість є самостійною у мисленні, моральною, реалістичною, адекватною, доброзичливою, чемною, незалежною від чужих думок, спрямованою на духовний розвиток і самовдосконалення [5; 1, с. 244].

Будь-яка діяльність людини ініціюється реальністю, що певним чином впливає на підструктури її особистості. Спрямованість як підструктуру психологи відносять до вищого рівня психічної діяльності людини. Саме цей рівень об'єднує ті якості і взаємодії особистості, які характеризують її поведінку в різних сферах життя. За теорією К. Платонова спрямованість об'єднує відношення й моральні якості особистості, які набуваються шляхом навчання на прикладі особистісного соціального досвіду. Вона характеризується такими ознаками, як рівень, інтенсивність, стійкість, широта, дієвість, які можуть динамічно змінюватись під впливом активних чинників (умов). Відповідно до структури особистості за А. Ковальовим, у результаті створення умов для реалізації спрямованості особистості з'являються можливості розвитку системи здібностей, які забезпечують успішне виконання діяльності [3, с. 373-374]. Це актуалізує потребу виявлення оптимальних умов.

До оптимальних умов розвитку здібностей Р. Немов відносить: наявність задатків; своєчасне і повне виявлення задатків; активне включення людини у ті види діяльності, в яких формуються і розвиваються відповідні здібності; види діяльності мають бути функціонально пов'язані зі здібностями і спиратися на відповідні задатки; методична компетентність педагогів щодо розвитку здібностей; застосування сучасних засобів і методів навчання; моніторинг розвитку здібностей і стимулювання цього процесу [6, с. 236]. Оскільки обдарованість – це вроджена схильність людини до успішного освоєння деякої складної діяльності, то виявлення видів і рівнів цих схильностей, тобто задатків, в учнів допоможе розвинути здібності до успішного виконання відповідної діяльності. Талановитою особистістю вважається тоді, коли її діяльність супроводжує успіх [6, с. 227]. Тому для піднесення особистості від рівня обдарованості до талановитості потрібно створювати ситуації успіху.

Вибір випускником загальноосвітньої школи робітничої професії може бути зроблений з різних причин. Усвідомлений вибір професії пов'язаний з мотивацією, яка вже сформована у внутрішньому плані. Часто поштовхом для переходу мотивації із зовнішнього у внутрішній план є усвідомлення учнем власної практичної обдарованості. Це орієнтує педагогів створювати умови і сприяти розвитку тих здібностей, які формують практичну обдарованість.

За теорією Г. Гарднера інтелект розглядається як біопсихологічний потенціал людини, який вона

використовує для переробки інформації з метою вирішення проблем або створення продуктів, що цінюються у певному культурному середовищі та активізуються культурним оточенням. Для ініціювання потенціалу мають спрацювати такі чинники, як: цінності культури; можливість, що надає культура; особисті рішення зацікавлених осіб використати ці можливості [1, с.9-10]. Важливим висновком із цієї теорії є те, що існує різноманітність способів демонстрації обдарованості як у межах одного, так і усіх видів інтелекту. Але для цього необхідно забезпечити умови.

З урахуванням принципу потрібності В. Тименком було встановлено, що загальна обдарованість особистості становить ієрархічну структуру суміжних здібностей за профілями, в якій є нижчий, середній і верхній рівні: «... в академічному профілі особистісної обдарованості високим рівнем абстрактності визначається музична здатність, а низьким – лінгвістична. В естетичному профілі обдарованості високим рівнем абстрактності відзначається надособистісна (духовна) здатність, а низьким – внутрішньо-особистісна. У практичному профілі обдарованості такою парою здібностей є натуралістична (вища) і тілесно-кінестетична (нижча). Відповідно логіко-математична, міжособистісна і просторова здібності засвідчують середній рівень обдарованості у межах профілів» [8, с. 87].

Практична обдарованість об'єднує суміжні здібності, які належать до натуралістичного, візуально-просторового і тілесно-кінестетичного інтелектів. Для успішного формування професійної системи знань і вмінь і включення у професійно орієнтовану творчу діяльність майбутнім робітникам потрібно мати розвинені здібності, що відповідають хоча б середньому рівню. Візуально-просторовий інтелект спрямований на опанування «мов», які спираються на образне мислення і як провідний метод використовується візуалізація. До них належить мова образів, узорів, символів, кольорів, форм, текстури, дизайну. Недостатній рівень розвитку цього інтелекту відображається на багатьох професійно орієнтованих предметах, зокрема, кресленні, рисунку, ліпці тощо. Саме в професійно орієнтованій художньо-технічній творчості завдяки візуально-просторовому інтелекту майбутній робітник має можливість через задоволення естетичної потреби почати своє сходження до рівня самоактуалізації, задіявши для цього власні ресурси (потенціали).

За стрижневим видом діяльності як ознакою художньо-технічної творчості вважається практичною діяльністю, спрямованою на виготовлення нового об'єкту, яка ґрунтується на виборі технологічних технік з урахуванням художньо-естетичних критеріїв. Для неї характерне поєднання особливостей художньої та технічної діяльності на основі образного, візуального мислення. Наприклад, знаючи характерні особливості

металу, тобто властивості, можна створити об'єкт, що має таку за складністю форму, яку дозволяє технологія. Баланс між властивостями і формою (внутрішньою і зовнішньою красою) досягається балансом між поняттями красиве і потворне. У результаті такої гри буде підібрана оптимальна технологія обробки, яка забезпечить гармонію між художнім і технічним аспектами об'єкту творчості.

У контексті філософсько-естетичного розуміння прекрасного роль естетичного маятника між технічною і художньою сторонами об'єкта професійної творчості виконує естетична спрямованість, рівень і потужність якої залежить від створення умов для використання естетичного потенціалу не лише предметів, що вивчаються, зокрема «Художньої культури», але й особистості (потенціал естетичної обдарованості). Для цього потрібно залучати учнів до такого явища, як естетична гра, під час якої відбувається пошук гармонійного поєднання різних ознак і властивостей об'єктів різних видів творчості, а з часом у них виробиться звичка естетичного судження на основі наявного рівня художньо-естетичної культури. У разі створення об'єкта художньо-технічної творчості ця

культура взаємодіє з техніко-технологічною, утворюючи два полюси естетичного маятника, розхитування якого допоможе наблизити об'єкт до деякого визнаного культурного взірця.

Таким чином, можна дійти висновку про те, що у контексті сучасних поглядів на природу творчих здібностей і обдарованостей залежно від створених умов людина розкриває свій внутрішній потенціал, який вона застосовує для переробки інформації, що надходить з різних джерел. Потяг до прекрасного закладений в інтелекті і виявляється в естетичній обдарованості, яка через естетичне судження інтегрує особистісне, міжособистісне і над особистісне, а естетична спрямованість виконує роль пускового механізму професійної творчості у різних видах діяльності. Оскільки художньо-технічна творчість, з одного боку, ініційована сучасними вимогами до фахівців, а з іншого боку, заняття нею позитивно впливають на загальнокультурний і професійний рівень майбутніх робітників, актуальним завданням для професійної освіти і навчання є залучення молоді до неї.

Література:

1. Байсара Л.І. Множинність проявів видів інтелекту [Текст] / Л.І.Байсара : конспект лекцій. – Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2010. – 96 с.
2. Гуле де Молло П. Арт-фирма: Эстетический менеджмент и метафизический маркетинг [Текст] / П. Гуле де Молло ; [пер. с англ.]. – К. : Companion Group, 2013. – 416 с.
3. Дрозденко К. С. Загальна психологія у практичному вимірі : підручник / К. С. Дрозденко. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 608 с.
4. Кант Э. «Критика способности суждения» / Э.Кант// Сочинения в шести томах. Том пятый: [Сочинения по эстетике] / ответст. ред.:А.В.Гулыга. – М. : Мысль, 1966. – С.160–526.
- 5.Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник. В двух частях / Р.С.Немов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.1. – 304 с.
- 6.Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник. В двух частях / Р.С.Немов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.2. – 352 с.
- 7.Татаркевич В. Історія філософії. Т2: Філософія Нового Часу до 1830 року / В.Татаркевич ; [пер. з польс. Я.Саноцький, О Гірний]. – Львів : Свічадо, 1999. – 352 с.
- 8.Тименко В. П. Обдарованість дошкільників за теорією Говарда Гарднера / В. П. Тименко // Освіта та розвиток особистості. – 2014. – №8. – № 8 (27) – С. 84-89.
- 9.Шиллер Ф. О грации и достоинстве / Ф. Шиллер // Собрание сочинений. Том шестой: Статьи по эстетике. – М. : Гос. изд-во художественной литературы, 1957. – С.115-170.
10. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф.Шиллер // Собрание сочинений. Т.6.: Статьи по эстетике. – М. : Гос. изд-во художественной литературы, 1957. – С.251-358.
11. Шеллинг Ф.В.Й. Об отношении изобразительных искусств к природе / Ф.В.Й. Шеллинг // Сочинения в 2-х т. Т.2 / [пер. с нем. ; отв, ред. А.В. Гулыга]. – М. : Мысль, 1989. – С.52- 85.

ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. У статті доведена актуальність проблеми підвищення кваліфікації педагогів, проведений аналіз нормативних документів з питань підвищення кваліфікації педагогічних працівників, їх відповідність сучасним вимогам часу. Виявлені проблемні питання атестації педагогів, які передбачають пошук шляхів удосконалення відповідних нормативних документів (Типове положення про атестацію педагогічних працівників, Порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів).

Розглянуто сучасну форму підвищення кваліфікації педагогічних працівників у новому дискусійному форматі (не)конференції на прикладі руху EdCamp. Запропоновано модульну систему підвищення кваліфікації, де кожен модуль – короткотермінове підвищення кваліфікації, у тому числі через неформальну освіту. Наведені моделі змішаного навчання, як однієї із перспективних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Окреслені інструменти хмарних технологій у роботі педагогів.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, післядипломна освіта, неформальна освіта, змішане навчання, (не)конференція, педагогічні працівники, хмарні технології.

Theoretical and practical aspects of the teaching staff certification training

Annotation. The relevance of training teachers, the analysis of regulations on training teaching staff, their compliance with modern requirements are proved in the article. The issues of certification teachers connected with searching ways to improve relevant regulation principles (Typical principle of pedagogical employee certification, Procedure of the certification training teaching staff of vocational schools, Principle of certificate training and training of teachers and teaching staff of higher education institutions) are identified here.

The modern form of training teaching staff in new discussion format so called (un)conference on the example of the movement EdCamp is mentioned and discussed by the author. It is proposed a modular certification training system, where each module is a short-term training, including informal education. These are considered models of blended learning as one of the most promising forms of training teachers. Tools of cloud technology in the work of teachers and pedagogical employees.

Key words: certificate training, continuing education, informal education, blended learning, (un)conference, pedagogical employees, cloud.

Процеси демократизації та гуманізації українського суспільства, бурхливий розвиток інноваційних технологій, входження України до єдиного Європейського освітнього простору докорінно змінюють суспільну свідомість і мораль. Гарантом ефективної фахової діяльності педагогів є високий рівень їх професійної компетентності, який формується у системі підвищення кваліфікації. Проблема розвитку професійної компетентності вчителів у процесі підвищення кваліфікації є предметом спеціальних досліджень філософів, психологів, педагогів. Актуальність цього питання в сучасних умовах обумовлюється соціально-економічними реформами, інформаційно-комунікаційними технологіями і необхідністю висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних до життя в сучасному суспільстві.

Значний внесок у визначення теоретичних засад і розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів на сучасних засадах зробили українські та російські науковці: В. Бондар (дидактичний аспект), І. Жерносек (методична робота з учителями), Н. Коломінський (психологічна компетентність педагогічних кадрів), В. Маслов (тенденції розвитку системи підвищення кваліфікації, функції системи підвищення кваліфікації, принципи її функціонування), В. Олійник (управління

розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників), В. Пуцов (сутність та умови ефективності навчального процесу на курсах, форми і методи навчання) та ін.

Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти, складовою якої є система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, свідчить про актуальність цієї проблеми і недостатню її визначеність та розробленість у сучасній науковій літературі.

У зв'язку з цим **метою статті** є аналіз теорії і практики підвищення кваліфікації педагогічних працівників, пошук шляхів удосконалення відповідних нормативних документів, формування змісту та вибору форм підвищення кваліфікації педагогів.

Науковий аналіз реальної ситуації підтверджує, що кадрове забезпечення системи вітчизняної професійної освіти є однією з найбільш актуальних і водночас найбільш болючих проблем упродовж останніх років. На загальнодержавному рівні поки що не передбачається вагомих змін у напрямі розв'язання цієї проблеми, а тому зрушити її з місця можуть лише самі освітяни. Сучасний стан кадрового забезпечення професійної освіти свідчить про гостру потребу в високопрофесійних і компетентних педагогічних

працівників. Значний відсоток педагогічних працівників передпенсійного та пенсійного віку. Для більшості з них характерними бар'єрами стають відсутність знань інноваційних освітніх технологій, не володіння, а то й боязкість сучасних ІКТ, наявність стереотипів, вкарбованих у свідомість часом та певними соціальними реаліями тощо.

У своєму інтерв'ю Павло Хобзей зазначає: «Наша друга ідея – провести атестації. Я зараз говорю саме про атестацію, бо сертифікація залишилася в проекті закону «Про освіту» як мотиваційна річ, яка проходить добровільно. Її мета – підвищення зарплатні вчителю. У вимогах для переатестації можна прописати нові вимоги і сказати: «Ми запускаємо цей процес, дали вам можливості, готуйтеся. Але якщо через два роки ви цього не досягнете, нам треба буде попрощатися» [6].

Кілька років діє норма, відповідно до якої педагогічні працівники повинні володіти персональним комп'ютером на рівні користувача (набирати і форматувати текст, здійснювати пошук інформації в Інтернеті, створювати презентації тощо). Лише за цим показником не пройдуть атестації до 50% педагогів. Чому ж вона не проводиться? Відповідь дає заступник міністра, коментуючи питання щодо підтримки реформи вчителями: «Більшість – ні, тому що зміни ніхто не любить, це вихід з зони безпеки» [6]. Тобто краще не «зачіпати», щоб самим не вийти «із зони комфорту», бо раптом вчителі «повстануть».

У третьому розділі Стратегії розвитку Львівської області на період до 2027 року «Головні чинники і сценарії розвитку області» за результатами SWOT-аналізу до слабких сторін належить: невідповідність освітніх послуг потребам регіонального ринку праці і брак кадрів робітничих професій [5]. У відповідь на цю проблему поставлено операційну ціль 4.2: Розвиток людського потенціалу, завданням якої є «Покращення підготовки фахівців для регіонального ринку праці» (4.2.1) Серед орієнтовних сфер реалізації проектів відзначені: покращення професійної підготовки відповідно до потреб ринку праці (роботодавців) і проведення реорганізації системи освіти. Це призведе до вивільнення частини педагогів і потреби в швидкому підвищенні кваліфікації для тих, хто захоче забезпечити відповідний рівень надання освітніх послуг.

У вирішенні проблеми підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників у XXI ст. В. Кремень вбачає застосування інтеграційного критерію «педагогічна майстерність + мистецтво кваліфікації + нові технології» [2, с. 18]. Усім відома норма, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників відбувається **на засадах вільного вибору форм навчання, програм і навчальних закладів**. Для того щоб це перевірити, проведемо аналіз нормативних документів.

Відповідно до п.1 «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-

технічних навчальних закладів»: педагогічні працівники проходять підвищення кваліфікації у закладах післядипломної освіти, вищих навчальних закладах, навчально-методичних (науково-методичних) центрах (кабінетах) професійно-технічної освіти, на підприємствах, в організаціях, а також на базі професійно-технічних навчальних закладів **на засадах вільного вибору форм навчання, програм і навчальних закладів** [4]. Відповідно до п.7 «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів»: Підвищення кваліфікації педагогічних працівників здійснюється за такими видами: довгострокове підвищення кваліфікації; **короткострокове підвищення кваліфікації** (семінари, майстер-класи, семінари-практикуми, семінари-тренінги, авторські школи, тренінги, вебінари, «круглі столи» тощо); стажування [4]. Відповідно до п.2.1 «Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів»: Навчання працівників здійснюється за такими видами: довгострокове підвищення кваліфікації; **короткострокове підвищення кваліфікації** (семінари, семінари-практикуми, семінари-наради, семінари-тренінги, тренінги, вебінари, «круглі столи» тощо) [3].

З метою врегулювання питання щодо виготовлення, видачі та обліку документів про підвищення кваліфікації наказом МОН від 19.01.2016 №34 «Про документи про підвищення кваліфікації» затверджено примірний перелік інформації, яка повинна міститися у документі про підвищення кваліфікації, що робить неможливим визнання результатів неформальної освіти.

Таким чином, у нормативних документах щодо короткострокового підвищення кваліфікації прописано правильно, але на практиці, **документи атестаційними комісіями не визнаються, оскільки не відповідають державному взірцю (якщо це не заклади системи післядипломної освіти з відповідними ліцензіями)**. Тобто, передбачений вільний вибір форм і програм навчання, але перелік організацій обмежений ліцензійними та акредитаційними умовами.

Для забезпечення сучасного рівня підготовки майбутнього фахівця підготовка викладача має носити випереджувальний характер. Головною умовою здійснення такої підготовки є **потреба викладача** в підвищенні рівня власної професійної компетентності та її реалізація в різноманітних варіантах. Але як легко цю внутрішню потребу і мотивацію педагогів можна «зруйнувати». Нерідко, довгострокове підвищення кваліфікації проводяться за шаблонами 10-річної давності (плани та програми практично не відрізняються: психологія конфлікту, проблеми співпраці батьків та вчителів, підліткова психологія тощо). Але біда не лише в тому, що теми не змінюються (вони актуальні постійно), не змінюються форма та

методи навчання. Такі курси часто перетворюються на дводенні: перший день – реєстрація, знайомство, формування розкладу і активу групи, отримання «гнітючого першого враження» і пошук причин, щоб не відвідувати решту занять; другий день – формальна задача індивідуального завдання (кому як поталанить) і отримання документа, **який у кінцевому результаті не так потрібен педагогу, як атестаційній комісії**.

Неперервна професійна освіта сьогодні охоплює не лише всі традиційні компоненти освітніх систем, а й неформальну освіту, самоосвіту, освіту дорослих. **Лише гармонійне поєднання формальної та неформальної освіти** може забезпечити цілісність системи особистісно-професійного розвитку педагогічних працівників. Інноваційна модель (не)конференцій EdCamp пропонує вирішення цієї актуальної проблеми. Координаторами цього проекту в Україні є Олександр Елькін і Марина Пащенко – освітні продюсери та технологічні гурми, які допомагають людям відчути смак і почати цінувати нові можливості цифрової доби та революції в освіті. Вони працюють над проектами у сфері інформаційних технологій та освіти, управління й маркетингу, бізнесу та некомерційної діяльності (www.pael.pro).

EdCampUkraine (<http://www.edcamp.org.ua/>) – унікальна платформа для професійного зростання учительства України. Це (не)конференція для шкільних педагогів, яка має новий формат дискусійного заходу, у якому учасниці й учасники самі визначають хід його роботи. За дослідженням The World's Top 10 Most Innovative Companies of 2015 in Education формат EdCamp є шостим у всесвітньому рейтингу найбільш інноваційних освітніх організацій. Україна стала 9-ою країною у світі та 3-ою в Європі, яка долучилася до цієї міжнародної спільноти. Завдяки новому дискусійному формату (не)конференція підпорядковується закону «про дві ноги»: учасниці й учасники самостійно визначають програму й хід заходу. Після завершення EdCamp всі відчувають так званий «ефект довгого хвоста» – це виявляється у продовженні дискусій і спільної діяльності педагогів. Серед принципів EdCamp: безкоштовність; незалежність; вільна ініціатива; програма визначається в перший день проведення; будь-хто, хто бере участь, може стати спікером.

Перша національна (не)конференція EdCamp Ukraine 2015, ініційована Продюсерами освіти П@Ель, пройшла в Харкові 23-24 червня 2015 року. Друга національна (не)конференція EdCamp Ukraine 2016 відбудеться 9-10 квітня 2016 року (автор статті успішно пройшов співбесіду і стане учасником цієї події). Рішення щодо участі стало результатом неперевірених вражень від роботи mini-EdCamp'a, який проходив у м. Львові (12-13 березня 2016 року). Це справді захід, який об'єднує однодумців. Людей, які люблять дітей, свою роботу і готові ділитися рецептами успішних освітніх проектів. Саме тут

переплітаються наука, теорія і практика; вершиться інтеграція сучасних інформаційних технологій і інноваційних методик навчання. Тут формуються майбутні зміни в освіті шляхом «знизу-догори».

Тому, на державному рівні необхідним є створення нормативної бази, яка забезпечить можливість здобувати освіту впродовж усього життя (підвищувати кваліфікацію) на основі індивідуальних навчальних планів, різноманітних за видами, формами і методами навчання.

Однією з перспективних форм підвищення кваліфікації може стати **змішане навчання (blended learning)** – це формальна, структурована та логічна навчальна програма, у якій:

- слухачі проходять хоча б частину курсів (курсу) онлайн, при цьому вони самі контролюють час, місце, ритм та послідовність виконуваних завдань;

- хоча б частина курсів (курсу) відбувається у фізичному навчальному просторі в групі з такими ж слухачами та вчителем (це обов'язкова умова, адже вона веде за собою соціально-адаптаційний аспект);

- різні формати навчання слухача логічно поєднані, щоб забезпечити інтегрований та успішний «досвід навчання» [7].

При аудиторних заняттях в одній групі опиняються люди з різним рівнем підготовки (викладач орієнтується на середній рівень). У підсумку «сильні» і «слабкі» слухачі (тобто понад 25%) будуть демотивовані і не досягнуть прогресу у навчанні. Ще частина слухачів можуть показати лише незначний прогрес у зв'язку з особливостями сприйняття і невеликою схильністю до вивчення. У результаті лише незначна кількість слухачів може досягнути прогресу у навчанні. З іншої сторони існують запитання і до використання онлайн навчання. Дуже часто викладачі помічають, що підхід до онлайн навчання не спрацьовує так ефективно, як аудиторне навчання.

Існують такі моделі змішаного навчання:

1. Ротаційні моделі – це організація курсу чи предмету, таким чином, що слухачі переходять між різними форматами навчання за фіксованим розкладом або на розсуд вчителя, принаймні одним з таких форматів є навчання в режимі онлайн. Інші можливі формати – це робота у невеликих проектних командах, теоретичні виклади (лекції) від куратора (як для цілої групи так і для проектних команд), групові проекти, індивідуальні консультації, письмові завдання. Їх підвиди: **(ротація за станціями, ротація за лабораторіями, «перевернутий» клас», індивідуальна ротація)**.

2. Гнучка модель – курс або предмет, в якому онлайн-складова є основою навчання слухачів, навіть якщо певна діяльність і відбувається офлайн. Слухачі працюють за індивідуальним, гнучким графіком, який включає різні формати навчання. Куратор є доступний для будь-яких консультацій, і слухачі вчать, здебільшого, у визначеному приміщенні, та виконують

індивідуальні домашні завдання. Куратор готовий надавати підтримку за необхідності через такі заходи, як робота в малих групах, групові проекти, а також індивідуальне консультування.

3. Модель самостійного змішування – слухач проходить курс повністю онлайн та відвідує навчальні заходи у навчальному центрі. Куратор у цій моделі є онлайн-учителем. Слухачі можуть пройти онлайн-курс або на території навчального центру або вдома.

4. Модель збагаченого віртуального навчання – курс чи предмет, в якому слухачі зобов'язані проходити частину навчання зі своїм учителем офлайн (тет-а-тет), а потім завершувати індивідуальні завдання самостійно. Онлайн навчання є основою навчання слухачів. Учитель, як правило, працює як онлайн так і офлайн. Багато моделей збагаченого віртуального навчання розпочиналися як окремі онлайн-курси, а потім доповнилися змішаною програмою навчання [1].

Завдання змішаного навчання не в тому, щоб витиснути традиційне навчання «викладач-слухач», а в тому, щоб ефективно інтегруватися в нього. Очевидно, при правильній організації змішане навчання здатне забезпечити найвищу якість освіти. У цьому випадку подачу матеріалів курсу можна в значній мірі здійснити електронними засобами, тоді як на очних зустрічах сфокусуватися на питаннях слухачів, на роз'ясненні складних моментів, на організації дискусій, тобто для активізації процесу навчання.

Для успішної роботи у системі змішаного навчання педагогічний працівник повинен уміти користуватися сервісами хмарних середовищ:

– Google-сервіси можна поділити на дві групи. Перша група є функціонально аналогічною роботі Microsoft Outlook, вона призначена для збереження особистої інформації та її синхронізації з іншим комп'ютерами, планшетами, смартфонами. Друга група хмарних сервісів Google, онлайн-пакет Google Docs, створено для офісної (колективної) роботи;

– Windows Live SkyDrive – гібрид хмарного сховища та онлайн-редактор документів. Windows Live SkyDrive працює з поштовими записами Hotmail. Дозволяє створювати і редагувати основні документи Microsoft Office, причому робити це можна як через мережевий інтерфейс, так і через настільні версії Microsoft Office від 2010 року. Має прекрасну сумісність з Microsoft Office. Єдиний суттєвий недолік SkyDrive полягає в обмеженні максимального розміру

завантаженого файлу до 100 МБ;

– Dropbox – створення на комп'ютері окремої папки, і файли, що потрапляють у неї, автоматично завантажуються на сервер. А через нього – на всі інші пристрої, що об'єднані одним обліковим записом. Великою перевагою Dropbox є сумісність з усіма основними мобільними та комп'ютерними платформами, відсутність обмежень на розмір файлу (безкоштовний обсяг становить 2 Гб, однак їх можна збільшити і до 100 Гб).

Не завадить педагогам опанувати системи персоналізованого навчання OneNote Classroom, корпоративну мережу Yammer, формування сховища навчальних матеріалів, створення динамічних презентацій у Sway, Power BI, організацію спільної та корпоративної роботи в OneNote та Office 365; сервіси Google Apps for education (Gmail, Drive, Docs, Sheets, Folders); платформу Moodle; інструменти для створення і проведення вебінарів.

Але для цього слід ґрунтовно підготувати педагогів. Державні навчальні заклади системи підвищення кваліфікації таких курсів не проводять, а установи, які можуть навчити, не мають змогу видати документів державного зразка. Однак, поки наші державні інституції почнуть йти в ногу з часом, педагог змушений буде самостійно, за власний кошт підвищувати професійний рівень.

Висновки. Процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників потребує оновлення через **низку заходів:** внесення змін до положення про атестацію педагогічних працівників (зменшення кваліфікаційних категорій і педагогічних звань, суттєве збільшення різниці оплати праці між тарифними розрядами); розвиток руху edCamp серед педагогічних працівників; впровадження змішаного навчання і модульного підвищення кваліфікації (кожен модуль – окремий семінар, тренінг, круглий стіл, конференція тощо; а їх вибір – справа самого викладача); розроблення механізмів визнання результатів неформальної освіти та самоосвіти через визнання сертифікатів та свідоцтв про проходження підвищення кваліфікації в організаціях, які не мають ліцензій та акредитацій на надання освітніх послуг (якщо тематика заходів стосується професійної діяльності педагогічних працівників); зарахування перемоги (участі) в різноманітних всеукраїнських конкурсах для педагогічних працівників як курсів підвищення кваліфікації (стажування).

Література:

1. Завалій Д. За виступом Julia Freeland з Christensen Institute (під час програми «Про.Навики», весна 2015) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.prosvitcenter.org/uk/archives/744>
2. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
3. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13/print1433743259830425>
4. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів [Електронний

ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0840-14/print1443615098098589>

5. Стратегія розвитку Львівської області на період до 2027 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://loda.gov.ua/upload/users_files/22/upload/Strategy-LV-OBL.pdf

6. Хобзей П.К. Ризиковані, але потрібні. Заступник міністра освіти про майбутні зміни у школі / Інтерв'ю для Української правди. – 28.03.2016 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/technology/2016/03/28/210119/>

7. Arbaugh, J. B. A review of research on online and blended learning in the management disciplines : 1994–2009 / J. B. Arbaugh, A. Desai, B. Rau, B. S. Sridhar // Organization Management Journal. — 2010. — №7.

РОЗДІЛ 4

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 377.147:004 043.5

О.І. Булейко, Вінниця, Україна / O. Buleyko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: salon43@rambler.ru

О.М. Карлова, Вінниця, Україна / O. Karlova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: salon43@rambler.ru

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ

Анотація. У статті теоретично обґрунтована роль інформаційних технологій у інтегративного формування професійних знань майбутніх будівельників, а саме: підготовка фахівців до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватися на положеннях про значення феномена інформації для розвитку особистості і цивілізації; вивчення не тільки впровадження інформаційних технологій, а й виховання грамотних споживачів інформаційної продукції, отриманої за допомогою комп'ютерних засобів, які спрямовані на один спільний результат діяльності різних фахівців у галузі виробництва; урахування перспектив розвитку будівельної промисловості та техніки; координація змісту навчання молодшого спеціаліста техніка-будівельника у коледжах з наступними ланками неперервної освіти і забезпечення можливості подальшого навчання у вищих технічних навчальних закладах будівельного профілю; урахування індивідуальних особливостей, здібностей та запитів студентів; фундаменталізація змісту професійних знань, як основа перспективного розвитку можливостей майбутнього будівельника.

Ключові слова: інформаційні технології, інтеграція професійних знань, фахова підготовка, професійна діяльність, будівельний профіль.

Information technology during the integrated formation professional knowledge of future builders

Annotation. The paper theoretically justified the role of information technology in formation of integrated professional knowledge builders of the future, namely training to work in the modern information space should be based on the provisions of the significance of the phenomenon of information for personal development and civilization; study not only of information technology, and education and literacy of consumers of information products obtained using computer tools aimed at one common result of various experts in the field of production; taking into account the prospects of the construction industry and technology; coordination of the training content junior specialist technician-builder in college the following links lifelong learning and providing opportunities for further study in higher technical education building structure; taking into account the individual characteristics, abilities and requests of students; fundamentalization content of professional knowledge as a basis for future development opportunities of the future builder.

Key words: information technology, integration of professional knowledge, professional training, professional activity, construction profile.

Постановка проблеми. Освоєння будівельного фаху як наукомісткої та високотехнологічної галузі вимагає кардинальних змін змісту навчання. Диференціація виробничих функцій у процесі роботи на спільний результат праці будівельників різних напрямів зумовлює посилення інтегративних зв'язків між навчальними дисциплінами. Це зумовлює проблему науково обґрунтованого поєднання двох перспективних технологій у навчанні – інформаційних та інтеграційних. Аналіз стану проблеми засвідчив, що одним із засобів інтеграції професійних знань майбутніх будівельників є інформаційні технології.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема професійних знань майбутніх будівельників засобами

інформаційних технологій зумовлена характером професійних знань майбутніх будівельників та можливостями засобів інформаційних технологій у навчанні. Нині досліджено низку близьких проблем у галузі інтегративних процесів в освіті (М. Берулава, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Козловська, О. Сергєєв, Т. Якимович), професійної педагогіки (А. Беляєва, О. Дубинчук, І. Зязюн, М. Кадемія, М. Махмутов, Н. Мойсеюк, Н. Ничкало, М. Сметанський), інформатизації освіти (В. Биков, І. Булах, Є. Веліхов, О. Джеджула, М. Жалдак, К. Зуєв, В. Клочко, Г. Козлакова, А. Коломієць, В. Кухаренко, Р. Собко, О. Стечкевич, Л. Шевченко) та ін.

Водночас, аналіз психолого-педагогічної й

методичної літератури з проблеми дослідження, а також масової педагогічної практики свідчить, що незважаючи на численні пошуки в напрямі інтеграції та інформатизації освіти, поза увагою дослідників залишилися важливі питання про роль інформаційних технологій у процесі інтегративного формування професійних знань, при підготовці майбутніх будівельників.

Мета статті – теоретично обґрунтувати роль інформаційних технологій у процесі інтегративного формування професійних знань майбутніх будівельників.

Виклад основного матеріалу. Досвід упровадження в навчально-виховний процес засобів інформаційних технологій показує, що ефективно розв'язувати завдання, які поставлені перед професійною освітою, можна на основі широкого застосування зазначених засобів у навчальних закладах усіх профілів і рівнів акредитації. Такий підхід відповідає сучасному технологічному рівню суспільства, враховує тенденції щодо подальшої інтелектуалізації праці людини, готує майбутнього спеціаліста до конкуренції на ринку праці в умовах інформаційного суспільства. Застосування інформаційних технологій надає можливість інтенсифікувати процес передавання студентам безперервно зростаючого обсягу загальнонаукової, загальнотехнічної та спеціальної інформації. Інформаційні технології навчання певним чином вирішують проблему індивідуалізації процесу навчання, формують у студентів навички самостійного здобування знань та культурної поведінки.

Аналіз змісту діяльності фахівця-будівельника дає можливість визначити, що основними напрямками підвищення рівня підготовки майбутніх будівельників є використання сучасного спеціалізованого програмного забезпечення для підвищення професійних знань майбутніх фахівців; упровадження професійно орієнтованих інформативних курсів, розширення використання інформаційних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін, застосування професійних міжпредметних завдань тощо.

Комп'ютерна техніка спрощує роботу десяткам тисяч людей, а також здатна значно допомогти при підготовці фахівців з різних галузей науки і техніки. Зокрема, процес фахової підготовки майбутніх будівельників, ґрунтуючись на можливостях сучасних інформаційних технологій, створює широкий потенціал для полегшення засвоєння існуючих та отримання нових знань. Без цього неможливе вирішення низку виробничих завдань у будівельній галузі, наприклад, проектування планів будівель, розрахунок різноманітних характеристик матеріалів та інше.

Професійна освіта, як зазначає Р. Собко, має свою специфіку, яка передбачає розробку спеціальних методик навчання з використанням ЕОМ у професійній підготовці. Постійна орієнтація на виробництво – це

головна особливість професійної освіти. Сучасне виробництво, яке постійно ускладнюється, веде до виникнення нестандартних ситуацій, необхідності вирішувати складні творчі завдання та вимагає об'єднання фізичних та інтелектуальних зусиль фахівця. Розробка змісту, методичного забезпечення і організація інформаційно-технічної підготовки в професійних навчальних закладах спрямована на вирішення проблеми навчання комп'ютерних технологій у професійній підготовці. На основі знань нових інформаційних технологій, одержаних у школі, розробляються також основні напрями інформаційно-технічної підготовки в системі професійної освіти. Знання і вміння, які пов'язані з обробкою цифрової і текстової інформації на базі інтегрованих інформаційних і комунікативних мереж, з технікою автоматизованого управління і регулювання у процесі виробництва, при вимірюваннях, а також під час експлуатації оснащення на базі мікропроцесорної техніки та автоматичними системами конструювання і проектування – ось те, на що слід звернути головну увагу [7, с. 66].

Використання нових *інформаційних технологій* в навчально-виховному процесі нині займає особливе місце в професійній освіті. Практично в кожній виробничій галузі сучасні комп'ютерні технології здатні значно спростити, а в деяких випадках і замінити елементи технологічного процесу.

Використання комп'ютерних засобів дозволяє доповнити методичне забезпечення навчальної дисципліни педагогічними програмними засобами, наприклад, комп'ютерними курсами, програмами-тренажерами тощо. Більш рухомим виявляється програмне забезпечення курсу, тому що саме воно, в першу чергу, реагує на появу нових ідей, методів, досягнень, ознайомлення з якими стає необхідною частиною підготовки майбутнього спеціаліста. Наявність інструментальних середовищ, які дають викладачеві зручні та потужні засоби реалізації авторських комп'ютерних курсів, демонстраційних, моделюючих програм, прості засоби їх швидкого перетворення, що істотно полегшує процес створення, апробації та доробки програмних засобів [1, с. 87-90]. Індивідуальні ж завдання, їх збереження в пам'яті комп'ютера не тільки забезпечує оперативний доступ студента до необхідної інформації, але й дозволяє реалізувати систему обліку виданих завдань та контролю їх виконання. Більше того, типові завдання в ряді випадків може генерувати комп'ютер за відповідним зразком, на відміну від розробки підсумкових завдань, що цілком належить до компетенції викладачів.

Особливий інтерес представляє мультимедійна модель навчального закладу:

1. Наявність INTERNET у кожному кабінеті;
2. Локальна мережа вищого навчального закладу, у кожному навчальному кабінеті;
3. Мультимедійна кабінетна система на базі

демонстраційної дошки, електронного проектора, системного блоку та відеокамери, предметні мультимедійні кабінети, до яких входять мультимедійні предметні кабінети з віртуальними лабораторіями, внутрішня мережа дистанційної освіти;

4. Технологія мультимедійного заняття в мультимедійному предметному кабінеті, до якої входять: програмний пакет – «електронний конспект викладача»: набір програм – електронних занять різних типів, а саме комбінованих, ігрових, семінарів, конференцій, інтегрованих тощо; система віртуальних предметних архівів – інформаційна база даних занять;

5. Інженерно-лаборантська група;

6. Видавничий центр;

7. Веб-сторінка навчального закладу [5, с. 32-36].

Інформаційні технології використовуються як засіб для підвищення ефективності самостійної роботи студентів. Однак, їхні можливості набагато ширші, що підтверджено досвідом інших країн [4]. Тому впровадження інформаційних технологій у сучасне виробництво, економіку потребує фахівців, мобільних у споріднених видах діяльності, здатних творчо мислити, самостійно приймати рішення, володіти навичками комерційної, підприємницької діяльності, культурою ділових відносин, спілкування тощо.

В умовах інформатизації виникає додаткова проблема забезпечення науковості знань: не лише створюється новий стиль пізнання та новий тип знання в навчальному процесі, а відбувається дійсно технологічний прорив у методології здобуття необхідних знань. Чинниками, під впливом яких відбувається трансформація системи знань у нових умовах, виступають: технізація знань, комерціалізація продуктів знань, глобалізація інформаційних потоків. Роль знань змінюється кардинально. Продуктивною силою суспільства є ресурси і знання. Життєвоважливим стає доступ до необхідних знань для цілих соціальних груп та окремих індивідів. Інформаційні потреби не можуть задовольнити час збереження, подання і поширення знань.

Тільки якісна освіта в сучасному розумінні здатна задовольнити ті вимоги, які висуває до кожної особистості суспільство. Інформатизація освітньої галузі не означає простого наповнення комп'ютерною технікою, пристроями, новітніми технологіями освітніх закладів. Будь-які технічні інновації – не зміст і не мета цього процесу, а лише більш-менш ефективні засоби. Інформатизація освіти нині розглядається як система взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу [8].

Наразі продовжується на новому якісному рівні виділення інформаційних знань, що мають

загальносоціальне, техніко-технологічне значення для кожної із специфічних в інформаційному плані груп спеціальностей. Найбільш апробованими є методи і засоби контролю якості підготовки, проте тут коло актуальних проблем включає необхідність розробки вимог і типових варіантів інформаційного забезпечення освітніх установ (методичної, кадрової, інформаційної, матеріально-технічної), розробки основ тестування рівня фундаментальної і прикладної підготовки. Важливим блоком є створення систем тестів для конкретних дисциплін. Організаційні механізми реалізації єдиної системи тестування на основі інформаційних технологій ще чекають свого вирішення [3]

Серед найважливіших науково-технічних і соціально-економічних проблем особливо актуальними є проблеми інформатизації – створення системи ефективного забезпечення своєчасною, вірогідною і вичерпною інформацією всіх суспільно значущих видів людської діяльності, умов для оперативного, ґрунтового і всебічного аналізу досліджуваних процесів і явищ, прогнозування їх розвитку, передбачення наслідків прийнятих рішень. Їх розв'язання невіддільне від розв'язання проблем інформатизації системи освіти, яка з одного боку відображає досягнутий рівень науково-технічного та соціально-економічного розвитку суспільства і залежить від нього, а з іншого – суттєво його обумовлює. Разом з тим постають на перший погляд несумісні з інформатизацією та широким використанням всіх можливих технічних засобів проблеми гуманітаризації освіти і гуманізації навчального процесу та суспільних відносин взагалі.

Згідно з роботою О. Чайковської [9, с. 100], глибинна сутність інформатизації суспільства полягає в інтелектуально-гуманістичній трансформації всієї життєдіяльності людини й суспільства на основі все більш повної генерації та використання інформації за допомогою засобів інформатики та обчислювальної техніки як головного ресурсу розвитку з метою створення інформаційного суспільства. Основними рисами освіти такого суспільства є виникнення й розвиток глобальної системи освіти, безперервність освіти протягом усього життя людини з переважанням самоосвіти, демасифікація та індивідуалізація освіти, зростання різноманітності освітніх стандартів і спеціальностей, орієнтованість на синтез найновіших наукових знань і методологій, перехід від формально-дисциплінарного до проблемно-активного типу навчання, широке застосування інноваційних інформаційних технологій. Успішне досягнення педагогічних цілей використання інноваційних інформаційних технологій можливе в умовах функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід розуміти сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між студентом, викладачем і засобами інноваційних інформаційних

технологій, а також формуванню пізнавальної активності студента, при умові наповнення компонентів середовища дисциплінарним змістом певного навчального курсу. Інформаційно-навчальне середовище включає засоби й технології збору, накопичення, передачі, обробки й розподілу навчальної інформації, засоби представлення знань, забезпечуючи зв'язки та функціонування організаційних структур педагогічної діяльності.

Одним з перспективних напрямів удосконалення навчального процесу у вищій професійній школі є застосування сучасних професійно-орієнтованих технологій навчання. З оволодіння викладачем основами проектування і конструювання професійно орієнтованими технологіями навчання починається нове педагогічне мислення пов'язане із чіткістю дидактичних цілей, навчання в контексті майбутньої професійної діяльності, структурністю навчального матеріалу, що викладається, ясністю методичної мови, обґрунтованістю в управлінні пізнавальною діяльністю студентів (6). Розробка ж і застосування професійно орієнтованих технологій навчання, передбачає формування у педагога технологічного бачення процесу навчання, його особливостей і специфіки відповідно до дисциплінарного змісту навчальної дисципліни.

Застосування інформаційних технологій у професійній підготовці є суттєвим чинником формування цілісної системи професійних знань і

вмінь майбутнього фахівця і передбачає залучення інноваційних методів навчання. Для формування цілісної системи професійних знань необхідне застосування найновіших досягнень інформаційного суспільства. Одним з таких досягнень є програмні продукти для концептуального дизайну, архітектури проектування і будівництва. Таке програмне забезпечення пропонує удосконалення процесу проектування і будівництва та ефективнішого формування документації. У процесі роботи з програмними продуктами такого типу необхідні знання з усіх професійних дисциплін, які вивчають майбутні будівельники, а це сприяє процесу глибокої інтеграції професійних знань.

Висновок: Підготовка фахівців до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватися на положеннях про значення феномена інформації для розвитку особистості і цивілізації. Потребує негайного вивчення не тільки впровадження інформаційних технологій, а й виховання грамотних споживачів інформаційної продукції, отриманої за допомогою комп'ютерних засобів, які спрямовані на один спільний результат діяльності різних фахівців у галузі виробництва; урахування перспектив розвитку будівельної промисловості та техніки; координація змісту навчання молодшого спеціаліста техника-будівельника у коледжах з наступними ланками неперервної освіти і забезпечення можливості подальшого навчання у вищих технічних навчальних закладах будівельного профілю.

Література:

1. Барышникова Л. П. Моделирование системы информационной поддержки управления учебным процессом в ВУЗе : дис. ... канд. экон. наук. 08.03.02 / Барышникова Людмила Петровна. – Донецк, 1999. – 155 с.
2. Величко Т. Г. Комп'ютерні технології навчання / Т. Г. Величко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. : Вінниця, – 2002. – С. 17-20.
3. Кирилова Г. И. Информационная подготовка специалиста в средней профессиональной школе в соответствии с требованиями рынка труда (приоритеты исследований) / Образовательный портал Ханты - Мансийского автономного округа [Электронный ресурс] / Г. И. Кирилова. — Режим доступа : <http://www.eduhmao.ru/>.
4. Коношевський Л. Л., Мамонов П. Д., Кондратюк В. Д. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів засобами інформаційних технологій / Л. Л. Коношевський, П. Д. Мамонов, В. Д. Кондратюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця, – 2002. – С. 289-295.
5. Кравченко Д. Г. Модель навчального закладу в інформаційному суспільстві / Д. Г. Кравченко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 2 – С. 32-36.
6. Образцов П. И. Профессионально ориентированная технология обучения : особенности проектирования и конструирования / П. И. Образцов. – ВВШ, – № 10. – 2003. – С. 14-17.
7. Собко Р. М. До проблеми інтегрованого навчання бакалаврів з використанням комп'ютерної техніки / Р. М. Собко // Професійна підготовка бакалаврів у закладах другого рівня акредитації : гуманізація та гуманітаризація навчального процесу : зб. наук. пр. – Харків : Книж. вид. «Каравелла», 2000. – С. 62-67.
8. Ткачук Л. В. До питання про психолого – педагогічні основи впровадження сучасних інформаційних технологій навчання / Л. В. Ткачук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця, – 2002. – С. 433-436.
9. Чайковська О. А. Інноваційні інформаційні технології в освіті / О. А. Чайковська // Київський національний університет культури і мистецтв. – К. : Україна, 2002. – 120 с.

УДК 004:371.31:377.6-057.87

Ю.В. Кордон, м. Вінниця, Україна / Y. Kordon, Vinnytsia, Ukraine
Л.М. Філімонова, м. Могилів-Подільський, Україна / L. Filimonova, Mohyliv-Podilsky, Ukraine
e-mail: mogpodmedcollege@ukr.net

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Анотація. Ця стаття розглядає основні питання методології з використання інтерактивних та інформаційних технологій, розкривається суть понять «інтерактивне навчання», «інформаційні технології» навчання. Автори звертають увагу, які методи належать до інтерактивного навчання та функції інформаційних технологій, на переваги та недоліки використання вищезгаданих технологій та яка користь від застосування цих технологій. Впровадження нетрадиційних методів повинно суттєво змінити технологію побудови всіх форм навчальних занять, створити оптимальні умови для розкриття індивідуальних особливостей кожного студента, успішного здійснення диференційованого підходу в навчанні. Наведено приклад підготовки заняття у формі міждисциплінарної конференції з елементами проблемного навчання з теми «Кишкові інфекції». Таку форму навчання доцільно застосовувати на заняттях під час узагальнення та систематизації знань, як тематичний підсумок вивченого матеріалу. Конференція проводиться у вигляді рольової гри з участю мікробіологів, епідеміологів, інфекціоністів, сімейних лікарів. Автори наголошують, що застосування інноваційних методик та інформаційних технологій сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу.

Ключові слова: інноваційні методики, інформаційно-комунікаційні технології, міждисциплінарна конференція, інтерактивне навчання, суб'єкти навчання, комунікативні навички, інтенсифікація, оптимізація.

Methodological Problems of the Usage of Information Technologies and Innovative Methods in the Process of Education

Annotation. This article deals with the main questions of methodology in the use of information technologies and innovative methods in the educational process. The authors explain the definitions such as «interactive education» and «information technologies». It is paid attention to the methods of interactive education and functions of information technologies, advantages and disadvantages of the usage of the above mentioned technologies and what the use is from the usage of them. The usage of untraditional methods must change the technology of forming of all forms of educational classes, create optimal conditions for detection of individual peculiarities of every student, successful implementation of differentiated approach in education. Given an example of the lesson in the form of interdisciplinary conference with the elements of problem teaching on topic «Intestinal infections». This form is better to use at the lesson of generalization and systematization of knowledge, as the thematic summary of the studied material. The conference is conducted in the form of «role-playing game» involving microbiologists, epidemiologists, infectiologists and family doctors. The authors stress that the usage of innovative and information technologies contributes to intensification and optimization of educational process.

Key words: innovative methods, information and communication technologies, interdisciplinary conference, interactive education, subjects of education, communicative skills, intensification, optimization.

*«Учень – це не посудина,
яку потрібно наповнити, а факел, який
треба запалити».
К. Ушинський.*

Навчати студентів тепер так, як вчили нас колись, неможливо. Традиційні педагогічні засоби змісту й організації навчально-виховного процесу все частіше не спрацьовують, тому що повноцінними є тільки ті знання, які студенти здобули власною активністю, пропустили не лише через свою голову, а й через душу. Замало просто викласти матеріал, пояснити та показати. Треба надихнути студента, пробудити в його душі допитливість, бути не тільки зразком для нього, але й суперником. Тому у сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі виникла необхідність модернізації навчально-виховного процесу, який сприяв би формуванню та розвитку творчої особистості, спроможної повноцінно реалізуватись в житті.

Ефективними нині вважають заняття з використанням інтерактивних та інформаційних

технологій навчання, які активізують процес особистісно-зорієнтованого навчання й унеможливають домінування одного учасника навчального процесу над іншим.

Ось чому, на нашу думку, вибрана тема статті є актуальною. Завдання, які ми поставили перед собою:

- з'ясувати загальну суть інтерактивного та інформаційно-комунікаційного навчання;
- розглянути структуру і методик інтерактивного та інформаційно-комунікаційного навчання;
- розкрити зміст процесу підготовки сучасного заняття (на конкретному прикладі);
- розкрити проблеми впровадження інформаційних технологій та інноваційних методик у навчальний процес.

Що таке інтерактивне навчання? У чому полягає суть такого навчання? Інтерактивна форма навчання - це спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [2, с. 34].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому,

що навчальний процес відбувається за умови:

- постійної, активної взаємодії всіх студентів;
- викладач і студент є рівноправними

суб'єктами навчання.

Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь як предметних, так і загальнонавчальних; виробленню життєвих цінностей; створенню атмосфери співробітництва, взаємодії; розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем.

Інтерактивне навчання – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей студентів. Розглядаючи інтерактивні технології навчання як інноваційні, слід пам'ятати, що будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо реальні люди, які її втілюють, не сприйматимуть її як цілісну систему. Розроблена і описана технологія - це одне, а її реалізація на занятті – зовсім інше, бо несе відбиток особистості, інтелекту конкретного викладача, який здійснює навчання на кожному занятті шляхом застосування відповідних підходів до навчання [5, с. 85].

Інтерактивні методи навчання є успішними, бо в їх основу покладено науково-дослідні докази щодо того, як людина природно сприймає нову інформацію та перетворює її на знання.

Коли викладач на заняттях використовує інтерактивні методи навчання, значно збільшується відсоток засвоєння нової інформації. При застосуванні інтерактивних методів навчання увесь процес навчання спрямований на: розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

Головним джерелом мотивації при інтерактивному методі навчання є інтерес самого студента. Не секрет, що потребою сучасного світу є людина, яка вміє самостійно приймати рішення, робити вибір, взаємодіяти з іншими людьми. Заняття, на якому студенти дискутують, обговорюють, аналізують, застосовують творчий підхід, опрацьовуючи конкретний матеріал, можна називати «інтерактивним». Отже, «інтерактивне навчання» – це технологія навчання, які дають можливість та сприяють студентам спільно, взаємно, обопільно та вкупі, жваво, енергійно займатися під час навчального процесу [6, с. 39].

Що складає основи інтерактивного навчання?

- при його застосуванні студент отримує не тільки знання, а й досвід поведінки в певній ситуації. Навчальним є не тільки матеріал, який опрацьовується, а й саме середовище (групи, пари);
- студент проявляє емоції – рефлексує, тому що він не пасивний спостерігач, а активний діяч. А якщо й додати ситуацію успіху, це подвоїть результат;
- застосування кожної нової інтерактивної

вправи – це новий досвід, наприклад:

«Мікрофон» – вміння стисло і конкретно висловлювати думки (при застосуванні методів контролю 1 рівня діагностують наявність знань – знайомств поверхневих теоретичних уявлень і включають фронтальне усне експрес-опитування або співбесіду (поверхнєве, динамічне, без деталізації та заглиблення в зміст матеріалу);

«Ажурна пилка» – швидко і якісно виділяти в тексті головне і доступно викладати його членам групи (при роботі з лекційним матеріалом, підручником);

«Сніжинка» – вміння вишукувати нові пропозиції, генерувати нові ідеї, навіть найнеймовірніші (при застосуванні методів контролю 2 рівня діагностують якість засвоєння теоретичних знань, а також успішність їх застосування у вирішенні клінічних задач);

– при роботі в групі виробляються вміння вести дискусію, сприймати і оцінювати висловлювання, а не людину, бути толерантним по відношенню до інших;

– формується не просто група, а колектив людей, який об'єднує спільна думка, спільна мета і єдине прагнення – досягти найкращих результатів (цінний досвід для подальшого дорослого життя і роботи в колективі);

– застосування певних видів інтерактивних вправ дозволяє змінювати соціальні ролі студентів. Це виробляє досвід того, що в житті студента можуть випадати різні ролі, і він має бути готовим їх виконувати;

– більшість інтерактивних вправ скеровані на формування навичок аналізу (чи то підготовка проектів, при роботі над якими треба вишукувати багато інформації і критично її обробляти, синтезувати, чи то дискусія, яка вимагає аналізу промови опонента, її оцінка, пошук слабких місць чи недоліків, і рольові ігри, де студенти можуть виступати в ролі медичних сестер, фельдшерів, акушерок, пацієнтів. А процес рефлексії дозволяє провести самоаналіз власної діяльності).

За умілого використання інтерактивних методик знімається нервове навантаження, змінюються форми діяльності, зосереджується увага на вузлових проблемах, які потребують повсякденного вирішення.

Упровадження нетрадиційних методів повинно суттєво змінити технологію побудови всіх форм навчальних занять, створити оптимальні умови для розкриття індивідуальних особливостей кожного студента, успішного здійснення диференційованого підходу в навчанні.

Передових педагогів усіх часів об'єднувало бажання своїми індивідуальними якостями впливати на становлення студентів, як творчо мислячих, високоморальних, які б відчували себе впевнено в потоці інформації та були соціально адаптованими особистостями.

Початок XXI століття характеризує суспільство як постіндустріальне (інформаційне), домінуючим видом діяльності тих, хто навчається стало збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації, тому інформаційні технології навчання стали невід'ємною частиною сучасної освіти [3, с. 18].

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів та прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання та передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж та засобів зв'язку [4, с. 4]. Запровадження у навчальний процес сучасних комп'ютерно-орієнтованих і телекомунікаційних технологій, відкриває нові способи, надає широкі можливості для подальшої диференціації загального та професійного навчання, всебічної реалізації творчих, пошукових, особистісно-орієнтованих, комунікативних форм навчання, підвищення його ефективності, мобільності й відповідності запитам практики.

Використання ІКТ у навчально-виховному процесі дозволяє:

- розвивати важливі життєві навички та функціональні життєві компетенції;
- здійснювати взаємне навчання між викладачем та студентом;
- сприяти розвитку критичного мислення, руйнувати стереотипи;
- розвивати комунікативні навички;
- навчатися кожному на своєму рівні;
- розвивати навички співробітництва;
- здійснювати міждисциплінарні зв'язки;
- сприяти розвитку комп'ютерних технологій ;
- формувати активну пізнавальну діяльність студентів;
- відчувати себе важливим та значущим, сприяти підвищенню самооцінки викладачів та студентів.

Використання сучасних інформаційних технологій обумовлює:

- доступ до світових систем;
- вільне формування свого світогляду;
- розповсюдження форм домашнього і дистанційного навчання;
- адаптацію особистості майбутнього спеціаліста до динамічно мінливих умов економічного функціонування життя у цілому.

Серед головних дидактичних функцій, що мають бути реалізовані за допомогою інформаційних технологій у процесі навчання, можна виділити пізнавальну, розвивальну, дослідницьку та комунікативну.

Особливості пізнавальної функції: використовуючи комп'ютерні технології та Інтернет, можна отримати будь-яку необхідну інформацію, як ту, що зберігається на жорсткому диску власної комп'ютерної бази, так і розміщену на дисках чи

відповідних сторінках Інтернету.

Особливості розвивальної функції: під час використання ІКТ навчання надається можливість враховувати типологічні вікові та індивідуальні здібності студентів, виявляти і розвивати потенційні можливості, особисті потреби, водночас коригувати недоліки у розвитку їхніх навичок та умінь. Робота з різноманітними комп'ютерними програмами, сприяє розвитку таких необхідних пізнавальних процесів, як сприйняття, логічного мислення, пам'яті, уваги тощо.

Особливості дослідницької функції: на основі широкого спектру інформації, представленої завдяки комп'ютерним технологіям, сучасні студенти готують різноманітні роботи самостійного, дослідницького характеру за окремими темами. У студентів з'являється можливість взяти участь у роботі пошукових груп, Інтернет-конкурсах; виконувати творчі роботи різних видів, створювати власні творчі проекти, розробляти доповіді, реферати, студентські презентації, публікації, web-сайти; дослідити певні проблемні питання, представляти свої дослідження на різноманітних Інтернет-олімпіадах, – проектах, – конференціях, – форумах.

Особливості комунікативної функції: під час обміну інформацією між студентами створюється певна віртуальна єдність, у всіх є реальна можливість увійти на необхідні сайти; вони мають можливість зіставити різні погляди, давати їм оцінку, формувати свої позиції.

Відомо, що найефективніший вплив на людину здійснює та інформація, яка одночасно впливає на кілька органів чуття, і запам'ятовується вона тим краще і міцніше, чим більше каналів сприймання було активізовано. Тому очевидно є роль, яку ми відводимо мультимедійним засобам навчання, що виникли з появою потужних багатофункціональних комп'ютерів, якісних навчальних програм, розвинених комп'ютерних систем навчання.

Підготувати сучасне заняття, застосовуючи новітні технології навчання, непросто.

Наведемо приклад підготовки заняття у формі міждисциплінарної конференції з елементами проблемного навчання з теми «Кишкові інфекції». Таку форму навчання доцільно застосовувати на заняттях під час узагальнення і систематизації знань, як тематичний підсумок вивченого матеріалу. Конференція проводиться у вигляді рольової гри за участю мікробіологів, епідеміологів, інфекціоністів, сімейних лікарів.

Метою конференції є:

- поглиблення, зміцнення, розширення набутих знань студентів;
- розвиток і саморозвиток їхніх творчих здібностей та активності;
- створення передумов самовиховання, самовдосконалення, самовизначення.

У процесі застосування метода міждисциплінарної конференції можуть виникнути

різні проблеми та труднощі, а саме:

- студент часто не має власної думки, а якщо і має, боїться висловлювати її відкрито, на всю групу;
- студенти не вміють слухати інших, об'єктивно оцінювати їх думку, рішення; студент не готовий у процесі обговорення змінювати свою думку, йти на компроміс;
- студентам важко бути мобільними, змінювати обстановку, методи роботи тощо.

Тому необхідно підготувати матеріали методичного забезпечення заняття:

1. Тематику доповідей (з мікробіології «Особливості морфології збудників кишкових інфекцій», «Методи лабораторної діагностики кишкових інфекцій»; з епідеміології «Епідеміологія кишкових інфекцій», «Профілактика кишкових захворювань»; з інфектології «Патогенез і клініка кишкових інфекцій», «Лікування кишкових захворювань»).

2. Запитання для вирішення проблем (проблеми мають бути зрозумілими, мати певну складність, цікавими для студентів). Розбір клінічних випадків з досвіду роботи сімейних лікарів.

3. Критерії оцінювання.

4. Пам'ятки студентам:

- Що таке групова доповідь?
- Як готувати публічний виступ?
- Як активізувати увагу слухачів під час виступу?
- Як правильно робити групову презентацію?

За умови вмілого керування процесом підготовки викладач залучає до роботи всіх студентів групи, сприяє виробленню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговоренні. Як показали результати проведення міждисциплінарної конференції, після запровадження цього методу можна констатувати наступні зрушення:

- студенти набули культури дискусії;
- виробилося вміння приймати спільні рішення;
- поліпшились вміння спілкуватися, доповідати;
- якісно змінився рівень володіння головними мисленнєвими операціями – аналізом, синтезом, узагальненням, абстрагуванням.
- Використовування новітніх навчальних технологій на заняттях мають свої переваги й недоліки.
 - До переваг належать:
 - мотивація та підвищений інтерес до навчання;
 - індивідуалізація навчання;

- активізація навчання;
- об'єктивність контролю;
- оволодіння навичками оперативного прийняття рішень у складній ситуації тощо.
 - До недоліків та проблем:
 - ризик вибору нової технології, тому що участь у ній не може бути точно прогнозована;
 - студенти не мають певної психологічної підготовки (скуті, неконтактні);
 - у викладачів недостатньо часу для підготовки до такого заняття;
 - відсутність комп'ютера в домашньому користуванні у деяких студентів і викладачів;
 - недостатня комп'ютерна грамотність викладача;
 - складно інтегрувати комп'ютер у структуру занять тощо.

Також існує ймовірність, що, захопившись застосуванням інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях, викладач перейде від розвивального навчання до наочно-ілюстративного.

Проте, підсумовуючи усе вище зазначене, можна з упевненістю сказати, що застосування новітніх технологій навчання **сприяє інтенсифікації й оптимізації навчального процесу**. Вони дозволяють викладачам:

- підвищити навчальну мотивацію, а, отже, і інтерес до дисципліни;
- зробити навчання більш доступним і цікавим;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати соціальний досвід студентів через включення в різні навчальні та життєві ситуації;
- створити умови для розвитку здатності будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне розв'язання проблеми;
- навчити студентів формулювати власну точку зору, правильно її виражати, слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- ефективно розвивати в них навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт;
- формувати компетенції в сфері комунікації: вміння збирати факти, їх зіставляти, аналізувати, організовувати, висловлювати свої думки на папері і усно, логічно мислити, сприймати інформацію в електронному вигляді, відкривати щось нове, робити вибір і приймати рішення.

Література:

1. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки / А.О. Гін – Луганськ, 2004. – 84 с.
2. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / [упоряд. Л. Галіцина] – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Жук Ю. Дослідження впливу інформаційних і комунікаційних технологій на формування особистісних якостей учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Ю. Жук // Вересень. – 2003. – № 1 (23). – С. 18-21.

4. Зязюн І. Освітній простір культури в умовах сучасних інформаційних технологій / І. Зязюн // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 3-7.
5. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун – К., 2007. – 144 с.
6. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
7. Токмань Г. Сучасні навчальні технології та методи викладання. Інноваційні технології : модульно-розвивальна система навчання / Г. Токмань // Дивослово – 2002. – № 11.
8. Чернякова Ю.М. Використання інтерактивних технологій як засобу продуктивного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://teacher.at.ua/publ/innovacijni_tekhnologiji_navchannja/63-1-0-8151
9. Чирвон Л.Ф. Інтерактивні методи навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.slideshare.net/hadiachosvita/ss-750>

УДК 377.36.03

Л.В. Моторна, м. Вінниця, Україна / L. Motorna, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lesja110@mail.ru

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті розкривається поняття ключових професійних компетенцій викладача, основні характеристики професійної компетентності викладача коледжу. В якості основних характеристик компетентності виділяються наступні: багатство знань, що відповідають умовам достатності для продуктивної професійної діяльності; системність організації та структурування знань, усвідомлення реальних зв'язків між елементами, класифікованість; таксономізованість знань, виділення основних вузлових елементів; релятивність взаємозв'язків поля знань, можливість оновлення як змісту, так і взаємозв'язків під впливом об'єктивних фактів; фундаментальність знань, визначальна роль загальних принципів, ідей; методологічність, прагматизм, неперервність зв'язків: «знання – діяльність»; рефлексивність знань.

Визначено, що професійна компетентність викладача складається з таких видів компетентності: предметної, методичної, діагностичної, інформаційної та дослідницької. Їх сформованість лежить в основі професіоналізму педагога, що включає в себе три напрями: ефективне з високою результативністю виконання різних видів педагогічної діяльності; повноцінне гуманістично-орієнтоване педагогічне спілкування, спрямоване на забезпечення співпраці з іншими учасниками педагогічного процесу; зрілість особистості педагога, що характеризується поєднанням професійно важливих якостей, необхідних для високо результативної діяльності.

Автор визначає професійну компетентність викладача як інтегроване і комплексне явище, яке поєднує в собі професійно важливі та особистісні якості особистості (знання, уміння та навички, показники загальної культури), прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче і відповідальне ставлення до своєї справи.

Ключові слова: компетенції, компетентність, ключові компетенції, професійна компетентність викладача, види компетентності, характеристики компетентності, спеціальна компетентність, методична компетентність, педагогічна компетентність, соціальна компетентність, педагогічні технології,

Basic descriptions of professional competence of teacher of college

Annotation. The article reveals the key concept of teacher core professional competence in general and the main characteristics of college teacher professional competence are observed here. The major characteristics include the following competences: the wealth of knowledge corresponding to the sufficient conditions for a productive professional activity; systematic organization and knowledge structuring, awareness of the real links between elements, classification; knowledge taxonomy, basic selection of key components; relativity of knowledge, the ability to update content and relationships under the influence of objective facts; fundamental knowledge, defining the role of general principles, ideas; methodology, pragmatism, relationships continuity: «knowledge - activity»; knowledge reflexivity.

The teacher professional competence consists of: substantive, technical, diagnostic, information and research competencies. Their formation is the basis of teacher professionalism that includes three areas: high performance with efficient implementation of various educational activities; full humanitarian oriented pedagogical dialogue aimed at ensuring cooperation with other participants of educational process; individual teacher maturity characterized by a combination of professionally important qualities necessary for highly efficient operations.

The author defines the teacher professional competence as an integrated and complex phenomenon, which combines important professional and personal qualities of the individual (knowledge and skills, general culture figures), commitment to lifelong learning and self-improvement, creative and responsible attitude to their work.

Key words: competencies, competence, core competencies, professional competence teacher competency types, characteristics competencies, special expertise, methodological competence, pedagogical competence, social competence, educational technology.

Постановка проблеми. Особистість викладача, його професійна компетентність нині, як ніколи, виявляються надзвичайно важливими умовами забезпечення ефективності процесу навчання і виховання. Суттєві зміни в характері освіти XXI століття (її спрямованість, цілі, зміст) все більш прозоро орієнтують її на «вільний розвиток людини», на творчу ініціативу, самостійність, конкурентноздатність, мобільність фахівця-педагога [4]. В умовах особистісно зорієнтованої освітньої парадигми формується новий тип особистості, що передбачає принципово інший підхід до управління процесом формування професійної компетентності, який органічно пов'язує професійний і особистісний аспекти підготовки фахівців [6].

В обіг педагогічної лексики протягом останнього часу ввійшли нові терміни, які використовуються для характеристики діяльності працівника освіти, а саме: професійна компетентність, професійна компетентність, соціальна компетентність, педагогічний професіоналізм та інші.

Провідні зарубіжні та вітчизняні науковці вважають, що одним із перспективних шляхів реформування освіти є реалізація основних положень компетентнісного підходу. Ключовою фігурою перетворень в освітній галузі є педагог. Виникла необхідність суттєвого переосмислення досвіду роботи викладачів вищих навчальних закладів відповідно до нових вимог. А це, у свою чергу, потребує аналізу якості професійно-педагогічної діяльності викладачів (з позиції розвитку його компетенцій), які повинні мати високий ступінь креативності, мобільності й адаптивності до професійної діяльності, готовності до навчання протягом усього життя.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі знайшов відображення загальнотеоретичний фундамент вивчення проблеми професійної компетентності і компетенції, що висвітлюють у своїх працях О. Абдулліна, М. Аверіна, С. Аверинцев, С. Антоненко, О. Асмолов, І. Бестужев-Лада, Л. Виготський, Р. Гільмеєва, І. Ільїн, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, І. Лейман, І. Лернер, О. Маркова, В. Матусевич, В. Онушкін, Ю. Саєнко, М. Скаткін, А. Юйтхед та ін.

Основи дослідження проблеми професійної компетентності та професійних компетенцій обґрунтовують у своїх дослідженнях зарубіжні та українські учені (М. Аверіна, С. Антоненко, А. Асмолов, Н. Бібік, Є. Бондаревська, Л. Ващенко, Л. Виготський, Р. Гуревич, І. Ільїн, В. Раєвський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, І. Лернер, В. Ляудіс, А. Маркова, В. Матусевич, О. Овчарук, О. Пометун, М. Скаткін, С. Трубачева, А. Хуторський та ін).

Мета статті - обґрунтувати поняття ключових компетенцій викладача, зміст та структуру професійної компетентності викладача вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зарубіжні дослідження, котрі з'явилися за останніх 5-7 років (Cl. Beelische, M. Linard, B. Rey, L. Turkal, M. Joras і інш.), поняття «компетенція» трактують не як набір здібностей, знань та вмінь, а як здібність чи готовність мобілізувати всі ресурси (організовані в систему знання та вміння, навички, здібності і психологічні якості), необхідні для виконання завдання на високому рівні, адекватні конкретній ситуації, тобто відповідно до цілей і умов перебігу процесу.

Вітчизняні та зарубіжні наукові джерела, дають низку визначень термінів «компетенція» і «компетентність», зокрема визначень, що характеризують різницю між цими термінами:

– компетенція (від лат. *competency*) – поняття, що визначає сферу професійної діяльності, в якій людина компетентна, – опис робочих завдань чи очікуваних результатів;

– компетентність (від лат. *competence*) – поняття, яке висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, і визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна домогтися високих результатів у діяльності [9, с. 356].

Компетентність є похідною від компетенції і характеризує індивідуальну специфіку кожного окремого суб'єкта як носія компетенції. Визначається як:

– вимірюване вміння, здатність, знання або поведінкова характеристика, необхідні для успішного виконання певної роботи;

– глибоке, доскональне знання своєї справи, суті виконуваної роботи, способів і засобів досягнення поставлених цілей, а також засвоєння відповідних умінь і навичок; сукупність знань, що дають змогу міркувати про щось зі знанням справи;

– ступінь вираженості, властивого людині професійного досвіду в межах компетенції конкретної посади [10].

Освітні компетенції науковці структурують таким чином:

– ключові (надпредметні), які визначаються, як здатність людини здійснювати різні види діяльності;

– галузеві (загальнопредметні), які набуваються упродовж вивчення змісту того чи іншого предмета, освітньої галузі;

– предметні, які формуються при вивченні певного предмета [7].

Основними елементами професійної компетентності є:

– професійні знання як логічна системна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості;

– професійні уміння як психічні утворення, що полягають у засвоєнні людиною способів і технік професійної діяльності;

– професійні навички – дії, сформовані в процесі повторення певних операцій і доведені до

автоматизму;

– професійні позиції як сукупності сформованих установок і орієнтацій, відношення та оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер професійної діяльності і поведінки фахівця;

– індивідуально-психологічні особливості фахівця – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль професійної діяльності, поведінки і виявляються у професійних якостях особистості;

– внутрішні збудники, які обумовлюють потребу фахівця в постійному саморозвитку, творчості та самовдосконаленні [1, с. 334-335].

На думку Р. Гуревича професійна компетентність – це особлива організація знань та умінь, що дозволяють спеціалісту успішно діяти у професійній галузі в будь-яких, у тому числі, й екстремальних умовах. В якості основних характеристик компетентності він виділяє наступні:

– багатство знань, що відповідають умовам достатності для продуктивної професійної діяльності;

– системність організації та структурування знань, усвідомлення реальних зв'язків між елементами, класифікованість; таксономізованість знань, виділення основних вузлових елементів;

– релятивність взаємозв'язків поля знань, можливість оновлення як змісту, так і взаємозв'язків під впливом об'єктивних фактів;

– фундаментальність знань, визначальна роль загальних принципів, ідей;

– методологічність, прагматизм, неперервність зв'язків: «знання – діяльність»;

– рефлексивність знань [4, с. 46].

Н. Кузьміна професійно-педагогічну компетентність характеризує як здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, на засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень і наказів, що накладаються на навчально-виховний процес вимогами педагогічної норми, де він здійснюється [8, с. 89-90].

О. Гура професійну компетентність педагога вищої школи визначає як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, яка забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, міру і водночас як основний критерій щодо його відповідності професійній діяльності [10].

Ми приєднуємося до думки В. Введенського, який під «професійною компетентністю педагога» розуміє «здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність: швидко оволодівати сучасними способами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки». Він зазначає, що професійна компетентність не зводиться лише до набору знань та

умінь, а визначає необхідність їх ефективного застосування в реальній освітній практиці [2].

Розглядаючи структуру педагогічної компетентності, Л. Мітіна виділяє в ній дві підструктури: діяльнісну (знання, вміння, навички і способи здійснення педагогічної діяльності) і комунікативну (стимулювати пізнавальні інтереси студентів на заняттях; здійснювати мотивацію кожного навчального заняття; формувати позитивне ставлення студентів до навчання; вміння донести знання до студентів, організувати творчу науково-дослідницьку роботу) [9].

Професійна компетентність викладача складається з таких видів компетентності: предметної, методичної, діагностичної, інформаційної та дослідницької. Їх сформованість лежить в основі професіоналізму педагога, що включає в себе три напрями:

– ефективне з високою результативністю виконання різних видів педагогічної діяльності;

– повноцінне гуманістично-орієнтоване педагогічне спілкування, спрямоване на забезпечення співпраці з іншими учасниками педагогічного процесу;

– зрілість особистості педагога, що характеризується поєднанням професійно важливих якостей, необхідних для високо результативної діяльності.

Н. Кузьміна професійну компетентність рахує як одну із важливих характеристик педагогічних працівників. Науковець визначає такі елементи професійної компетентності педагогів:

– спеціальну компетентність у сфері дисципліни, яку викладаєте;

– методичну компетентність у сфері формування знань, умінь, навичок;

– психолого-педагогічну компетентність у сфері навчання;

– диференційно-психологічну компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості тих, хто навчається;

– рефлексія педагогічної діяльності.

Зміст кожного виду компетентності такий:

1. Спеціальна компетентність включає ґрунтовні знання, кваліфікацію і досвід у сфері виробничої діяльності з дисципліни, що викладається, спеціальності, з якої проводиться навчання, знання способів вирішення технічних, творчих завдань, пов'язаних з конкретним виробництвом.

2. Методична компетентність передбачає оволодіння наступними компетенціями:

– формулювати загальні, специфічні та часткові мету і завдання освіти;

– здійснювати відбір та реалізацію змісту навчального матеріалу відповідно до мети і завдань освіти з урахуванням найважливіших її функцій, а також особливостями навчального закладу, навчальних груп, окремих студентів;

– структурувати зміст освіти в різноманітні

типи та форми занять, позааудиторні заходи та факультативні заняття;

- відбирати та реалізовувати в процесі сучасної технології навчання оптимальні традиційні та інноваційні методи, засоби і форми виховання, розвитку та освіти студентів;

- організовувати відповідно до наукової організації праці (НОП) пізнавальну діяльність студентів, власну педагогічну діяльність, а також роботу навчального кабінету;

- коригувати процес навчання з урахуванням очікуваного та реального його перебігу;

- створювати в процесі навчальних, позааудиторних та факультативних занять з проблемні та дослідницькі ситуації, необхідні для формування творчо активної особистості;

- оцінювати результати навчання: рівні сформованості знань, специфічних предметних умінь та ціннісних ставлень до науки, до природи та інших об'єктів;

- постійно вивчати досвід роботи кращих викладачів, здійснювати самоаналіз власної діяльності, самоконтроль, самовдосконалення та самоосвіту з метою досягнення педагогічної майстерності, високого рівня професіоналізму та інноваційного стилю в освітній діяльності.

3. Психолого-педагогічна компетентність передбачає володіння педагогічною діагностикою, уміння будувати педагогічно доцільні відносини зі студентами, здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики; знання вікової психології, та психології міжособистісного і педагогічного спілкування; вміння пробуджувати у студентів стійкий інтерес до обраної спеціальності, до предмета, що викладається.

Педагогічна компетентність включає:

- забезпечення результативності і якості своєї роботи;

- гармонізацію науково-наочних і світоглядно-методологічних, дидактичних і психологічних знань;

Література:

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5-9.
2. Введенський В.Н. Моделювання професійної компетентності педагога // Педагогіка. - 2003.– № 10. – С. 51-55.
3. Энциклопедический словарь работника кадровой службы. - М.: ИНФА-М, 1999. - VIII. - 328 с.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – 2012. – 506 с.
5. Іванова І.В. Професіоналізація менеджменту: Монографія. – К.: Нац. торг.-екон. ун-т, 2006. –695 с.
6. Исаев Е.И. Психология в высшей школе: проблемы проектирования психологического образования педагога // Вопросы психологии. – 1997. – №6. – С. 48-57.
7. 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.
8. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. - Л., 1985. -32с.
9. Митина Л. Профессиональное здоровье учителя: стратегия, концепции, технология // Народное образование. – 1998. – №9-10. – С. 167-170.
10. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов [Текст] / Ю. В. Фролов, Д. А. Махонин // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8.

- уміння організувати навчально-виховний процес як педагогічну взаємодію, направлену на розвиток особи студентів;

- готовність до творчого пошуку, саморозвитку, засвоєння і впровадження нових інформаційних технологій;

- високі моральні якості, фізичний і психологічний стани здоров'я, що дають можливість виконувати службові обов'язки.

4. Диференційно-психологічна компетентність включає уміння виявляти особистісні особливості, спрямованість студентів; визначати і враховувати емоційний стан людей; вміння грамотно будувати взаємовідносини з керівництвом, колегами, студентами.

5. Рефлексія педагогічної діяльності передбачає уміння усвідомлювати рівень особистої діяльності, своїх здібностей, знання про способи професійного самовдосконалення; уміння бачити причини недоліків у своїй діяльності, в собі; бажання самовдосконалюватися.

Висновок. Отже, основними структурними елементами педагогічної компетентності є: теоретичні педагогічні знання, практичні вміння, особистісні якості педагога.

Теоретичні педагогічні знання передбачають зміст психолого-педагогічних знань, які визначені навчальними програмами. Психолого-педагогічні і спеціальні знання є необхідною умовою професійної компетентності.

Практичне розв'язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

Професійна компетентність викладача є інтегрованим і комплексним явищем, яке поєднує в собі професійно важливі та особистісні якості особистості (знання, уміння та навички, показники загальної культури), прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче і відповідальне ставлення до своєї справи.

УДК 37.377.5

Т.Г. Павлиш, м. Кривий Ріг, Україна / T. Pavlish, Krivoy Rog, Ukraine
e-mail: tanyagrivorivna@rambler.ru

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНІСТІ ЯК ОДНА ІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ

Анотація. В матеріалах статті розкрито поняття «інформаційна компетентність», «інформаційна компетентність викладача». Обґрунтовано необхідність формування інформаційної компетентності викладачів коледжу, як однієї з педагогічних умов розвитку професійної мобільності викладача коледжу.

На основі аналізу педагогічних досліджень, встановлено, що інформаційна компетентність дає можливість викладачу бути сучасним, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності і бути професійно мобільним.

Розвиток професійної мобільності викладача досягається завдяки системному і систематичному методичному навчанню і створенню сприятливих умов для самоосвіти.

Автор наголошує, що в кожному вищому навчальному закладі повинна працювати творча лабораторія викладачів з питань інформатизації та комп'ютеризації навчального процесу, робота якої спрямована на формування у викладачів бази знань, умінь і навичок, необхідних для кваліфікованого та ефективного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховній діяльності та повсякденному житті та розвиток уміння самостійно опановувати і раціонально використовувати програмні засоби різного призначення, цілеспрямовано шукати й систематизувати інформацію, використовувати електронні засоби обміну даними.

В даній статті представлена авторська програма курсу підвищення комп'ютерної майстерності для викладачів «Основи роботи на ПК та інформаційні технології» з метою формування їх інформаційної компетентності.

Обґрунтовано доцільність впровадження курсів комп'ютерної майстерності для викладачів «Основи роботи на ПК та інформаційні технології».

Ключові слова: інформаційна компетентність, професійна мобільність, інформаційна компетентність викладача.

Formation of information kompetentnost as one of pedagogical conditions of development of professionally mobile teacher's college

Annotation. The files of the article the concept of «information competence», «information competence of the teacher.» The necessity of formation of information competence Teachers College as one of the pedagogical conditions of professional mobility teacher's college.

Based on the analysis of educational research found that information competence enables the teacher to be a modern, active in the information environment, use the newest technology to achieve their professional and professionally mobile.

The development of teacher professional mobility achieved through systematic methodical and systematic training and creation of favorable conditions for self-education.

The author notes that in every higher education institution should work creative laboratory teachers on informatization and computerization of educational process, the work is aimed at developing teachers knowledge base and skills required for the efficient and effective use of modern information and communication technologies educational activities and daily life and developing the ability to learn independently and efficiently use the software for various purposes, specifically to search and organize information using electronic data interchange.

In this article the author program of courses of computer skills for teachers «Basics of PC and information technologies» in order to develop their information competence.

The expediency of introducing computer skills courses for teachers «Basics of PC and information technologies.»

Key words: information competence, professional mobility, information competence of the teacher.

Постановка проблеми. Перед навчальними закладами професійної підготовки фахівців постає завдання здійснити таку організацію процесу навчання, за якої створюються умови для підготовки спеціалістів, які легко навчаються і швидко пристосовуються до змінних умов та змісту праці, зацікавлених у безперервній освіті, тобто до формування професійно мобільних фахівців.

Таким чином, змінюються орієнтири освіти – змінюється й викладач, цілі та завдання його освітньої діяльності.

Сучасний професійно мобільний викладач коледжу – фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї

професійної діяльності, яка самостійно працює над власним розвитком, підвищенням освітнього й культурного рівнів, уміє самостійно набувати необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, критично мислить, володіє стійкою системою мотивів і потреб соціалізації, здатна активно й творчо діяти, має сформовану інформаційну компетентність.

В своїй професійній діяльності викладач здійснює багато видів діяльності, а саме: викладача (передає знання, стимулює активність студентів, формує навички та вміння); вихователя (здійснює всебічний розвиток особистості студента, формує професійні й психологічні якості); ученого (здійснює наукові пошуки в галузі дисципліни, яку викладає);

менеджера (організовує аудиторні заняття, стимулює й контролює самостійну роботу студентів); експерта і консультанта (допомагає студенту орієнтуватися у світі наукової інформації).

З огляду цього, викладач повинен вміти швидко переключатися з одного виду діяльності на інший і навіть в межах одного виду діяльності викладач повинен швидко перелаштовуватися і адаптуватися.

Таким чином, на теперішній час, важливого значення набуває розвиток професійної мобільності викладача. Отже, професійна мобільність виступає умовою інноваційного розвитку коледжу, яка забезпечується здібністю викладача гнучко реагувати на зовнішні і внутрішні умови професійно-освітнього середовища, які постійно змінюються.

Процеси інформатизації суспільства вносять корективи і в вимоги до професіоналізму викладача коледжу, що визначаються наступними компетенціями: здібністю до ефективного пошуку інформації в Інтернеті, включаючи пошукові системи й бази даних; здатністю оцінювати та класифікувати дані, включаючи занесення різномірних даних в онлайнві каталоги; умінням перетворювати інформацію на знання, аналізувати її, зберігати, ефективно застосовувати й ділитися отриманим знанням; розумінням основних принципів розвитку інформаційного середовища, здатністю самостійно освоювати нові засоби комунікації і роботи з інформаційними потоками; умінням вести ефективну дискусію в Інтернеті, представляти й захищати свої письмові роботи, включаючи роботу в іншомовних онлайнних співтовариствах; навичками постійного відстежування передових наукових досягнень у галузі своєї спеціалізації; навичками роботи з основними статистичними пакетами і програмами аналізу мереж.

Нині інформаційна компетентність викладача коледжу є однією з педагогічних умов розвитку його професійної мобільності.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку освіти є проблема недостатньої комп'ютерної підготовки викладацького складу, недостатньо вивчену методологію впровадження нових інформаційних технологій в навчальний процес.

Аналіз попередніх досліджень. Поняття інформаційної компетентності на теоретичному та методичному рівнях досліджувала велика кількість вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема Г. Акінар, О. Аніщенко, С. Балакірова, Н. Баловсяк, П. Беспалов, С. Брюс, Н. Гендіна, Д. Грицьков, Р. Гуревич, А. Зав'ялов, М. Загорний, О. Зайцева, В. Котенко, А. Семенов, О. Спірін, О. Падалка, Л. Пейчева, С. Трішина, Т. Хапке, А. Хуторской, А. Чміль та ін.

Метою статті є висвітлення питання формування інформаційної компетентності викладача коледжу, як однієї із педагогічних умов професійної мобільності викладача.

Виклад основного матеріалу. Ми вважали за

необхідне розглянути тлумачення поняття «інформаційна компетентність» в різних наукових джерелах.

В низці освітянських документів, інформаційна компетентність – це якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях.

П. Беспалов визначає інформаційну компетентність як «інтегральну характеристику особи, що припускає мотивацію до засвоєння відповідних знань, здібність до вирішення завдань в учбовій і професійній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки і володіння прийомами комп'ютерного мислення» [2, с. 42].

Інформаційна компетентність – це здатність особистості орієнтуватись у потоці інформації, вміння працювати з різними джерелами інформації, знаходити і вибирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього відноситись, вміти на основі отриманих знань конкретно і ефективно розв'язувати яку-небудь інформаційну проблему [3].

Н. Баловсяк визначає інформаційну компетентність як «інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах та представленнях – як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності що роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями та здатності до застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті» [1, с. 4]

Інформаційна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею у всіх її формах та представленнях – як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті.

Українськими вченими також було розкрито зміст ключових компетентностей під час застосування

інформаційних і комунікаційних технологій (О. Овчарук, М. Жалдак, Н. Морзе та ін.). Вони передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Таким чином, під інформаційною компетентністю викладача слід розуміти його здатність використовувати інформаційні технології для здійснення інформаційної діяльності (пошуку інформації, її визначення і організації, управління і аналізу, а також її створення і розповсюдження) в своїй професійній сфері. А саме: здійснювати інформаційну діяльність по збору, обробці, передачі, збереженню інформаційного ресурсу, по продукуванню інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення; оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення і розподіленого в мережі Інтернет інформаційного ресурсу освітнього призначення; організувати інформаційну взаємодію між учасниками навчального процесу і інтерактивним засобом, що функціонує на базі засобів ІКТ; створювати і використовувати психолого-педагогічні діагностичні методики контролю і оцінки рівня знань студентів, їх досягнень в навчанні; здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів ІКТ в аспектах, що відображають особливості конкретного навчального предмету.

Інформаційна компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності і бути професійно мобільним і конкурентоздатним на ринку праці.

У складі інформаційної компетентності викладача виділяють чотири складові:

– мотиваційну – наявність мотиву досягнення мети, готовність і інтерес до роботи, постановка і усвідомлення цілей інформаційної діяльності;

– когнітивну – наявність знань, умінь і здатності застосовувати їх в професійній діяльності, аналізувати, класифікувати і систематизувати програмні засоби;

– суб'єктно-діяльнісну – демонструє ефективність і продуктивність інформаційної діяльності, вживання інформаційних технологій на практиці;

– рефлексивну – забезпечує готовність до пошуку вирішення виникаючих проблем, їх творчого перетворення на основі аналізу своєї професійної діяльності.

Слід відмітити, що майже всі науковці виділяють цю компетентність як обов'язкову складову професійної компетентності педагога. Важливість формування інформаційної компетентності викладачів

є дуже важливим, оскільки саме від них залежить розвиток інформаційної культури студентів.

Формування інформаційної компетентності неможливе й без використання інформаційних і телекомунікаційних технологій, які дозволяють нарощувати методичний матеріал кожним викладачем у рамках свого предмета. Комп'ютер адекватно і ефективно включається в програми навчання, забезпечує повноцінну організацію навчальної діяльності, створює унікальне інформаційне середовище. Він розвантажує викладача й допомагає йому зосередитися на індивідуальній і творчій роботі, забезпечити зворотній зв'язок.

Засоби мультимедіа дозволяють забезпечити кращу, в порівнянні з іншими технічними засобами навчання, реалізацію принципу наочності, більшою мірою сприяють зміцненню знань і на практичних заняттях – умінь.

Основними елементами процесу формування інформаційної компетентності викладача є: вміння застосовувати інформаційні технології для демонстрації друкарських і графічних документів; вміння використовувати інформаційні технології для демонстрації аудіо- і відеоматеріалів на заняттях; вміння створювати презентації; вміння систематизувати і обробляти дані за допомогою таблиць, технологічних карт; вміння будувати порівняльні таблиці і виявляти закономірності за допомогою комп'ютера; вміння застосовувати інформаційні технології для моделювання процесів і об'єктів, виконання креслень і ескізів; вміння використовувати комп'ютерне тестування; вміння використовувати мережу Інтернет для вирішення педагогічних питань, збору інформації, участі в телеконференціях, доступу до наукових, педагогічних, методичних даних.

З метою формування інформаційної компетентності викладачів в кожному навчальному закладі потрібно створити творчу лабораторію викладачів з питань інформатизації та комп'ютеризації навчального процесу.

Творча лабораторія викладачів з питань комп'ютеризації та інформатизації навчально-виховного процесу виконує такі основні функції: приймає участь в забезпеченні наукової діяльності та навчального процесу; допомагає викладачам з питань організації, планування і методики проведення навчальних, практичних та лабораторних занять з використанням мультимедійних технологій; проводить систематичне оновлення та удосконалення технічних засобів навчання та програмного забезпечення, яке необхідне для навчального процесу; допомагає підвищувати комп'ютерну грамотність викладачів коледжу; надає консультації викладачам з приводу комп'ютеризації навчально-виховного процесу; проводить тестування викладачів з педагогіки та психології під час атестації.

В рамках творчої лабораторії у Криворізькому

коледжі економіки та управління ДВНЗ «Київський національний економічний університет» була розроблена авторська програма курсу «Основи роботи на ПК та інформаційні технології». Метою впровадження курсу є формування інформаційної компетентності викладачів, що сприяє всебічному розвитку викладачів; самовдосконаленню; бажанню вчитися впродовж усього життя; розумінню інформаційно-комунікаційних процесів; здатності застосовувати опановане у професійній діяльності; удосконалювати професійну майстерність; застосовувати набуті знання у педагогічній і повсякденній практиці.

Програма курсу комп'ютерної майстерності для викладачів «Основи роботи на ПК та інформаційні технології» містить такі розділи:

- Інформація та інформаційні процеси;
- Операційні системи;
- Основи роботи з дисками. Основи інформаційної безпеки;
- Прикладне програмне забезпечення

Література:

1. Баловсяк Н.Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста / Н.Х. Баловсяк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. Збірник 11. – К.: НПУ, 2006. – С.3-6
2. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно- ориентированного обучения / П.В. Беспалов // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 45–50.
3. Голунова Л.В. Научно-теоретическое обоснование понятия «информационная грамотность» // Материалы Всероссийской научной конференции «Наука и образование», г. Белово, 12–13 апреля 2002 г. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://belovo.kemsu.ru/conferens/conferens1/tezis/Sek5_1/26.html#a1
4. Гуревич Р. С. Інформаційна культура педагога як необхідний компонент сучасної освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_23/Informaziina_kultura_pedagoga_ak_neobxidnui.pdf
5. Сушенцева Л.Л. Основи професійної мобільності. Програма авторського спеціального курсу / Л.Л. Сушенцева. Кривий Ріг : СПД Щербенок С.Г., 2011.– 20 с.

УДК 37.016:510

Н.Г. Підлісничка, м. Вінниця, Україна / N. Pydlisnycha, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lucky_box85@mail.ru

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. Проаналізовано результати дисертаційних досліджень вітчизняних та закордонних науковців щодо формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців. Основною метою підготовки майбутніх економістів має стати формування професійно-математичної компетентності як важливої складової його професійної компетентності, яка є необхідною умовою становлення успішного професіонала. Розглянуто педагогічні умови, за яких, на думку науковців, процес формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців буде максимально ефективним. В процесі формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів важливим завданням є здійснення перебудови механізмів розумової активності студентів з метою опанування ними новою інформацією та усвідомлення раціональних шляхів розв'язання професійних ситуацій. Підсумовано: науковці не мають однозначного трактування поняття професійно-математичної компетентності майбутнього економіста; існує розбіжність у формуванні компонентного складу професійно-математичної компетентності, критеріїв сформованості професійно-математичної компетентності майбутніх економістів; автори вбачають необхідність у створенні різних педагогічних умов задля ефективного формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів; науковцями пропонуються різні моделі формування професійно-математичної компетентності майбутнього економіста, при цьому кожна передбачає формування певних якостей особистості, відповідно до визначених пріоритетів; не існує єдиних

чітко визначених етапів формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців економічної діяльності; не достатньо досліджені та виокремлені ефективні методи, прийоми та засоби формування професійно-математичної компетентності майбутнього економіста.

Ключові слова: професійно-математична компетентність, професійна компетентність, математична компетентність, майбутні економісти, навчання математики.

Formation professional mathematical competence of future economists as a pedagogical problem

Annotation. The results of dissertation research of domestic and foreign scholars on the formation of professional and mathematical competence of future professionals. The main purpose of training future economists should be the formation of professional and mathematical competence as an important part of his professional competence, which is a prerequisite for becoming a successful professional. Considers pedagogical conditions under which, according to scientists, the formation of professional and mathematical competence of future specialists will be most effective. During the formation of professional and mathematical competence of future economists important task is the implementation of adjustment mechanisms of mental activity of students with the aim of mastering the new information and their awareness of efficient ways of solving professional situations. Summed up: Scientists have no clear interpretation of the concept of professional and mathematical competence of future economists; there is a difference in shaping component of professional and mathematical competence criteria of formation of professional competence of mathematical economists; authors see a need for a different pedagogical conditions for effective formation professional-mathematical competence of future economists; scientists offered different model of professional-mathematical competence of future economists, with each involves the formation of certain personality traits, according to defined priorities; There is no single clearly defined stages of formation of professional and mathematical competence of future specialists of economic activity; not sufficiently investigated and singled out effective methods, techniques and means of formation of professional and mathematical competence of future economists.

Key words: professional and mathematical competence, professional competence, mathematical competence, future economists study mathematics.

Постановка проблеми. Економістам, які мають слабку математичну підготовку, важко ґрунтовно розібратись у складних економічних процесах, впевнено включитись у роботу та знайти раціональні шляхи вирішення питань та проблем, що виникають у професійній діяльності. В цих умовах необхідна зміна цільових орієнтирів у математичній підготовці майбутніх економістів.

Основною метою математичної підготовки майбутніх економістів має стати формування професійно-математичної компетентності як важливої складової його професійної компетентності, яка є необхідною умовою становлення успішного професіонала. Важливість формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів полягає в тому, що математика має прикладну спрямованість, це дає змогу застосовувати математичний апарат для вирішення специфічних професійних задач. Прикладна спрямованість математики дає можливість вважати її основою професійної підготовки майбутніх економістів. Математика для економіста є інструментом організації професійної діяльності, аналізу її результатів, засобом управління економічними процесами та економічними системами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині в Україні проводиться низка досліджень щодо умов формування професійної компетентності, математичної компетентності або професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців. У завершених дослідженнях виявлено: уточнення досліджуваної термінології, виокремлення компонентного складу відповідних компетентностей, визначення критеріїв та рівнів сформованості досліджуваних компетентностей, визначення педагогічних умов формування професійно-математичної компетентності; створення моделей

формування досліджуваних компетентностей тощо.

Питання формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців досліджували: Д. Гельфанова (майбутніх інженерів-педагогів), Е. Дібрівна (майбутніх аграріїв), Н. Северина (майбутніх інженерів-математиків) тощо. Професійну спрямованість навчання математики студентів економічних спеціальностей досліджували С. Бас, Л. Гусак, Л. Нічуговська, Н. Самарук, О. Токарчук тощо.

Мета даної статті: схарактеризувати сутність професійно-математичної компетентності майбутніх економістів; проаналізувати результати дисертаційних досліджень щодо педагогічних умов ефективного формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Математична компетентність економіста формується на основі предметної математичної компетентності випускника школи у процесі професійно спрямованого навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей. Математика має широкі можливості для розвитку аналітичного та логічного мислення, просторових уявлень і уяви, алгоритмічної культури, формування умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати твердження, моделювати ситуації, спонукає до творчості та розвитку інтелектуальних здібностей майбутніх фахівців. Математична підготовка економістів є джерелом і засобом розумового розвитку; з її допомогою студент пізнає оточуючий світ, його просторові та кількісні відношення; вона є базою, яка забезпечує здатність людини до оволодіння суміжними дисциплінами; дозволяє осмислити оточуючий світ, сформувати уявлення про реальний фізичний простір.

Метою навчання математичним дисциплінам майбутніх економістів є: забезпечення типовою базою

математичних знань і відповідним математичним інструментарієм; підготовка спеціалістів до нових перспективних форм діяльності, тобто досягнення ними професійної компетентності на основі застосування математичних засобів аналізу та методології математико-статистичного моделювання й соціально-економічного прогнозування можливих наслідків майбутньої професійної діяльності.

Математична підготовка економіста зумовлена як професійними, так і загальнокультурними вимогами, тому можемо розглядати математичну компетентність як структурний компонент професійної компетентності майбутнього економіста. Продуктивна діяльність майбутніх економістів тісно пов'язана з роботою їх мислення та здійснюється за допомогою прийомів розумової діяльності: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, аналогія, абстрагування, узагальнення тощо.

Зацікавленість науковців процесом формування професійно-математичної компетентності зумовлена переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просто накопичення майбутніми фахівцями знань, математичних умінь і навичок, а й формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя. Більшість дослідників зазначають, що завдання сучасної вищої освіти полягає в тому, щоб не тільки дати професійні знання, а й підготувати фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, а також вміє працювати з людьми у колективі. Відповідно до цього і розглядається якість професійної освіти.

Згідно Закону України «Про освіту», *компетентність* – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Відповідно до цього трактування, під професійно-математичною компетентністю майбутнього економіста будемо розуміти динамічну комбінацію математичних знань, вмінь та практичних навичок, способів мислення, професійно-математичних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність майбутнього економіста успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання вищої математики у ВНЗ.

Традиційне навчання математики в економічних ВНЗ було спрямоване, основним чином, на формування фундаментальних математичних знань, вмінь та практичних навичок з розв'язування типових математичних завдань. Можемо стверджувати, що накопичений досвід з формування комбінації математичних знань, вмінь та практичних

навичок. Що стосується інших аспектів професійно-математичної компетентності, то для їх формування значної уваги не приділялось. Як результат, компетентнісний підхід впроваджується, а традиційні методики навчання до цього не адаптовані. В зв'язку з цим, нині науковцями все частіше піднімається питання про те, яким чином насправді формувати професійно-математичну компетентність майбутніх фахівців? Які методи формування професійно-математичної компетентності будуть більш ефективними? Які прийоми навчання для цього використовувати, яким чином формувати способи мислення студентів?

Проаналізуємо результати дисертаційних досліджень вітчизняних авторів, які стосуються проблем формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців. Розглянемо, які педагогічні умови ефективного формування професійно-математичної компетентності виокремлені науковцями.

С. Бас [2] досліджувала формування предметної компетентності у процесі навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей. У роботі визначено такі методичні умови формування математичної компетентності майбутніх економістів (МКМЕ): забезпечення активної розумової діяльності студентів, проектування взаємозв'язку компонентів МКМЕ та планування процесу навчання з урахуванням етапів формування МКМЕ, застосування Wolfram|Alpha з урахуванням змісту навчального матеріалу та етапів формування МКМЕ; розробка та впровадження системи компетентісно орієнтованих математичних задач спрямованої на формування МКМЕ, створення банку математичних моделей економічних процесів; використання компетентісно орієнтованих математичних задач для ілюстрування економічного змісту математичних понять під час лекцій, практичних занять та узагальнювальних практичних занять; створення та використання довідника користувача з Wolfram|Alpha; забезпечення різноманітності завдань та їх формулювань.

Д. Гельфанова [3] досліджувала формування професійно-математичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки. Серед педагогічних умов формування професійно-математичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів авторка виокремлює: формування позитивної мотивації у студентів до оволодіння математичними знаннями й вміннями в процесі навчальної діяльності; навчання студентів методу математичного моделювання; здійснення інтеграції змісту математичних та спеціальних дисциплін; організація самостійної та науково-дослідницької роботи студентів із застосуванням математичних знань.

Л. Гусак [4] досліджувала професійну спрямованість навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей. У роботі визначено й

обґрунтовано педагогічні умови професійної спрямованості навчання математики студентів економічних спеціальностей, а саме: узгодженість методів, прийомів і засобів навчання вищої математики з новими завданнями формування професійної культури фахівця; впровадження нових технологій організації навчально-пізнавальної діяльності на заняттях і в самостійній роботі; урізноманітнення форм і засобів формування й розвитку мотивів пізнавальної діяльності студента у процесі навчання. Авторкою обґрунтовано потребу в акценті на розвиток прийомів розумової діяльності в процесі навчання як важливого чинника формування професійної культури майбутнього економіста.

Е. Дібрівна [5] у своєму дослідженні описувала формування професійної математичної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення загальноінженерних дисциплін. Педагогічні умови формування професійної математичної компетентності майбутніх аграріїв Е. Дібрівна вбачає в забезпеченні професійної прикладної спрямованості навчання, реалізації інформаційно-методичного забезпечення усіх рівнів та форм математичної освіти, інтеграції у викладанні математичних та загальноінженерних дисциплін, створенні викладачем позитивного емоційного фону на основі навчальних ситуацій, що сприяють виникненню у майбутніх фахівців позитивних емоцій.

Л. Нічуговська [8] досліджувала науково-методичні основи математичної освіти студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Дослідниця зазначає, що процес формування професійно-математичної компетентності студентів буде ефективним при умові адекватного відображення реалій педагогічного процесу: особливостей діяльності викладача, рівня його професійно-математичної компетентності та готовності до співпраці в цьому напрямку, творчої діяльності, його власної позиції щодо змісту, програми, стратегії і тактики викладання математичних дисциплін, напрямків практичного використання знань, реалізації структурно-логічних міжпредметних та внутрішньо предметних зв'язків; діяльності студентів, взаємодії особистості та колективу; специфіки етапу навчання, його організаційних форм тощо.

Н. Самарук [9] досліджувала професійну спрямованість навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі міжпредметних зв'язків. У дисертаційній роботі авторка обґрунтовувала та перевіряла педагогічні умови забезпечення професійної спрямованості навчання математичних дисциплін на основі міжпредметних зв'язків.

Н. Северина [10] досліджувала формування професійної компетентності із математичного моделювання у майбутніх інженерів-математиків. Дослідниця описала такі педагогічні умови

формування професійної компетентності майбутніх інженерів-математиків: стимулювання позитивної мотивації студентів до оволодіння професійною компетентністю із математичного моделювання; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі застосування активних методів навчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей; створення сприятливого інформаційно-освітнього середовища, що охоплює змістовий, матеріально-технічний, управлінський складники для задоволення індивідуальних інформаційно-навчальних потреб кожного студента.

У працях О. Токарчук зустрічаємо перелік таких педагогічних умов формування, які, на думку авторки, можуть найбільш ефективно впливати на процес формування професійно-математичної компетентності майбутніх спеціалістів економічного профілю: забезпечення професійної спрямованості змісту математичної підготовки; використання задач з практико-професійним змістом; інтеграція математичних та економічних знань через застосування методичного інструментарію.

Закордонні науковці виокремлюють такі педагогічні умови моделі ефективного формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців:

– виявлення та врахування значення міжпредметних зв'язків між дисциплінами; опора на змістовий елемент у модульній програмі курсу Вищої математики; підсилення практичної спрямованості за рахунок розробки професійно-орієнтованих математичних задач; застосування педагогічного моніторингу для отримання об'єктивної інформації про результативність здійснюваного педагогічного процесу та його оперативної корекції [12].

– структурно-логічні міжпредметні зв'язки, забезпечуючі інтегративність фахової підготовки; фахово-прикладна професійно-математична підготовка професорсько-викладацького складу та його готовність до співробітництва в процесі формування компетентності майбутніх спеціалістів; пріоритетність проблемно-діяльнісних, проектно-дослідницьких, інтегративно-модульних професійно-освітніх технологій; самоосвітня діяльність студентів у сфері прикладної фахової математики; кумулятивність взаємодії варіативних форм позааудиторної роботи по застосуванню технологій фахової математики; активне залучення студентів до виконання фахових досліджень, проектів тощо; педагогічних моніторинг особистісного росту студентів в процесі формування у них професійно-математичної компетентності тощо [1].

– розкриття змісту і можливостей використання математичних знань в системі економічної діяльності, формування в процесі математичної підготовки у студентів цінностей загальнокультурного плану; необхідність інтеграції математичної підготовки майбутніх економістів в

цілісний процес їх професійної освіти в вузі, комплексне здійснення їх загальнотеоретичної, спеціальної теоретичної і практичної математичної підготовки; використання технологій математичної підготовки студентів економічних спеціальностей у вузі, що базуються на основні ідеї компетентісного підходу і орієнтовані на предмет їх професійної діяльності, її загальнодидактичні та специфічні принципи, компоненти цього процесу, підходи та вимоги до системи математичної освіти в економічному вузі [11].

– врахування при організації навчального процесу вузу потреб сучасного ринку праці до рівня професійно-практичної підготовленості спеціаліста економічного профілю; розвиток системи навчально-виробничого та науково-дослідницького партнерства соціального університету з закладами економічної інфраструктури; моніторинг рівня сформованості професійно-прикладної інформаційно-математичної компетенції спеціалістів економічного профілю; структурування навчального матеріалу; дієвість міжпредметних зв'язків, які дозволяють забезпечувати професійно-прикладний характер підготовки студентів; мотивованість та активність студентів в оволодінні професійно-прикладною математичною компетентністю; професійно-прикладна математична компетентність викладачів вузу; самоосвітня та науково-дослідницька компетентність студентів [6].

На нашу думку, формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів залишається педагогічною проблемою, оскільки:

- науковці не мають однозначного трактування поняття професійно-математичної компетентності майбутнього економіста;
- існує розбіжність у формуванні компонентного складу професійно-математичної компетентності, критеріїв сформованості професійно-

математичної компетентності майбутніх економістів;

– автори вбачають необхідність у створенні різних педагогічних умов задля ефективного формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів;

– науковцями пропонуються різні моделі формування професійно-математичної компетентності майбутнього економіста, при цьому кожна передбачає формування певних якостей особистості, відповідно до визначених пріоритетів;

– не визначено чітко етапи формування професійно-математичної компетентності майбутніх фахівців економічної діяльності;

– не достатньо досліджені та виокремлені ефективні методи, прийоми та засоби формування професійно-математичної компетентності майбутнього економіста.

Варто зазначити, що характерною особливістю компетентісного підходу до навчання є формувати у студентів здатності до самонавчання протягом життя. А це передбачає, на нашу думку, перш за все, формування прийомів розумової діяльності: вміння аналізувати, синтезувати інформацію, класифікувати та порівнювати дані, проводити аналогію тощо. На нашу думку, напрямок на формування прийомів розумової діяльності має бути пріоритетним у процесі формування професійно-математичної компетентності майбутнього економіста.

Висновки. Аналіз літератури та власний педагогічний досвід показує, що в процесі формування професійно-математичної компетентності майбутніх економістів важливим завданням є здійснення перебудови механізмів розумової активності студентів з метою опанування ними новою інформацією та усвідомлення раціональних шляхів розв'язання професійних ситуацій, що, в свою чергу, має розвивати у студентів здатність до аналізу і синтезу, організації та планування, навички управління інформацією тощо.

Література:

1. Аверина О. В. Формирование профессионально-математической компетентности экологов в вузе : автореферат дис. канд. пед. наук / О. В. Аверина. – Москва, 2007. – 21 с.
2. Бас С. В. Формування предметної компетентності у процесі навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей : автореферат дис. канд. пед. наук / С. В. Бас. Черкаси, 2016. – 22 с.
3. Гельфанова Д. Д. Формування професійно-математичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук / Д. Д. Гельфанова; НАПН України. – К., 2013. – 20 с.
4. Гусак Л. П. Професійна спрямованість навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. канд. пед. наук / Л. П. Гусак; Вінниц. держ. пед. ун-т. – Вінниця, 2007. – 20 с.
5. Дібрівна Е. І. Формування професійної математичної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення загальноінженерних дисциплін : автореф. дис. канд. пед. наук / Е. І. Дібрівна. – Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К., 2012. – 20 с.
6. Кузьмина А. В. Формирование в вузе профессионально-прикладной информационно-математической компетенции специалистов экономического профиля : автореф. дис. канд. пед. наук / А. В. Кузьмина. – М., 2012. – 25 с.
7. Маташ О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії : монографія / О. І. Маташ. – Вінниця: ФОП Легкун В. М., 2013. – 445 с.
8. Нічуговська Л. І. Науково-методичні основи математичної освіти студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів : Автореф. дис. д-ра пед. наук / Л. І. Нічуговська; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005. – 36 с.
9. Самарук Н. М. Професійна спрямованість навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі міжпредметних зв'язків : автореф. дис. канд. пед. наук / Н. М. Самарук; Терноп. нац. пед. ун-т. – Т., 2008. – 21 с.

10. Северина Н. Ю. Формування професійної компетентності із математичного моделювання у майбутніх інженерів-математиків : автореф. дис. канд. пед. наук / Н. Ю. Северина; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2012. – 20 с.
11. Серая Г. В. Формирование профессионально-математической компетентности будущих экономистов в процессе решения учебных задач : автореф. дис. д-ра пед. Наук. – [Електронний ресурс].
12. Стельмах Я. Г. Формирование профессиональной математической компетентности студентов – будущих инженеров : автореф. дис. д-ра пед. наук / Я. Г. Стельмах; Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 2011. – 23 с.

УДК 377.6.315:61(477.74)

I.В. Топольнюк, м. Гайсин, Україна / I.V. Topolnyuk, Haisyn, Ukraine
А.Б. Топольнюк, м. Гайсин, Україна / A.B. Topolnyuk, Haisyn, Ukraine
e-mail: Antopolnyuk@i.ua

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ МЕДСЕСТРИНСТВА У ВНУТРІШНІЙ МЕДИЦИНІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Анотація. Для підвищення ефективності навчального процесу необхідно використовувати сучасні інноваційні технології, зокрема інтерактивне навчання, перетворюючи традиційне заняття в інтерактивне. В якості інтерактивних форм навчання в гайсинському медичному коледжі при організації аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів з медсестринства у внутрішній медицині застосовується курація хворих з подальшим обговоренням, ділові та рольові ігри, рішення ситуаційних завдань, студентські конференції, наукові дослідження, інформаційно- комунікаційні технології та ін.

Фахова компетентність – це здатність і готовність діяти в професійній ситуації, грамотно, самостійно і цілеспрямовано вирішувати поставлені завдання на основі знань і досвіду, а також за допомогою власних ідей, оцінювати знайдені рішення і удосконалювати свою діяльність.

Використання сучасних інноваційних технологій у навчально-пізнавальній діяльності студентів підвищує ефективність і оптимізує процеси викладання і навчання.

У статті представлені деякі результати досвіду роботи із застосування інтерактивних технологій при викладанні медсестринства у внутрішній медицині в Гайсинському медичному коледжі.

Ключові слова: інноваційні технології навчання, інтерактивні технології навчання, інформаційно - комунікаційні технології.

From experience on the use of modern interactive methods of teaching at nursing in internal medicine classes

Annotation. To increase the efficiency of the educational process it's necessary to use modern innovative technologies, including interactive learning, transforming traditional training in interactive one. Such interactive forms of training as management of patients with further discussion, business and role games, solving situational tasks, student conference, research, information and communication technologies, etc. are applied in Haisyn Medical College in organizing inside and outside classroom independent work of students in nursing in internal medicine.

Professional competence is the ability and willingness of specialist to act competently, independently and purposefully in a professional situation, to solve business tasks on the basis of knowledge and experience, as well as using professional knowledge and skills to make decisions and improve his/her own activities as health care worker.

The use of modern innovative technologies in teaching and students' learning activities increases the efficiency and optimizes the processes of teaching and learning.

The article presents some results of the experience with the application of interactive technologies at teaching of nursing in internal medicine at Haisyn Medical College.

Key words: innovative technologies of studies, new information technologies of studies, interactive computer technologies.

Головною метою викладання будь-якої дисципліни, безсумнівно, є доступна подача матеріалу й, відповідно, максимальний ступінь його засвоєння студентами і як наслідок - підготовка кваліфікованих працівників, конкурентоспроможних на ринку праці, компетентних, відповідальних, творчих, мобільних, що вільно володіють своєю професією, здатних працювати як в умовах достатньо стабільних, так і в змінних умовах стосовно економіки та виробництва [2, с. 34].

Відомо, що більшість людей запам'ятовує 5 % почутого й 20 % побаченого. Одночасне використання

аудіо- і відеоінформації підвищує засвоєння до 40-50 %. Тому застосування інтерактивних методик, комп'ютерної техніки, іншої мультимедійної техніки є значною допомогою для педагога. Застосування мультимедіа в сфері освіти у країні вже йде досить успішно й має такі напрямки, як: відеоенциклопедії; тренажери; ситуаційно-рольові ігри; електронні лекторії; персональні інтелектуальні гіди з різних наукових дисциплін, що є навчальними системами з використанням комп'ютерної техніки; дослідницьке навчання при моделюванні досліджуваного процесу в аналоговій або абстрактній формі; системи

самотестування знань; моделювання ситуації тих або інших виробничих умов.

Під час підготовки викладання клінічних дисциплін ми широко використовуємо інтерактивні методи викладання. Інтерактивні методика потребують певної зміни всього життя групи, також значної кількості часу для підготування, як студентам, так і педагогу. Починати потрібно з поступового використання методів. Як педагогу, так і студентам треба звикнути до них.

Можна навіть створити цілий план поступового впровадження інтерактивних методик. Краще старанно підготувати кілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити наспіх підготовлені «ігри».

Використання інтерактивних методик – це засіб для досягнення тієї атмосфери в групі, що найкраще сприяє розумінню демократії, атмосфері співробітництва, порозуміння і доброзичливості.

Основні інтерактивні методи та технології:

- робота в малих групах;
- робота в парах;
- мозковий штурм;
- займи позицію;
- навчаючи - вчуся;
- мікрофон;
- розігрування ситуації по ролях;
- дискусія;
- ток-шоу;
- ажурна пилка;
- коло ідей;
- імітація спрощеного судового слухання;
- акваріум;
- запрошення на заняття консультантів;
- переговори.

На теоретичних та практичних заняттях із медсестринства у внутрішній медицині ми широко використовуємо дані методи.

Педагогічна робота – це завжди творчість, пошук нових форм організації процесів навчання. І часто буває важко вибрати оптимальну структуру проведення заняття.

Але не можна кидатися в крайнощі та шляхом використання різних методів підтримувати пізнавальний інтерес студентів. Різноманітність, так само як одноманітність, втомлюють і не завжди приводять до досягнення поставленої мети. Тому перед викладачем стоїть одна із важливих проблем - це вибір сучасних ефективних форм навчання, які зможуть забезпечити максимальний розвиток пізнавальної і мислячої діяльності студентів, виховати в них активну життєву позицію.

При виборі методів навчання необхідно ставити перед собою єдину мету, направлену на кінцевий результат.

Метод активного навчання поширюється на широку групу прийомів і способів проведення теоретичних і практичних занять.

Проблемні лекції, диспути, дискусії, «зустрічі за круглим столом», «мозкова атака», ділові ігри, імітаційні вправи, конкретні ситуації, клінічні задачі, програмоване навчання...

При виборі методу активного навчання викладач повинен враховувати:

- темперамент студента;
- час, виділений на пару (2-3 астрономічні години);
- кількість студентів (9-10 чол.);

При підготовці до заняття обов'язково дотримуватись умов:

- проблемність ситуації, яка вимагає спільного вирішення;
- колективна взаємодія;
- викладач є консультантом, інтерпретатором;
- управління формуванням і розвитком індивідуально- психологічних особливостей студента [4, с. 85].

В процесі підготовки медичної сестри чи фельдшера необхідно вирішити дві проблеми:

- забезпечити засвоєння певної суми медичних знань і відпрацювання необхідних практичних навиків;
- створити умови для формування професійної свідомості майбутнього медичного працівника.

Для вирішення першої проблеми викладачі медсестринства у внутрішній медицині використовують традиційні методи навчання, а для вирішення другої проблеми використовуються методи інтерактивного навчання, які створюють для особистості ситуацію, в якій вона повинна приймати рішення, захищати свою особистість, формувати власну позицію.

Я хочу зупинитись на деяких інтерактивних методах, які використовують викладачі медсестринства у внутрішній медицині в своїй роботі, і, на мою думку, заслуговують уваги. Насамперед зупиняюсь на лекції, як одній із форм навчання.

Цей метод, який дає можливість на теоретичному занятті встановити атмосферу участі, обміну думками, творчого обговорення. Також, дає можливість повторення і закріплення раніше пройденого матеріалу, використання міжпредметних зв'язків і активних методів контролю.

При підготовці до лекційного заняття я, насамперед, добре продумую варіанти подання лекції, яка є основним методом подачі наукової і практичної інформації.

Щоб досягти максимального засвоєння матеріалу з теми, яка винесена на лекцію, викладач створює єдиний логічно розвиваючий процес з використанням міжпредметних зв'язків, актуалізацій проблемності і інших активних методів навчання [2, с. 85].

Зупинюсь на проблемності.

Ефективність застосування методів проблемного навчання суттєво залежить від педагогічних умов, в яких відбувається їх

впровадження. Саме педагогічні умови забезпечують регуляцію особистісних, психологічних, мотиваційних, комунікативних факторів навчання.

До педагогічних умов, що обов'язково мають бути створені для застосування проблемного навчання при викладанні клінічних дисциплін у медичному коледжі відносять:

- професійну спрямованість навчальних проблем;
- належний рівень методичного забезпечення;
- використання в навчальному процесі комп'ютерної техніки, мультимедійних систем, мережі Інтернет.

Сприятлива умова – систематичний моніторинг навчальних досягнень і рівня професійної готовності студентів. До важливих умов також належать: поступове впровадження методів проблемного навчання, високий професійний рівень викладачів та відсутність у них антиінноваційного бар'єра.

Особливу увагу необхідно зосередити на таких умовах, як ефективна взаємодія викладача і студентів під час застосування проблемних методів, психологічна готовність студентів до такої роботи та психологічний комфорт студентів під час навчання [5, с.105].

Почуття комфорту, позитивний емоційний стан, позитивний психологічний клімат в медичному навчальному закладі – сприятливі фактори в навчальному процесі. Але саме при впровадженні таких методів проблемного навчання, як евристична бесіда, дискусія, навчальний диспут, мозковий штурм, ділова гра, робота в малих групах, в яких особливо тісно пов'язані інтелект і емоційно-вольова сфера особистості студента, вони набувають особливого значення.

Використання проблемного навчання дозволяє розвивати такі психофізіологічні якості, як критичне, системне, ділове мислення, логічні прийоми мислення (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, оцінювання інформації, знаходження причинно-наслідкових зв'язків, виділення головного та другорядного) [2, с. 34].

Можливості створення проблемної ситуації дуже різноманітні.

Найчастіше використовують навчальні проблеми, коли викладач ставить проблему, яку студенти вирішують з його допомогою. Також можна запропонувати студентам створити проблемну ситуацію і намітити шляхи її рішення.

При об'єднанні декількох тем на практичне заняття створюємо комплексні ситуаційні задачі, а також враховуємо міжпредметні зв'язки.

Рішення клінічних ситуаційних задач будуємо на вирішенні багатоетапного алгоритму, що ставить конкретні задачі перед студентами, створює ситуацію пошуку, активізує пізнавальну діяльність і наближує до майбутньої практичної діяльності. На практичних

заняттях доцільним є використання дидактичних ігор з використанням умінь студентів.

Імітаційні ігри дають можливість відтворити середовище, норми поведінки, способи і послідовність логічного мислення в рішенні проблеми не для «відповіді» а для «життя». У грі формуються відносини між членами мікроколективу, відпрацьовуються і закріплюються необхідні професійні уміння і навички. При розробці ділової гри враховуємо ряд спільних вимог:

- чітко визначаємо мету з врахуванням професійної діяльності майбутнього спеціаліста;
- забезпечуємо конкретною літературою;
- розробляємо завдання для кожної діючої особи.

Проведення імітаційних ігор вимагає методичної продуманості, а головне - доброї підготовки студентів. В багатокомпонентній діловій грі приймає участь вся підгрупа. Так, наприклад в діловій грі на тему «Цукровий діабет» або «Діагностика туберкульозу», студенти грають роль медсестер (патронажної, дільничної, кабінету профілактичних щеплень, приймального покою, інфекційного кабінету, школи).

Таким чином, розкривається послідовність в роботі медичних сестер різного профілю, вивчаються їх професійні обов'язки і об'єм роботи.

Вдалим є проведення занять-заліків (на практиці). Це в тих випадках, коли окремі студенти погано засвоїли виконання практичних навичок або якийсь розділ із вивченого матеріалу. Призначають консультантів із студентів, які добре володіють вивченим матеріалом. Інші одержують завдання, які мають виконати консультанти: координують виконання роботи, пояснюють, ведуть облік, а я слідкую за їх роботою.

В кінці роботи консультанти оголошують результати, а я оцінюю роботу консультанта.

Якість роботи підготовки медичних працівників потребує чіткої, науково обгрунтованої системи контролю засвоєння професійних знань і навиків. Сучасна педагогіка багата різними формами і методами контролю. Але найбільш глибоким і об'єктивним є тестовий контроль, так як він дозволяє будувати завдання з урахуванням знань, умінь, одержаних раніше, дозволяє аналізувати і корегувати помилки на кожному етапі формування професійних знань, умінь.

Розроблені тести для контролю вихідного рівня знань по кожній темі, а також тести для контролю кінцевого рівня знань. Для контролю практичних навиків розроблені тести, які є одночасно алгоритмами їх виконання.

Єдиного універсального методу навчання немає. Добрих результатів можна досягти тільки при використанні декількох методів і вибір їх буде залежати від поставленої мети.

Проте використання інтерактивних методів при

викладанні клінічних дисциплін значно підсилює у студентів інтерес до навчання, підвищує якість засвоєння навчального матеріалу, активізує розумову й пізнавальну діяльність, актуалізує зорову й логічну пам'ять і, в цілому, дозволяє одержати фахівців, здатних до розв'язання професійних завдань із

використанням професійних знань, умінь, навичок у стандартних і нестандартних ситуаціях.

Творчість, пошук, експеримент – це раціональне, добре продумане застосування методів і прийомів, які допоможуть викладачам піднятися ще на один щабель педагогічної майстерності.

Література:

1. Вукіна Н.В., Дементієвська Н.Л., Сузіренко І. М. Критичне мислення: як цього навчити: Науково-методичним посібник / За наук. ред. О. І. Пометун. – Х. : 2007. –190 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології.- К.: Академвидав,2004.-217с.
3. Евдокшов В.И., Олейник Т.А., Горькова С. А. Практикум по развитию критического мышления. – Х.: Торнадо, 2002. – 144 с.
4. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології. К, 2000. – 368 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. – К., 2002. – 136 с.
6. Тягло О. В. Критичне мислення. – Х.: ВГ «Основа», 2008,- 190 с.
8. <http://uk.wikipedia.org>
9. <http://www.iteach.com.ua>

УДК 378.6: 37.041(043.5)

І.П. Сірак, м. Вінниця, Україна / I. Sirak, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: inna_sirak@ukr.net

ПІДГОТОВКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень щодо понять «самореалізація» та «готовність майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації». Це дало змогу уточнити сутність поняття «готовність майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації». У результаті аналізу літератури уточнено уявлення про сукупність особистісних якостей, які повинні мати сучасні медичні сестри. Розглядається специфіка медичної діяльності у контексті вдосконалення професійної підготовки. Проаналізовано основні психолого-педагогічні характеристики самовдосконалення особистості. Акцентовано увагу на необхідності створення умов у медичних коледжах для формування готовності майбутніх медичних працівників до професійної самореалізації.

Ключові слова: майбутні медичні працівники, професійна підготовка, самореалізація, професійна самореалізація.

Preparation for professional fulfillment of future nurses

Annotation. The article analyzes the modern psychological and pedagogical research on the concept of «self-realization» and «future readiness nurses for professional fulfillment». This made it possible to clarify the essence of the concept of «readiness for future nurses to professional fulfillment». An analysis of the literature clarified picture of a set of personal qualities that should have advanced nurses. We consider the specifics of medical practice in the context of improving training. The basic psychological and pedagogical characteristics of self-identity. The attention to the need to create conditions in the medical colleges for the formation of future health professionals to professional fulfillment.

Key words: future medical professionals, training, self-actualization, professional fulfillment.

Професійно-практична підготовка студентів медичного коледжу є важливою складовою підготовки молодшого медичного спеціаліста. Особлива увага в навчальному закладі приділяється викладанню дисциплін з циклу професійно-практичної підготовки. Сьогодні медичні сестри повинні бути підготовлені до ефективної професійної діяльності, уміти самостійно набувати нові знання, контролювати та коригувати зроблене, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Все це вимагає підготовки їх до професійної самореалізації ще під час навчання у медичному коледжі.

Модернізація системи охорони здоров'я, яка передбачає передусім покращення якості надання

допомоги населенню, вимагає високого рівня теоретичної підготовки медичних кадрів, грамотного виконання ними професійних маніпуляцій, практичного володіння сучасними технологіями, здатності до підвищення професіоналізму впродовж усієї трудової діяльності [11], а також, як ми вважаємо, готовності до професійної самореалізації.

Практика медичної освіти орієнтується, перш за все, на кваліфікаційну модель спеціаліста, вона нині не задовольняє сучасних вимог суспільства і дедалі частіше починає звертатися до нової парадигми, яка базується на цінностях саморозвитку і самореалізації особистості як суб'єкта власної діяльності. Метою сучасної медичної освіти є підвищення якості

підготовки майбутнього фахівця на всіх етапах процесу його професіоналізації. Період навчання, під час якого здійснюється професійне становлення майбутнього спеціаліста, – найбільш важливий етап особистісного становлення фахівця будь-якої сфери діяльності, зокрема медичної. Процес професійної підготовки майбутніх фахівців треба поєднати з розробленням ефективних критеріїв оцінки праці фахівця, а саме з визначення психологічних основ його особистісного становлення, що складають сутність праці медичного працівника [8].

Як наголошує Л. Дудікова, особливі вимоги ставляться і до суто людських моральних якостей медичного працівника. Вони є основою фахової моралі медика, що підпорядкована цілям охорони здоров'я та життя людини загалом. Найважливішою моральною вимогою до лікаря, що визначає гуманізм його професії, є постійна готовність надавати медичну допомогу, уважно ставитися до хворого як до індивідуальності та піклуватися про нього, сповідуючи етичний принцип Гіппократа «Non nocere» (не нашкодь). Майбутній лікар повинен бути таким, що гарантує збереження медичної таємниці, коректним, гуманним, обов'язковим [2].

Потребують удосконалення також професійні якості лікарів та медичних сестер. Це обумовлено тим, що світові економічні, політичні та соціальні процеси нині визначають нові вимоги до системи охорони здоров'я. В світі щороку зростає кількість соціально небезпечних хвороб та явищ, зокрема таких, як інфікування вірусом імунодефіциту людини, синдром набутого імунодефіциту, атипова пневмонія. Все більша кількість людей є залежною від психотропних та наркотичних речовин. Зростання потреби в медичній допомозі є наслідком і демографічних змін, оскільки в структурі населення суттєво збільшується частка людей похилого віку, які потребують особливого медичного догляду [2].

Окремі аспекти професійної медичної підготовки розглянуто в роботах А. Агаркової, Л. Добровської, Л. Дудікової, І. Кузнецової, М. Лісового, А. Марлової, М. Мруги, О. Неловкіної-Берналь, І. Радзівської, С. Тихолаз та ін. Водночас варто зауважити, що попри значну кількість досліджень, спеціального цілісного дослідження стосовно формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації немає.

На сьогоднішній день в достатній мірі немає цілісного, науково обґрунтованого уявлення про сукупність особистісних якостей, які повинні мати сучасні медичні сестри. Тільки комплексний підхід до особистості студента-медика з врахуванням соціально-психологічної структури дає можливість уявити ідеал сучасної медичної сестри.

Медсестринство – найчисельніша ланка спеціалістів охорони здоров'я, яка об'єднує понад 464,7 тисяч медичних сестер, акушерок, фельдшерів, помічників санітарних лікарів, лаборантів,

фармацевтів, зубних техніків та інших фахівців в Україні. Роль медичних сестер, акушерок, фельдшерів та інших спеціалістів середньої ланки є очевидною і надзвичайно важливою. Завдання медичних сестер, акушерок, фельдшерів полягає насамперед в наданні кваліфікованої допомоги всім людям, які її потребують. Медична сестра в стаціонарі знаходиться поряд з хворим цілодобово, надає невідкладну медичну допомогу та проводить профілактичну роботу (щеплення, спостереження за дітьми до року тощо) [1].

Досить довго медичні сестри виконували тільки призначення лікаря, їм забороняли приймати самостійні рішення щодо догляду за хворими. Сьогодні медсестринство створює свою особисту базу знань. Медсестра є не тільки помічником лікаря, яка виконує його доручення, а є й представником самостійної професії, яка володіє навичками комплексного всебічного догляду за пацієнтами, полегшення їхніх страждань, реабілітації, профілактики захворювань, має знання з психології та психотерапії в межах своєї компетенції. Медична сестра повинна стати ключовою фігурою в профілактиці захворювань та просвіті населення щодо здорового способу життя. З «технічних» виконавців медичні сестри поступово стануть повноправними партнерами сімейних лікарів [1].

Сучасна професійна модель сестринської справи являє собою поєднання науки і практики, спрямованих на поліпшення стану здоров'я кожного пацієнта, турботу про іншого, відображає численні зміни в організації, концепції, структурі та завданнях сестринської справи. Медична сестра в ній виступає не простим виконавцем волі лікаря, як раніше, а партнером: збирає анамнез, визначає проблеми пацієнта і надалі постійно стежить за його поведінкою, повідомляє лікарю про всі зміни його стану, бере участь в обході пацієнтів лікарем. Вона може самостійно вести спостереження, лікування певних груп хворих (наприклад, у хоспісах, будинках або відділеннях медсестринського догляду, лікувальних установах для хронічних хворих та інших), а лікаря викликати лише для консультацій [4, с. 10-11], стверджує В. Клименюк.

Специфіка медичної діяльності полягає в тому, що це діяльність у сфері спілкування, у сфері «людина – людина» і важливим аспектом успішності діяльності медика є не лише високий рівень його спеціальної медичної підготовки, загальнолюдської культури, а й соціально-психологічні аспекти його особистісного потенціалу. Для медичного працівника притаманна сильна напруженість у процесі роботи, що потребує підтримки високого рівня працездатності впродовж тривалого часу й швидкого ухвалення рішень в екстремальних ситуаціях [10, с. 79].

В основі забезпечення якісно нового рівня медсестринської допомоги населенню лежать вдосконалення професійної підготовки. Однак система медсестринської освіти в Україні сьогодні ще не

повністю відповідає світовому рівню професійної підготовки медичних сестер і вимогам сучасної практичної медицини. Випускник медичного навчального закладу після працевлаштування стикається з проблемою невідповідності рівня своєї освіти з обсягом роботи, яку він має виконувати в лікувальному закладі. Ці проблеми пов'язані, передусім, із швидкими темпами розвитку сучасного суспільства [5].

Для багатьох медичних працівників необхідність керуватися у своїй діяльності не тільки професійними стандартами, але і регулярно оновлювати і поповнювати власні теоретичні та практичні знання ще не є невід'ємною частиною роботи. При цьому сучасна система охорони здоров'я відчуває потребу у фахівцях, здатних до постійного професійного зростання [3], що підтверджує актуальність досліджуваної проблеми.

У результаті виникає гостра потреба у пошуках шляхів підвищення якості підготовки майбутніх медичних працівників, наголошує Л. Дудікова. Вирішення означеної потреби значною мірою обумовлене наявністю в студентів медичних навчальних закладів внутрішньої мотивації постійного вдосконалення своїх професійних і особистісних якостей, тобто потреби у самовдосконаленні [2]. Услід за науковцем вважаємо, що підготовка майбутніх медичних сестер також потребує вдосконалення.

Упровадження високотехнологічних методів надання медичної допомоги, оснащеність лікувальних установ сучасним устаткуванням потребують інтенсифікації лікувально-діагностичного процесу, що неминуче змінює структуру й характер діяльності медичних працівників, зокрема й фахівців середньої ланки, яких готують у медичних навчальних закладах. Це зумовлює необхідність змін у медичних навчальних закладах, вимагає відповідної переорієнтації системи підготовки молодших медичних спеціалістів та її спрямування на формування готовності студентів до неперервного професійного самовдосконалення [10], наголошує К. Соцький.

Науковець стверджує, що готовність майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення є особливим особистісним станом, що передбачає: наявність у студента мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, прагнення до розширення й поглиблення професійних знань і вмінь; володіння методами й технологіями самовдосконалення; розвиненість навичок самоосвіти; спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, необхідних у професійній діяльності з метою досягнення успіху в ній [10, с. 47].

К. Соцьким також визначено основні психолого-педагогічні характеристики самовдосконалення особистості: – самовдосконалення – соціально й особистісно детермінований феномен, причому визначальними є самодетермінація та особистісна

мотивація; – самовдосконалення – це соціальне явище, тому що воно сприяє духовному вдосконаленню людини і суспільства, а також суттєво підвищує соціальну ефективність життя, діяльності та спілкування особистості; – самовдосконалення – особистісно значущий процес, адже спонукає до розвитку особистості, її духовності, культури, потенційних можливостей; – самовдосконалення передбачає єдність протилежностей: діяльнісної і духовної основ; проявляється як самодіяльність особистості, але потребує психолого-педагогічної підтримки; характеризується закритістю у сподіваннях і реалізації і водночас відкритістю в мотивації; – у самовдосконаленні об'єднуються креативність і творча спрямованість із рутинною щоденною працею; – самовдосконалення – це діяльність, яка вважається дискретною стосовно актів самовпливу і неперервною у внутрішній роботі особистості над собою; – самовдосконалення передбачає, з одного боку, зовнішню педагогічну підтримку, а з другого – автономну діяльність самої особистості, яка її спрямовує та розвиває [10, с. 41-42].

Оскільки в суспільстві завжди існували специфічні підходи до реалізації глобальних цілей вирішення проблем з надання медичної допомоги, яка характеризується різноманітністю функцій і сфер діяльності медичних працівників, відтак професійна підготовка фахівців медицини, на думку І. Мельничук, розглядається науковцями як складний вид діяльності і викладачів, і студентів [6]. Саме тому діяльність викладачів медичних коледжів має бути спрямована на формування готовності майбутніх медичних працівників до професійної самореалізації.

Важливим, на думку О. Петришина, є формування здорового способу життя студентів медичних навчальних закладів; воно виступає не лише як соціально-педагогічна проблема сьогодення, оскільки суспільство очікує від фахівця-медика достатнього рівня здоров'я та культури, але є педагогічною проблемою медичних навчальних закладів, оскільки професійна підготовка співробітника медичного закладу, крім високого рівня спеціальних знань, передбачає такий рівень фізичної підготовленості студента, який забезпечує можливість успішного оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками й орієнтує студента до подальшої пропаганди здоров'я в подальшій професійній діяльності [7].

У результаті проведених досліджень, спрямованих на вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, а також зважаючи на висвітлені поняття формування здорового життя студентів-медиків, О. Петришин доходить висновку, що психофізичне здоров'я і формування культури психофізичного здоров'я студентської молоді – якісна передумова майбутньої самореалізації молодих людей, їх активного довголіття, здатності до складної навчальної і професійної праці, суспільно-політичної і

творчої активності. Позитивно вирішена проблема формування психофізичного здоров'я, на думку науковця, відіграє важливу роль у підвищенні кваліфікації лікарів різних спеціальностей, а навчання студентів-медиків методологічних підходів до формування психофізичних функцій є надзвичайно актуальним напрямком як для зміцнення власного здоров'я, так і для застосування придбаних знань у майбутній професійній діяльності. Своєю чергою, для практичного виконання студентами вимог майбутньої професійної діяльності та вияву культури психофізичного здоров'я важливо сформувати в них здоров'язбережувальну компетентність – сукупність знань, умінь, навичок, практичної діяльності щодо питань культури психофізичного здоров'я, вкрай важливих для ефективної професійної діяльності [7].

Науковці пропонують різні умови, чинники і фактори, що сприяють професійній самореалізації майбутніх медичних працівників.

Так, наприклад, педагогічними умовами, що забезпечують формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення Л. Дудікова визначає: формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні; створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів; розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методам та

прийомам самовиховання; педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами [2]. Уважаємо визначені науковцем умови цілком прийнятними для формування готовності до професійної самореалізації майбутніх медичних сестер.

К. Соцьким запропоновано такі умови готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення: формування мотивації до самовдосконалення у майбутніх молодших медичних спеціалістів; доповнення змісту фахових дисциплін для формування знань, умінь щодо здійснення самовдосконалення; використання інноваційних технологій навчання для розвитку практичних навичок самовдосконалення [10, с. 154].

Отже, аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє зробити висновок, що готовність майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації є інтегративною, динамічною особистісною якістю, що поєднує що систему професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самоосвідомості, переконаності в соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, бажанні стати висококваліфікованою медичною сестрою.

Подальшого дослідження вимагають: з'ясування структури досліджуваної якості, педагогічних умов її формування, методів і прийомів ефективного впливу на формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації.

Література:

1. Горай О. В. Професійний саморозвиток майбутніх медичних сестер/фельдшерів (на прикладі професійної підготовки до санітарно-гігієнічного виховання школярів) / Ольга Віцентівна Горай. Електронний ресурс. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/12996/1/Konovalchuk_monografiya.pdf
2. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Володимирівна Дудікова ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. - Вінниця, 2011. – 230 с.
3. Камынина Н.Н., Островская И.В., Пьяных А.В. Менеджмент и лидерство : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009.
4. Клименюк В.П., Синельникова Л.Ф. Сучасна медсестринська освіта в умовах інтеграції України в Європейський освітній простір / Клименюк В.П., Синельникова Л.Ф. // Головна медична сестра № 12/2007. – С.11.
5. Кудрявцева Т.О. Актуальні питання професійної підготовки майбутніх медичних сестер до розв'язання проблемних ситуацій в професійній діяльності: Електронний ресурс: Режим доступу : http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2011/Pedagogica/2_86527.doc.htm.
6. Мельничук І. М. Методологічний аналіз професіоналізації майбутнього медичного працівника у вищому навчальному закладі / І. М. Мельничук. Електронний ресурс. – Режим доступу: http://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/viewFile/1107/1100
7. Петришин О. Професійно-прикладна фізична підготовка як основа формування готовності майбутніх медичних працівників до професійної діяльності / Олександр Петришин. Електронний ресурс. – Режим доступу: http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/533/1/Petr_21.pdf
8. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря http://pidruchniki.com/2015060965044/psihologiya/pislyamova_psihologiya_osobistisnogo_stanovlennya_maybutnogo_likarya
9. Солодовник О. Сутнісна характеристика поняття «професійне самовдосконалення» молодших медичних спеціалістів // 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. 83. – С. 227-232.
10. Соцький К. О. Формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення / К. О. Соцький. Дис. ...канд. пед. наук. - Вінниця. 2016. – 314 с.
11. Чернышова Т.С. Профессиональная и образовательная мобильность медицинских работников в системе непрерывного профессионального образования: электронный ресурс : режим доступу : http://sociosphera.com/publication/conference/2013/167/professionalnaya_i_obrazovatel'naya_mobilnost_meditsinskih_rabotnikov_v_sisteme nepreryvnogo_professionalnogo_obrazovaniya/.
12. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. – К., 2006. – 244 с.

РОЗДІЛ 5

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

УДК 37:316.723

Б.В. Адабашев, м. Сімферополь, Крим / В. Adabashev, Simferopol, Krim
e-mail: lilu.m08@gmail.com

«GOOGLE APPS FOR EDUCATION» ЯК ЗАСІБ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. У статті розглянуті питання використання «Google Apps for Education» як змінює модель роботи та навчання в навчальному закладі. Досліджуючи процес інформатизації навчання на нинішньому етапі розвитку системи вищої освіти ми дійшли висновку, що питанням навчання комп'ютера як основного інструменту професійної діяльності, як етапу комп'ютеризації освітнього процесу, присвячена низка наукових праць у яких акцентується на відповідній методології навчання. Тому в нашому дослідженні ми сконцентруємо увагу на використанні засобів ІКТ як на ланці інформатизації навчально-виховного процесу, як основи для побудови інноваційної педагогічної технології професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю. Викладачі можуть використовувати сервіси Google не тільки для подання навчальної інформації, а й залучати для роботи над навчальними завданнями в online як окремих студентів, так і групи виконавців, одночасно спостерігаючи за процесом виконання, оцінюючи демонстрацію в online-режимі набутих студентами знань. Співпраця зі студентами, колегами з використання цифрових засобів і ресурсів створює позитивну мотивацію щодо ефективного використання сервісів Google для пошуку, аналізу, оцінювання та використання інформаційних ресурсів у дослідженнях і навчанні.

Ключові слова: педагогічні технології, навчальний процес, студент, викладач, педагогічне навчального закладу, напрям підготовки

Annotation. The article discusses the use of Google Apps for Education as changing the model of working and learning in the school. Exploring the process of Informatization of education at the present stage of development of the system of higher education we came to the conclusion that the teaching of computer as the main tool of the professional activity, stage of computerization of educational process, devoted to a number of scientific publications, which emphasizes the appropriate methodology of training. Therefore, in our study, we will focus on the use of ICT as Lanka on Informatization of the educational process as the basis for building innovative pedagogical technologies of professional preparation of future engineers-teachers of a car profile. Teachers can use Google not only for presentation of educational information, but also to attract to work on study tasks online in how individual students and groups of artists, while watching the implementation process, assessing the demonstration online of the acquired knowledge. Cooperation with students and colleagues to use digital media and resources creates a positive motivation to make effective use of Google services for search, analysis, evaluation and use of information resources in research and teaching.

Key words: educational technology, educational process, student, teacher, educational institution, field of training.

Постановка проблеми. В умовах зростання ролі інформаційних технологій науково-педагогічна діяльність має орієнтуватися на вдосконалення методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм навчання, адекватних завданням розвитку особистості учня в умовах інформатизації суспільства.

У Національній доктрині розвитку України у XXI столітті окремим розділом визначається пріоритетність і важливість застосування нових інформаційних технологій у процесі організації освіти і виховання. Упровадження і використання

інформаційних технологій у вищих навчальних закладах займає важливе місце в процесі підготовки фахівців інженерно-педагогічного напрямку, дає можливість інтенсифікувати навчальний процес, поліпшити якість знань, поглибити знання студентів не лише з фахових предметів, а й проводити і брати участь у науково-практичних міжвишівських конференціях за допомогою Інтернету.

Аналіз педагогічної наукової літератури свідчить, що застосування комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах займає важливе місце в процесі підготовки фахівців, має давню історію. Проте

на початковому статті воно було визначено специфікою самих комп'ютерів: великими розмірами, значною вартістю та іншими чинниками. Питанню впровадження комп'ютерних технологій в освітні процеси присвячено багато праць відомих учених (А. Беляєва, Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Коул, В. Новиков, Л. Романішина, Л. Гурбович та інші).

Питання інформатизації освіти є актуальним для впровадження інноваційних технологій у процес навчання майбутніх інженерів-педагогів автомобільного напрямку спеціальності «Професійна освіта» та інших напрямів підготовки. Цей напрямок досліджується багатьма відомими педагогами. Однак ще не у повній мірі розв'язані питання психолого-педагогічного обґрунтування впровадження комп'ютерних мультимедійних технологій у процес навчання інженерів-педагогів.

Метою статті є висвітлення особливостей впровадження «Google Apps for Education» як засіб педагогічної технології інформатичної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю.

Викладення основного матеріалу. Сучасні тенденції впровадження інноваційних технологій у процес навчання [1, с. 3] з метою забезпечення особистісно орієнтованого підходу, вимагають використання в навчально-виховному процесі таких інформаційних систем, як: цифрові освітні ресурси у вигляді електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП), електронних баз даних і баз знань з відповідним наповненням, сайти соціальних мереж, блоги, вікі тощо. Тому невід'ємною частиною інформатичної підготовки студентів є навчання принципів роботи з засобами інформаційної підтримки, наприклад, Інтернет картами в пошукових системах (Google, Yandex тощо), з засобами швидкого скачування інформаційних даних великого розміру (Download Master, Flashget), з ЕЗНП супроводу навчання.

Сучасна дидактика прагне до розробки такої технології процесу навчання, котра дозволила б поєднати в єдине ціле як навчання комп'ютера як основного інструменту професійної діяльності, так й інформатичну професійну підготовку, в процесі якої в студентів формуються вміння та стійкі навички використання засобів ІКТ як для навчальної, так і для професійної діяльності.

Аналіз світової практики комплексного використання засобів ІКТ в освіті яскраво демонструє тенденцію до зміни традиційних форм організації навчального процесу в умовах інформатизації освіти. У вітчизняній педагогіці є все більше наукових праць, де напрацьовано обґрунтування складу та засад використання компонент побудови інноваційних педагогічних технологій професійної підготовки на основі комплексного застосування засобів комп'ютерного навчання та засобів ІКТ.

Особлива увага приділяється побудові

педагогічної технології з використанням електронних навчальних систем комплексного призначення на основі ІКТ, мультимедіа-технологій і технологій віртуальної реальності. Досліджуючи ці підходи, К. Кірей акцентує на тому, що використання електронних навчальних систем комплексного призначення підвищує ефективність навчальної підготовки студентів до самостійної професійної діяльності. А готовність до застосування засобів ІКТ для розв'язування професійних завдань є свідченням про сформованість у фахівця професійної компетентності, що характеризується наявністю знань, умінь, навичок та досвіду роботи в конкретній професійній галузі [2, с. 31].

У своєму навчальному посібнику для студентів педагогічних навчальних закладів «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі» М. Кадемія та І. Шахіна подають перелік засобів ІКТ (online-систем, які ще знані під терміном «хмарні обчислення») та розглядають методи їх застосування для представлення навчального змісту, для інтерактивної взаємодії суб'єктів освіти та для моніторингу результатів навчальної діяльності. Особливий акцент ставиться на важливості використання мультимедіа в педагогічних технологіях для створення дидактичних аудіо- та відео-матеріалів, що значно підвищує наочність процесу навчання [3, с. 57].

Під хмарними сервісами розуміють такий спосіб подання користувачам програм та інших обчислювальних можливостей, коли вони надаються користувачам Інтернету для безперешкодного доступу до комп'ютерних ресурсів сервера та використання програмного забезпечення як online-сервісу.

З метою визначення пріоритетності використання засобів ІКТ для побудови педагогічної технології інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автотранспортного профілю виконаємо порівняльний аналіз поширених нині освітніх сервісів і систем, що функціонують за мережною технологією підтримки дистанційного навчання та за технологією хмарних обчислень.

За результатами досліджень, котрі були здійснені дослідниками мережевого електронного навчання, було визначено критерії вибору системи [4, с. 2], серед яких ми виокремили, на нашу думку, основні:

1. Функціональність – наявність набору функцій різного рівня (форуми, чати, аналіз активності студентів та викладачів тощо).

2. Надійність – характеризує зручність адміністрування, простоту відновлення навчального контенту.

3. Наявність різних засобів розроблення та подання навчального контенту, можливість в режимі Online використання різних методів перевірки знань студентів (засоби для створення тестів, завдань, інтерактивний контроль активності студентів).

4. Зручність використання – ЕЗНП має бути інтуїтивно зрозумілим для студентів (легка навігація, типові системи комунікації).

5. Мультимедійність – можливість використання, як навчального контенту не тільки текстових, гіпертекстових і графічних файлів, а й аудіо, відео, gif- та flash-анімації, 3D-графік різних файлових форматів.

Використання хмарних служб може надати освітньому закладу низку переваг (5):

- скорочення витрат на інфраструктуру;
- постійний доступ до даних;
- кращі умови роботи для викладачів та тих, хто навчається, батьків та інших учасників навчального процесу;
- електронні поштові скриньки для всіх учасників навчально-виховного процесу та інших зацікавлених осіб;
- уніфікація електронних адрес e-mail – друга частина доменного імені завжди буде співпадати з адресою сайту навчального закладу.

Широкого застосування за мережною технологією підтримки в сучасних системах дистанційного навчання знайшло модульне динамічне об'єктно-орієнтоване середовище Moodle. Воно вільно розповсюджується в мережі Інтернет і орієнтоване на організацію взаємодії між викладачем і тим, хто навчається, для здійснення навчання дистанційно.

У своїй праці «Організаційно-методичні аспекти навчання на базі інформаційного середовища Moodle» Н. Болюбаш зазначає, що в Moodle: «сумісна робота над проектами сприяє формуванню умінь з установлення міжособистісних зв'язків, узгодження своїх дій з діями колег, обираючись оптимального стилю спілкування в різних ситуаціях» [6, с. 6].

Поряд з явними позитивними сторонами (відсутність витрат ВНЗ на придбання системи) потрібно акцентувати увагу й на недоліках у використанні середовища Moodle. Це і потреба у хостингу (послуга, що надає дисковий простір для розміщення фізичної інформації на сервері, що постійно перебуває в мережі Інтернет), і проблема з одержанням якісної технічної підтримки, а відповідно включення до обслуговуючого персоналу досвідченого адміністратора.

Ще одна причина в ускладненні використання середовища Moodle – це ідеологія, що закладена в архітектурі цього продукту. По-справжньому ефективними можуть бути тільки прості ІТ-системи, а середовище Moodle не є простим, як було нами визначено вище – ні для тих, хто його адмініструє, ні для викладачів, ні для студентів. Сучасний користувач Інтернету має сформований досвід використання соціальних мережних систем, наприклад Facebook, а перехід на навчання в середовищі Moodle вимагає від нього опанувати правила роботи в ІТ-системі, що притаманні лише для середовища Moodle. Також

потрібно відзначити, що реалізація дидактичного принципу наочності за допомогою одного лише середовища Moodle, без використання власних розробок викладачів, значно ускладнена.

Серед відомих праць з порівняльного аналізу сучасних систем дистанційного навчання потрібно виокремити статтю Д. Мещерякова, в якій було проаналізовано більш широку кількість середовищ дистанційної освіти, а саме: MOODLE, Caroline, Dokeos Community Edition, Docebo, ATutor, Blackboard Learn, Sakai та Saba Learning @Work. Автор так само акцентує на перевагах та недоліках використання цих середовищ.

Ми погоджуємося з висловленою Д. Мещеряковим думкою, що нині явно виражена тенденція «до віртуалізації систем дистанційного навчання шляхом комплексних облачних і SAAS сервісів і послуг, що дозволяють перекласти технічну підтримку, хостинг і програмування на розробника, і займатись виключно організацією та проведенням інтернет-тренінгів, дистанційними навчальними курсами чи іншим дистанційним навчанням, а також важливу роль мобільних пристроїв у цьому процесі» [7, с. 22].

Зупинимося в своєму аналізі на більш поширених і розроблених авторитетними ІТ-фірмами комплексних хмарних SAAS сервісах (SAAS – модель пропозиції програмного забезпечення у вигляді мережі Web-сервісів споживачеві). Так, інститутом ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, за результатами аналізу хмарних обчислень, у своїй аналітичній записці «Хмарні обчислення в освіті» рекомендовано до широкого використання SAAS-сервіси Microsoft Live@edu та Google Apps for Education, як такі, що найбільш відповідають сучасним тенденціям поширення процесів інформатизації в світовій освіті.

SAAS-сервіс Microsoft Live@edu пропонується знаною фірмою Microsoft Це унікальний набір сервісів, здатних задовольнити комунікаційні та освітні потреби навчальних закладів. SAAS-сервіс побудований на використанні передових поштових сервісів, календаря, за допомогою якого надається можливість планування завдань, засобів обміну миттєвими повідомленнями. Ця технологія знайшла застосування в США і деяких країнах Європи.

Із застосуванням Microsoft Live @ Edu є зникає необхідність утримувати поштові сервери з великими дисковими просторами, розв'язувати завдання захисту від небажаної пошти і вірусів, скорочуючи тим самим витрати на штат обслуговуючого персоналу. Сервіс забезпечує збільшення доступності до інформації, створення груп розсилок електронною поштою для оповіщення щодо зміни в розкладі, зустрічах online, адміністративних заходах.

Основним недоліком Microsoft Live @ Edu низьке забезпечення конкурентної переваги в порівнянні з фірмою Google. Нині багато студентської

молоді створює акаунти на Google-пошті. Політика фірми Google побудована на уніфікації власних IT-продуктів. Використання Google Apps for Education для підтримки навчально-виховного процесу створює умови для комплексного використання викладачами та студентами безкоштовних комунікаційних сервісів, а саме:

- Gmail – поштова скринька розміром до 30ГБ для кожного користувача;
- Calendar – універсальний розпорядник, що має інтеграцію з популярними календарними застосуваннями, зокрема на мобільних пристроях;
- Docs – засіб роботи з офісними документами (текстовими файлами, електронними таблицями, презентаціями тощо);
- Drive – інструмент для збереження файлів і доступу до них з Інтернет;
- Sites – засіб створення особистих сайтів;
- Groups – середовище створення груп обговорень і розсилки повідомлень;
- Talk/Hangouts – засіб online-спілкування за допомогою миттєвих повідомлень та відеоконференцій (до 15 учасників одночасно);
- Classroom – середовище для організації навчальних занять.

Такий підхід дозволяє зосередити основні ресурси навчального закладу на організації ефективного використання засобів ІКТ викладачами та студентами, а функції адміністрування та підтримки відповідних сервісів перекласти на партнерську компанію.

Можливості Google Apps for Education досліджувались багатьма вченими. Так, на думку П. Жежнич, з погляду організації навчального процесу впровадження Google Apps for Education надає такі основні можливості [8, с. 2]:

- спілкування між викладачем і студентом;
- висвітлення розкладу занять для викладачів і студентів;
- призначення дати/часу консультацій, контрольних заходів тощо;
- ознайомлення з навчальним матеріалом;
- віддалене проведення занять on-line;
- організація віртуальних занять;
- здійснення опитування;
- організація тестування;
- проведення занять з розробки сервісів.

Навчальний матеріал в Google Apps можна подавати різними способами: на Web-сторінках сервісу Sites, відкривши доступ до файлів методичного забезпечення на сервісі Drive, або скористатися спеціалізованим середовищем Classroom. Головним засобом спілкування між викладачем і студентом є сервіс-пошта Gmail. Для спілкування у формі аудіо- та відео-конференції використовується сервіс Talk/Hangouts.

У своїх роботах з дослідження хмаро

орієнтованих систем управління навчальними ресурсами В. Бессарабов визначає, що важливими перевагами використання хмаро орієнтованого середовища Google Apps є технологічні, що безпосередньо пов'язані з підвищенням зручності користування та скороченням витрат часу як науково-педагогічними працівниками ВНЗ, так і студентами [9, с. 142]:

- можливість використання будь-якого Веб-браузера, будь-якого пристрою доступу до ЕЗНП (у тому числі з мобільних пристроїв);
- можливість використання всіх широкорозповсюджених операційних систем і платформ;
- незалежність доступу до ЕЗНП від технічних і фінансових можливостей навчальної організації (доступ залежить виключно від пропускну здатності каналу з'єднання з мережею Інтернет, доступного користувачеві).

Значною перевагою сервісів Google, на думку М. Кадемїї, є можливість використання наочної інформації в процесі подання навчального змісту. Сервіс Google Presentations надає можливості створювати електронні презентації, а також можливості імпорту та експорту файлів Microsoft PowerPoint. Google Presentations дозволяє легко створювати, спільно використовувати та змінювати презентації в Інтернеті. За допомогою презентацій Google можна:

- імпортувати презентації з файлів .ppt і .pps та експортувати їх в Інтернет;
- вставляти зображення та відео, формувати слайди на власний розсуд;
- дозволяти одночасний перегляд презентацій в Інтернеті в режимі реального часу з віддалених місць;
- публікувати та вбудовувати презентації у Веб-сайти, котрі зможуть переглядати всі користувачі.

Використання Google Apps for Education змінює модель роботи та навчання в навчальному закладі. Викладачі можуть використовувати сервіси Google не тільки для подання навчальної інформації, а й залучати для роботи над навчальними завданнями в online як окремих студентів, так і групи виконавців, одночасно спостерігаючи за процесом виконання, оцінюючи демонстрацію в online-режимі набутих студентами знань. Співпраця зі студентами, колегами з використання цифрових засобів і ресурсів створює позитивну мотивацію щодо ефективного використання сервісів Google для пошуку, аналізу, оцінювання та використання інформаційних ресурсів у дослідженнях і навчанні.

Ще однією суттєвою перевагою сервісів Google Apps є те, що вони мають широке використання як для підтримки навчального процесу, так і для реалізації професійної діяльності сучасних фахівців. Сервіси Google можуть використовуватися як інструмент для проведення професійних дій, наприклад, як засіб

роботи з офісною документацією, як сховище для конструкторсько-технологічної документації, як інструмент колективного опрацювання проектною документації тощо. Тому, опановуючи такими засобами ІКТ у процесі навчання, студенти напрацьовують практичні навички відповідно до фаху з використання сучасних технологій інформаційної підтримки, котрі вони будуть реалізовувати в майбутній професійній діяльності.

Висновки. Проведений нами аналіз

інформаційних засобів навчання дає підставу стверджувати, що в умовах широкої інформатизації навчально-виховного процесу система Google Apps for Education є одним з перспективних засобів ІКТ на основі якої й можна побудувати педагогічну систему, що відповідатиме парадигмі єдиного інформаційно-освітнього простору, та яка дозволить досягнути індивідуалізації процесу навчання та забезпечити студентів різнобічним супроводом навчальної діяльності.

Література:

1. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В. В. Лапінський // Інформатика. – 2011. – № 33 (809). – С. 3-9.
2. Кірей К. О. Формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедія : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Кірей Катерина Олександрівна. – Вінниця, 2008. – 283 с.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. / М. Ю. Кадемія, І. Ю. Шахіна. – Вінниця, ТОВ «Планер». – 2011. – 220 с.
4. Готская И. Б. Аналитическая записка «Выбор системы дистанционного обучения» / И. Б. Готская, В. М. Жучков, А. В. Кораблев. – Режим доступу: <http://profil.3dn.ru/load/11-1-0-59>. – Назва з екрану.
5. Microsoft - офіційний сайт : Безкоштовні хмарні технології Microsoft (Електронний ресурс). – Режим доступу : <http://www.microsoft.com/ukua/cloud>. – Назва з екрану.
6. Болюбаш Н. М. Організаційно-методичні аспекти навчання на базі інформаційного середовища Moodle (Електронний ресурс) / Н. М. Болюбаш // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – №1 (33). – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua>. – Назва з екрану.
7. Мещеряков Д. С. Сравнительный анализ современных систем дистанционного обучения, пригодные для проведения дистанционных курсов и интернет-тренингов (Електронний ресурс) / Д. С. Мещеряков // Технології розвитку інтелекту. – Режим доступу : http://psytir.org.ua/upload/journals/6/authors/2014/Mescheryakov_Dmytro_Sergiyovich_Porivnyalniy_analiz_suchasnyh_system_dy_stanciyного_navchannya_prydatnyh_dlya_provedennya_internet_treningiv.pdf. – Назва з екрану.
8. Жежнич П. І. Використання Google Apps в організації навчального процесу (Електронний ресурс) / П. І. Жежнич. – Режим доступу : <http://science.lp.edu.ua/sites/default/files/googleapps.doc>. – Назва з екрану.
9. Бессарабов В. І. Організація інтуїтивно зрозумілого входу в електронні навчально-методичні комплекси підвищення кваліфікації працівників освіти на базі хмаро орієнтованої системи управління навчальними ресурсами (Електронний ресурс) / В. І. Бессарабов // Інформаційні технології і засоби навчання, 2014. – Том 43, №5. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ITZN_2014_43_5_14.pdf. – Назва з екрану.

УДК 378:7.012.(075)

Ю.М. Бабчук, Д.І. Коломієць, З.Ю. Макар, м. Вінниця, Україна
Y. Babchuk, D. Kolomiets, Z. Makar, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: info@vspu.edu.ua

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТУВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ МЕБЛІВ

Анотація. У статті зазначено, що, оскільки дизайн меблів ґрунтується на методі компоунвання, то комп'ютер і технології комп'ютерної графіки стають найпривабливішими і найефективнішими інструментами.

Стаття присвячена обґрунтуванню доцільності та ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання до використання сучасних комп'ютерних програм для проектування меблів. Показано можливість і доцільність використання програми PRO 100 у навчанні майбутніх учителів технологій проектування та виготовленню меблів.

У статті показано, що в умовах швидких темпів інформатизації усіх галузей науки й виробництва змінюється зміст і методика підготовки вчителів технологій, яким доведеться вчити учнів по-новому, враховуючи інновації у виробництві, техніці й матеріалах. Стаття присвячена обґрунтуванню доцільності та ефективності підготовки майбутніх учителів трудового навчання до використання сучасних комп'ютерних програм для проектування меблів. З'ясовано, що дизайн і конструювання виробів з деревини нерозривно пов'язані зі спеціалізованими комп'ютерними програмами. Проаналізовано можливості різних комп'ютерних програм, що використовуються в проектуванні меблів. Показано можливість і доцільність використання програми PRO 100 у навчанні майбутніх учителів технологій проектування та виготовленню меблів.

Програма PRO 100 легка для засвоєння студентами, має в собі оптимальний набір інструментів для комп'ютерного

3D проектування. Пов'язано це з високими користувачькими якістьми програми, оптимальною реалізацією в ній конструкторських можливостей, достатньою кількістю вихідної інформації з проекту, високою надійністю її щоденного застосування.

У програмі PRO 100 можна швидко виокремлювати й редагувати предмети, швидко замінювати їх іншими готовими предметами з бібліотек, а також отримувати креслення й деталювання проекту. Практика підтвердила, що програма PRO 100 дозволяє майбутнім учителям технологій швидко оволодіти навичками проектування і за стислий термін домогтися серйозних результатів у конструюванні меблів. Проектування й виготовлення меблів студенти здійснюють під час технологічного практикуму.

У статті зроблено висновок, що навчання майбутніх учителів технологій проектуванню та виготовленню меблів є актуальною та важливою проблемою, розв'язання якої дозволить в майбутньому залучати до виготовлення найпростіших меблів і учнів загальноосвітніх шкіл, оскільки саме на уроках трудового навчання школярі отримують перший досвід практичної діяльності, яка завершується конкретним результатом.

Ключові слова: сучасні комп'ютерні програми, проектування меблів, основи дизайну, підготовка майбутніх учителів технологій.

Annotation. The article indicates that as furniture design is based on the layout method, the computer and computer graphics technology become the most attractive and the most effective tools.

The article shows that under conditions of high tempos of using information technologies in all spheres of science and industry the contents and methods of training the teachers of technologies have changed. They will have to teach students in a new modern way taking into consideration the innovations in industry, technique and materials. The article is devoted to argumentation of expedience and effectiveness of future technology teachers training to using modern computer software for furniture designing. It is explicated that designing of items made from wood is indissolubly connected with specialized computer programs. The potential of different computer programs that are used in designing of furniture is analyzed. The possibility and expedience of using the program PRO 100 in training future technology teachers in designing and making furniture is shown.

The PRO 100 program is easy to assimilation by students and has in itself the best set of tools for computer 3D design. It is connected with the high quality of the program usage, optimal implementation of the design features in it, a sufficient amount of baseline information on the project, the high reliability of its daily use.

In PRO 100 program, you can quickly select and edit items, quickly replace them with other prepared items from libraries, and also receive drawings and details the project. The practice proved that PRO 100 program allows future teachers of technologies master the skills of design quickly and to achieve significant results in the construction of furniture in the short term. Students perform designing and manufacturing of furniture at a workshop process.

It has been concluded that training of future teachers of technology design and production of furniture is an urgent and important problem, the solution of which will allow to involve pupils of secondary schools to the production of simple furniture in the future since it is the students get their first practical experience, which ends by a concrete result on labor training lessons.

Key words: modern computer programs, designing furniture, basics of design, training of future technology teachers.

Постановка проблеми. У сучасному проектуванні та виробництві меблів застосовуються технології й матеріали, значна частина з яких може бути доступною для виготовлення окремих меблів у домашніх умовах. Вважаємо, що такі можливості варто використати для виготовлення шкільних меблів (шафи, комп'ютерні столи, тумби, письмові столи тощо). Досвід свідчить, що виготовлення меблів власними силами значно (майже вдвічі) зменшує їхню вартість. За певної підготовки робота з проектування та виготовлення меблів цілком під силу студентам – майбутнім учителям технологій. Це підтверджує досвід багатьох вищих навчальних закладів, які готують учителів технологій [1-5]. Тому робимо висновок, що навчання майбутніх учителів технологій проектуванню та виготовленню меблів є актуальною та важливою проблемою, розв'язання якої дозволить у майбутньому залучати до виготовлення найпростіших меблів і учнів загальноосвітніх шкіл, оскільки саме на уроках трудового навчання школярі набувають перший досвід практичної діяльності, яка завершується конкретним результатом.

Аналіз раніше виконаних досліджень. Проблеми професійної підготовки вчителя технологій присвячені дослідження Р. Гуревича, О. Коберника, В. Сидоренка, Г. Терещука та ін. Проте в умовах

швидких темпів інформатизації усіх галузей науки й виробництва змінюються зміст і методика підготовки вчителів технологій, яким доведеться вчити учнів повному, враховуючи інновації у виробництві, техніці й матеріалах. Основною інновацією в інформаційному суспільстві стали комп'ютерні програми, які дозволяють прискорити та якісно змінити більшість процесів у життєдіяльності людини. Це стосується й виробництва меблів.

Аналіз літературних джерел дозволив встановити, що дизайн і конструювання виробів з деревини нерозривно пов'язані зі спеціалізованими комп'ютерними програмами [6]. Так, російський дослідник А. Стариков у своїх працях розглядає автоматизоване конструювання виробів корпусних меблів на основі САПР «bCAD для Мебельщика», «Базис-Конструктор-Мебельщик» [9]. Досвід використання програмного комплексу T-FLEX для параметричного проектування в меблевому виробництві висвітлено у статті П. Перфільєва [7].

У статтях О. Гервас обґрунтовано доцільність і ефективність підготовки майбутніх учителів до використання сучасних інформаційних технологій у процесі виготовлення саморобних приладів [4; 5]. У статтях О. Герасименко розкрито суть підготовки майбутніх учителів технологій і профільного навчання

до використання САПР у проектуванні виробів із деревини, проаналізовано зміст навчальної дисципліни «Системи автоматизованого проектування в деревообробній промисловості» та описано методику розробки проекту тумби засобами графічної програми PRO 100 майбутніми вчителями технологій і профільного навчання [1-3]. Проте комплексного дослідження підготовки майбутніх учителів технологій до проектування та самостійного виготовлення меблів досі немає.

Мета статті – обґрунтувати можливість і необхідність навчання майбутніх учителів технологій проектуванню та виготовленню меблів з використанням сучасних комп'ютерних програм.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи той факт, що дизайн меблів ґрунтується на методі компонування, комп'ютер і технології комп'ютерної графіки стають найпривабливішими і найефективнішими інструментами. Тому, наприклад, у Рівненському державному гуманітарному університеті вивчається нормативна навчальна дисципліна «Системи автоматизованого проектування в деревообробній промисловості» студентами напрямку підготовки 7.01010301 Технологічна освіта (технічна праця), де базовим графічним пакетом є PRO100 [3].

У нашій практиці в процесі навчання пропонуємо студентам подавати на перегляд проект виробу, виконаний за допомогою 3D-програм, тобто застосовувати комп'ютерну графіку на стадії проектування. Раніше для цього потрібно було накреслити й розрахувати проектоване на папері (власне сам проект), а потім створити робочий макет. А от накресливши предмет у комп'ютерній програмі, відразу можна побачити проектоване в трьох проекціях, а також в об'ємі та виправити помилки. Це економить час, що є значною перевагою саме комп'ютерної графіки.

Нині розроблено багато різних комп'ютерних програм для проектування меблів. За їх допомогою можна швидко й якісно розробити конструкцію, заздалегідь оцінити вартість безпосередньо на екрані комп'ютера, потім одержати наочні ілюстрації до проекту, детальні складальні креслення й робочі креслення деталей. Програми можуть автоматично позначати отвори й проставляти розміри, включаючи прив'язку отворів від краю деталі або від бази. Програми дотримуються технологічних нюансів з'єднання деталей і розміщення фурнітури, враховують товщину кромки, формують якісні карти оптимального розкрою. Прикладом таких програм є: Woody, Базис-Конструктор-Мебельщик, КЗ-Мебель, bCAD-Мебельщик, Astra-D, AUTOCAD, PRO100 та інші.

Розглянемо, наприклад, можливості програми «Базис-Конструктор-Мебельщик», яка є повним пакетом рішень для автоматизації конструювання і виготовлення меблів та інших об'ємних об'єктів. Це комплексна система, що має гнучку модульну структуру, яка включає універсальну систему

автоматизованого проектування «Базис-Конструктор», що настроюється. Базис-Конструктор дозволяє проектувати вироби будь-якого ступеня складності: від електричних схем до тепловозів і верстатів. Розробник пропонує два варіанти комплектації системи Базис-Конструктор-Мебельщик. Це повна версія «Проф» для професіоналів і економна версія «Стандарт» для початківців. Обидва варіанти можуть бути укомплектовані додатковими модулями.

В Україні в процесі підготовки дизайн-проектів і конструкторської документації на вироби з деревини широко використовуються як конструкторські системи загального призначення (AutoCAD, T-Flex CAD, ArchiCAD, SolidWorks, DecoDesign, 3D Studio Max тощо), так і спеціалізовані меблеві системи проектування (Woody, bCAD, PRO100, КЗ-Меблі тощо).

Наш досвід свідчить, що найбільш ефективною та доцільною у професійній підготовці вчителів технологій є програма PRO100, яка за короткий час дозволяє реалізовувати складні проекти, що стосуються інтер'єру приміщення, дає гарне якісне зображення [8]. Програма легка для засвоєння студентами, має в собі оптимальний набір інструментів для комп'ютерного 3D проектування. Пов'язано це з високими користувацькими якостями програми, оптимальною реалізацією в ній конструкторських можливостей, достатньою кількістю вихідної інформації з проекту, високою надійністю її щоденного застосування.

Комплекс складається з підпрограм PRO100 Professional, PRO100 Show Room і Новий Розкрій. У програмі PRO100 можна здійснювати облік кількості використовуваної фурнітури, через вікно «Структура» можна стежити за будь-якою деталлю проекту. Можна швидко виокремлювати й редагувати предмети, швидко замінювати їх іншими готовими предметами з бібліотек, а також отримувати креслення й деталювання проекту.

Наша практика підтвердила, що програма PRO100 дозволяє майбутнім учителям технологій швидко оволодіти навичками проектування і за стислий термін домогтися серйозних результатів у конструюванні меблів. Проектування й виготовлення меблів студенти здійснюють під час технологічного практикуму.

Розглянемо приклад виконання лабораторно-практичної роботи «Розробка проекту шафи кутової для одягу за допомогою САПР PRO 100». Мета роботи: навчитися проектувати різні нестандартні шафи за допомогою САПР PRO 100. Згідно з інструкцією студентам ставляться такі завдання: опрацювати та законспектувати питання для контролю самопідготовки; підготувати ескізи шафи кутової; затвердити ескіз шафи у викладача; спроектувати методом комбінування шафу, згрупувати деталі об'єкту, надати відповідну текстуру елементам виробу; зберегти файл у базі бібліотеки «Мебель»; роздрукувати проект шафи кутової; подати письмовий

звіт за результатами виконаної роботи.

Завдання були визначені з урахування будови шафи кутової для одягу, конструкція якої має свої особливості. Вона полягає у виконанні вправ на кутове

з'єднання. Ознайомившись зі специфікою конструкції шафи кутової під час самостійної роботи, студенти виконують ескізи шафи (рис. 1).

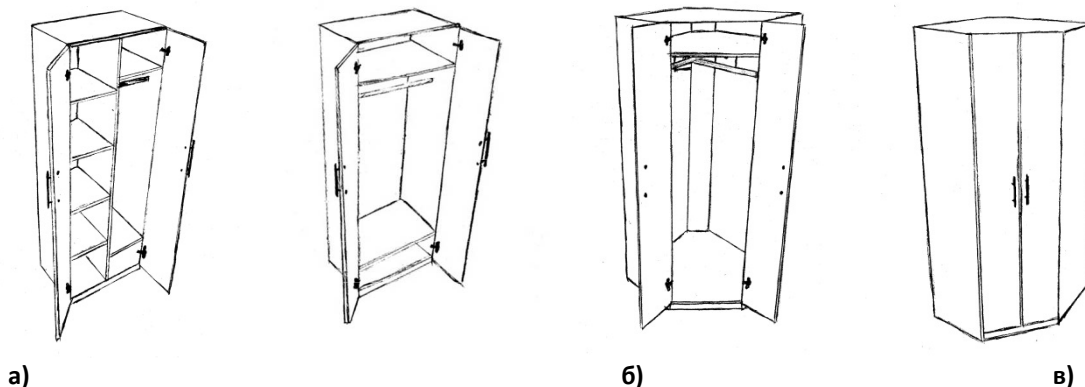


Рис. 1. Ескізи шафи кутової (студентські розробки)

Для проектування із запропонованих ескізів було обрано шафу для одягу кутову закриту двохдверну габаритними розмірами 920×920×2100 (рис. 1, в). Основним матеріалом для виготовлення цієї шафи є ДСП 18 мм., а також ДВП 4 мм. У процесі деталізації було обрано такі параметри шафи для одягу кутової: 1) бокові стінки 2 шт. – 2100×500; 2) дверцята 2 шт. – 2036×280; 3) задня стійка 2004×190 – 1шт. служить для підсилення конструкції та кріплення задніх стінок; 4) цокольна планка 3 шт. – 600×60; 5) дно 1 шт. – 900×900; 6) полиця 1 шт. – 900×900; 7) кришка 1 шт. – 900×900; 8) елемент для кріплення флянца меблевої труби 2 шт. 250×200; 9) задні стінки виготовляються з ДВП 2шт. – 2040×770. Для фіксування тремпеля з одягом у шафі буде використовуватися меблева труба діаметром 25 2 шт. довжиною 900 мм, яка буде кріпитися на флянці відповідного діаметра у кількості 4шт.

Процедура позиціонування в процесі проектування може виявити і візуально показати недоліки в попередніх обрахунках, що дасть можливість виправити їх і в подальшому уникнути неточності в проекті конструкції.

Основні етапи створення проекту шафи для одягу кутової закритої двохдверної в програмі PRO 100 є такими:

- створення бокових стінок та їх розміщення в просторі (позиціонування);
- проектування цокольної планки;
- проектування дна, полиці та кришки шафи (оскільки ці елементи однакові за розмірами, потрібно задати їм форму за допомогою кнопки редактора «Форма» в панелі інструментів «Елемент») (рис. 2).
- проектування задньої стійки як основи для кріплення задніх стінок;
- розробка та проектування двох прямокутних елементів для кріплення меблевої труби;
- проектування задніх стінок з ДВП;

- створення дверцят (фасадів) шафи;
- імітація меблевої труби з використанням бібліотеки готових об'єктів;
- групування елементів тумби;
- зміна і корекція кольору елементів конструкції, додавання ручок.

Для кращої презентабельності проекту додано елемент освітлення та кольорове забарвлення стін і підлоги віртуального простору (рис. 3 а). Щоб якнайкраще бачити всі елементи створеної шафи, «відкриваємо дверцята» (рис. 3 б).

Проект шафи також можна роздрукувати в будь-якому виді, яких у PRO 100 є 7 (перспектива, аксонометрія, вид зверху, вид спереду, вид справа, вид ззаду, вид зліва) за допомогою опції «Друк». Також можемо роздрукувати звіт деталювання шафи за допомогою редактора «Інструменти», в якому ми отримуємо інформацію про розміри деталей та їх кількість (рис. 4).

Отриманий звіт студенти використовують у програмі **Cutting 3**. Ця програма застосовується в деревообробному виробництві, виробництві меблів, для оптимального розкрою матеріала (ДСП або ДВП) на прямокутні або лінійні деталі. В основу програми **Cutting 3** покладений унікальний, високошвидкісний алгоритм, який дозволяє швидко виконати розкрій деталей шафи для одягу кутової з мінімальними відходами (рис. 5). Роздрукувавши розкрій, студенти використовують його як інструкцію для порізки ДСП чи ДВП на форматно-розкрійному верстаті під керівництвом майстра виробничого навчання.

Проекти розроблених виробів практично реалізуються студентами ВДПУ в процесі виконання лабораторно-практичних занять з дисципліни «Практикум з конструювання та виготовлення меблів», що приносять велику користь у поліпшенні матеріальної бази університету (рис. 6).

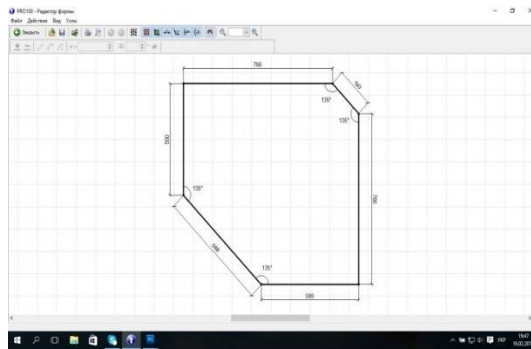
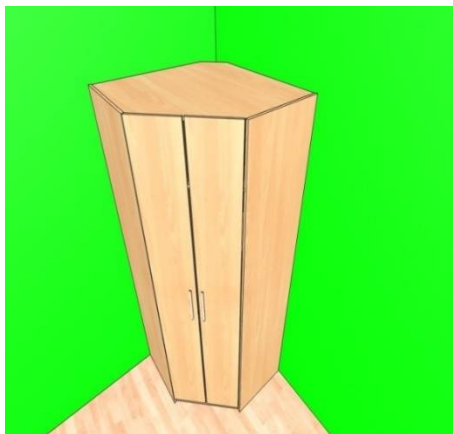


Рис. 2. Робота над формою дна шафи в редакторі «Форма»



а)



б)

Рис. 3. Проект шафи для одягу кутової закритої двох дверної (авторська розробка)

Отчёты

Список деталей Список элементов Потребность в материалах Расчет стоимости проекта (счета)

Наименование	Длина	Ширина	Толщина	Колич...	Материал
	2100	500	16	2	Дерево/Бук
	900	900	18	3	Дерево/Бук
	60	800	16	1	Дерево/Бук
	60	758	16	1	Дерево/Бук
	60	576	18	1	Дерево/Бук
	2004	195	10	1	Дерево/Бук
	2040	769	4	2	Дерево/Чистый белый
	250	200	16	2	Дерево/Бук
	2032	276	14	1	Дерево/Бук
	2032	283	14	1	Дерево/Бук

Печать Копировать Сохранить... Показать путь к папке материалов

Настройка страницы... Печатать всё... Копировать всё Сохранить всё... **OK**

Рис. 4. Звіт деталювання шафи для одягу кутової

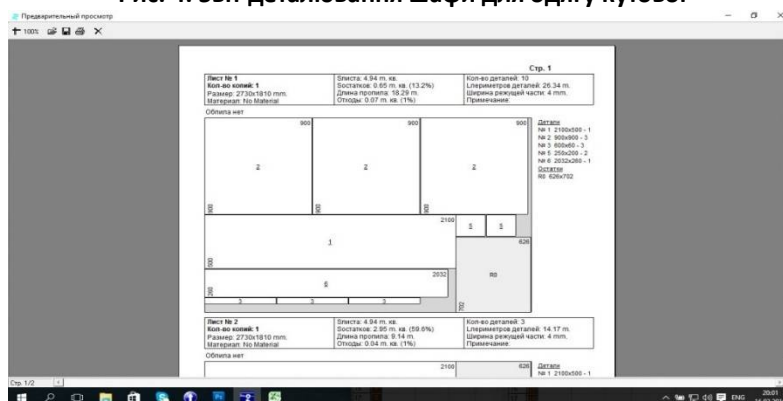


Рис. 5. Розкрій деталей шафи для одягу кутової



Рис. 6. Шафа для одягу кутова закрита двох дверна (авторська розробка)

Готові кутові шафи в продажу бувають рідко, а ті, що є, не завжди підходять за розмірами, формою чи кольором. Тому вміння виготовити кутову шафу чи інші меблі власноруч з урахуванням наперед заданих параметрів дозволить учителю технологій у майбутньому забезпечити себе чи школу необхідними меблями, залучити до їх виготовлення старшокласників.

Висновки. Досвід експлуатації програми PRO 100 засвідчив, що ця програма досить легко опановується студентами – майбутніми вчителями

технологій. При цьому значно скорочується час на виготовлення меблів, підвищується їх якість і зменшується вартість. PRO 100 в очах майбутніх учителів технологій стає зручним і зрозумілим інструментом, який дозволяє полегшити та пришвидшити процес виконання виробничих операцій.

До напрямів подальших досліджень відносимо вивчення можливостей підготовки майбутніх учителів технологій до комп'ютерного проектування дизайнерських меблевих виробів.

Література:

1. Герасименко О. А. Підготовка майбутніх учителів і профільного навчання до використання САПР у проектуванні виробів з деревини / О.А. Герасименко, Ю.В. Фещук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2013. – Випуск 7 (50). – С.41-45.
2. Герасименко О. А. Розробка проекту тумби засобами графічної програми PRO 100 майбутніми вчителями технологій і профільного навчання / Герасименко О. А., Фещук Ю.В. // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво : Науковий журнал. – Луцьк, 2015. – Випуск № 19. – С. 189-194.
3. Герасименко О. А. Системи автоматизованого проектування в деревообробній промисловості. Програма нормативної навчальної дисципліни для напряму підготовки 7.01010301 Технологічна освіта (технічна праця) / О. А. Герасименко, Ю. В. Фещук. – Рівне: РДГУ, 2012. – 5 с.
4. Гервас О. Підготовка майбутніх учителів до використання сучасних інформаційних технологій у процесі виготовлення саморобних приладів / Ольга Гервас // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань: УДПУ, 2012. – Частина 4. – С.73-78.
5. Гервас О. Формування знань з основ дизайну в майбутніх вчителів трудового навчання [Текст] / О. Гервас // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – С. 26-29.
6. Макар З. Ю. Завдання навчальної дисципліни «Комп'ютерна графіка» в контексті професійного спрямування підготовки молодших спеціалістів-дизайнерів / З. Ю. Макар // Лісове господарство, лісова, паперова і деревообробна промисловість : міжвідомчий науково-технічний збірник – Львів: НЛТУ України. – 2013, вип. 39.1 – С.167-172.
7. Перфильев П. В. Опыт использования программного комплекса T-FLEX для параметрического проектирования в мебельном производстве / П. В. Перфильев, М. П. Худяков // САПР и графика. 2002. – №7. – С.70-74.
8. Програма для дизайнера мебелі и інтер'єра PRO 100 версия 3.60: руководство пользователя: [пер. с польск.] Краков: ECRU, 2003. – 67 с.
9. Стариков А. В. САПР мебели. Автоматизированное конструирование изделий корпусной мебели в САПР «Базис-Конструктор-Мебельщик»: Методич. указан. к выполнению лаб. работ для студентов спец. 250303 –Технология деревообработки (специализация «Дизайн и проектирование изделий из древесины») /А.В. Стариков. – Воронеж: ВГЛТА, 2006. – 80 с.

УДК 351.746:355.477

І.Г. Блощинський, м. Хмельницький, Україна / I. Bloschynskiy, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: blosch@ukr.net

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті обґрунтовано концепцію професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій дистанційного навчання. Охарактеризовані суперечності та принципи професійної підготовки фахівців-прикордонників надали можливість визначити концептуальні основи дослідження, що обґрунтовані на теоретичному, методологічному і практичному рівнях з відповідними підходами: акмеологічний (обґрунтування закономірностей формування професіоналізму майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісного та професійного самовдосконалення); компетентністному (забезпечення єдності процесів формування професійної компетентності і професійно важливих особистісних якостей прикордонників та виокремлення їх компетенцій); аксіологічний (підпорядкування змісту підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій дистанційного навчання розвитку їх особистісних якостей); культурологічний (єдність розвитку психіки, свідомості і діяльності за умови самореалізації особистості прикордонника, як висококваліфікованого фахівця); системний (розкриття структурних компонентів системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників та розгляд процесу їх професійної підготовки з позицій цілісності); функціональний (спрямованість на визначення функцій, практичних шляхів і механізмів удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій дистанційного навчання та практичне забезпечення їхньої реалізації в конкретних умовах оперативно-службової діяльності).

Ключові слова: майбутній офіцер-прикордонник, концепція, професійна підготовка, технології дистанційного навчання.

Conception of future borderguard officers' professional training with the usage of distance learning technologies

Annotation. Conception of future borderguard officers' professional training with the usage of distance learning technologies has been substantiated in the article. Characterised contradictions and principles of borderguard officers' professional training have given possibility to define conceptual bases of research which are proved at theoretical, methodological and practical levels with corresponding approaches: acmeological (substantiation of professionalism formation fundamentals of the future borderguard officers on the basis of personal and professional self-improvement); competence (maintenance of processes formation unity of professional competence and professionally important personal qualities of future border guards and their competences allocation); axiological (submission of the training content of future borderguard officers' professional training with the usage of distance learning technologies to the development of their personal qualities); cultural (development unity of mentality, consciousness and activity under condition of self-realisation of a personality of the border guard, as highly skilled expert); system (disclosing of structural components of future borderguard officers' professional training system and consideration of their professional training process from integrity positions); functional (orientation on definition of functions, practical ways and mechanisms of professional training improvement of future borderguard officers' professional training with the usage of distance learning technologies and practical maintenance of their realisation in concrete conditions of operational and service activity).

Key words: future borderguard officer, conception, professional training, distance learning technologies.

Постановка проблеми. Початок третього тисячоліття характеризується активними пошуками нових форм, технологій і засобів навчання. Особливі надії викладачі і вчені покладають на технології дистанційного навчання (ДН). Удосконалення професійної майстерності військовослужбовців можливе за умови безперервної освіти та розвитку особистості, а не тільки задоволення вузькопрофесійних потреб. Інноваційні процеси, які відбуваються у Державній прикордонній службі України (ДПСУ) вимагають відповідного рівня підготовки майбутнього офіцера, який вміє ефективно застосовувати свої знання під час виконання службових обов'язків з охорони державного кордону, при цьому широко використовувати сучасні зразки техніки та озброєння. Саме такий стан речей зумовив необхідність запровадження технологій ДН для підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з наданням загального доступу до освітніх ресурсів

ДПСУ шляхом використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій (ІТТ).

Метою статті є обґрунтування концептуальних положень системи професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблема удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є предметом уваги військової та педагогічної науки як вітчизняних, так і закордонних учених. В сучасних умовах сьогодення активно розробляються окремі напрями фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, зокрема виховної (А. Галімов), психологічної (Л. Боровик, С. Філіппов), правової (В. Райко). У дослідженнях В. Балашова, О. Богданюка, О. Винограда, О. Діденка, Д. Іщенка, А. Мальцева, О. Трембовецького та ін. розкриваються особливості удосконалення професійної підготовки

прикордонників, які враховують специфіку оперативно-службової діяльності підрозділів та органів охорони державного кордону України. Однак, результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що поза увагою дослідників залишається розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН.

Виклад основних результатів дослідження. В умовах інтеграції національної освіти в європейський освітній простір нагальною є необхідність удосконалення підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності, тому першочерговими завданнями вважаються такі: приведення змісту і рівня професійної підготовки курсантів до вимог сучасної освітньої парадигми; використання дистанційних технологій навчання у процесі організації їхньої освітньої діяльності.

Аналіз наукових джерел і педагогічної практики дав можливість виявити **окремі суперечності**, які негативно позначаються на результативності освітнього процесу у Національній академії ДПСУ ім. Б. Хмельницького (НАДПСУ), зокрема, між: вимогами освітніх програм і випереджувальним характером підготовки персоналу; врахуванням особливостей мотивованої самостійної діяльності до спілкування в системах «слухач–викладач», «слухач–слухач» у структурі ДН; вимогами до підвищення якості підготовленості персоналу ДПСУ та вимогами до зменшення витрат на навчання в контексті ДН; вимогою щодо зменшення часу на навчання, що знижує якість навчального процесу і збільшення ефективності навчання; алгоритмізацією викладання навчального матеріалу для підвищення ефективності його засвоєння слухачами та вимогою до максимального використання ІТТ, що безумовно веде до ускладнення процесу надання необхідних знань; залученням значної кількості персоналу ДПСУ протягом короткого терміну до ефективної підготовки та підвищення кваліфікації у зв'язку з проведенням подій міжнародного масштабу у сфері діяльності пунктів пропуску через державний кордон, де динаміка різнобічних змін є досить високою, що пов'язано з особливостями організації та здійснення прикордонного контролю до підготовленості науково-педагогічного складу у ДН; інформаційно-телекомунікаційним забезпеченням, в тому числі і програмним продуктом слухачів ДН і реальною готовністю викладачів до здійснення інформаційно-комунікативного навчання [1].

Враховуючи це, основними принципами системи професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН є: формування єдиного освітнього простору в рамках ДПСУ; підвищення рівня підготовленості персоналу ДПСУ; реалізація потреб персоналу ДПСУ в освітніх послугах; підвищення мобільності освіти військовослужбовців ДПСУ; збереження та оновлення бази знань, що накопчені системою освіти ДПСУ;

впровадження технологій ДН на всіх рівнях освіти: вищої, післядипломної, за окремими курсами або блоками курсів допідготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації тощо [2].

Виявлені суперечності, охарактеризовані принципи, комплексний характер педагогічного феномену «система професійної підготовки фахівців-прикордонників із використанням технологій дистанційного навчання» зумовили визначення концептуальних основ дослідження, що обґрунтовані на теоретичному, методологічному та практичному рівнях.

Теоретичний рівень визначає комплексну систему вихідних параметрів, дефініцій, теоретичних основ без яких не можна певною мірою реалізувати систему підготовки фахівців ДПСУ з використанням технологій ДН. Це, перш за все, компоненти структури системи підготовки фахівців-прикордонників із використанням ДН; теоретично обґрунтована система підготовки прикордонників із використанням технологій ДН у навчальних закладах ДПСУ. ДН у вищій військовій школі України може формуватися з урахуванням закордонного досвіду з метою адаптації найбільш ефективних закордонних технологій до українського освітнього середовища, що визначає необхідність ґрунтовного аналізу моделей ДН фахівців-прикордонників, які функціонують у США, країнах Європи та Азії на сучасному етапі, та умов, які сприяють формуванню цих моделей.

ДН у вищій військовій школі має забезпечувати високий рівень інтерактивності навчання, що є одним з основних показників якості цієї системи. Інтерактивність у ДН зумовлює необхідність індивідуального підходу до слухача у процесі навчання, а також технічне забезпечення інтерактивності комунікацій. Це потребує обґрунтування таких критеріїв індивідуалізації, які максимально сприятимуть підвищенню результативності навчання на відстані.

Методологічний рівень відображає взаємозв'язок і взаємний вплив фундаментальних наукових підходів до вивчення проблеми, а саме:

1. Діяльнісний підхід визначає діяльність як найбільш універсальну форму здійснення людиною своєї перетворюючої активності, що має свою внутрішню структуру. В рамках цього підходу основними виступають принципи: єдності свідомості і діяльності, розвитку, наочності, активності психічного віддзеркалення дійсності в процесі діяльності. Важливим моментом для нашого дослідження є той факт, що аналіз психічного життя людини може бути здійснений за тими же одиницями і компонентами, що і зовнішня діяльність. Як структурні елементи зовнішньої діяльності виділяють: умови, операції, дії і відповідні їм у внутрішньому плані мети, мотиви, потреби.

Діяльнісний підхід припускає включення фахівців-прикордонників у вирішення складних

професійних проблем з метою формування професійних якостей і здібностей. Соціально-активні методи психолого-педагогічної дії дозволяють переводити у внутрішній план (формування якостей особистості) зовнішні дії (уміння, навички).

2. Культурологічний підхід характеризує процес формування індивідуальних якостей особистості з позиції розуміння гуманістичного ідеалу, ролі духовності, творчої свободи і відповідальності у формуванні індивідуального стилю в професії. Цей підхід дозволяє розуміти формування професійних якостей як культурний процес, що здійснюється в культурному освітньому середовищі, всі компоненти якого наповнені індивідуальними особливостями і є фахівців-прикордоннику орієнтиром до саморозвитку і самовизначення в світі культурних цінностей.

Культурологічний підхід досліджує внутрішній світ фахівця в контексті його культурної освіти, а саме в аспекті того, чим цей світ є для суб'єкта, яким сенсом він для нього наповнений. Як методологічна підстава підхід дозволяє розглядати соціально педагогічні явища, зміст процесуальних компонентів педагогічного моделювання, як сукупність культурних компонентів, що змінюються з урахуванням культурної ситуації, соціокультурних явищ минулого, сучасності і майбутнього.

З погляду культурологічного підходу феномен культури є стрижневим у розумінні і поясненні особистості, її свідомості і життєдіяльності. Підхід органічно властивий гуманістичній парадигмі згідно з якою педагогічна діяльність покликана сприяти освоєнню загальнолюдської і національної культури; визнавати право вихованців на вільний творчий пошук, і самореалізацію. Самовдосконалення людини в діяльності – це завжди акт формування особистості в світі культури, що створюється людьми в сучасних взаємних комунікаціях.

3. Акмеологічний підхід розглядає професійну діяльність фахівців-прикордонників, не тільки як досягнення суб'єктом високих професійних результатів, але і як наявність психологічних компонентів праці – внутрішнє відношення до професії. При цьому, як основні розглядаються такі поняття, як «продуктивність діяльності і задоволеність нею», «професіоналізм» і «професійна деформація». Особистісне розуміння і відношення до позначених понять залежать від акмеологічних чинників і умов.

Акмеологічними чинниками є основні причини, які обумовлюють досягнення високого професіоналізму в діяльності (ідеальний образ себе, що передбачає готовність до безперервного саморозвитку), а акмеологічними умовами – значущі обставини, від яких залежить досягнення професіоналізму (уміння адекватно сприймати і творчо перетворювати життєві ситуації).

Системотвірним і регулюючим чинником професійного зростання і творчої активності є самосвідомість. Побудова «Я-концепції» – є результат

самопізнання і самовідношення особистості, що формується в процесі реалізації розробленої системи.

4. Аксиологічний підхід виражається, по-перше, в дослідженні існуючих ціннісних орієнтацій фахівців-прикордонників у сферах життєдіяльності, по-друге, в зіставленні їх із професійними вимогами, що змінюються, висуваються часом, актуальним моментом.

Аксиологічний підхід дозволяє виділити дві принципово різні позиції до проблеми відбору змісту освітнього процесу. Перша – припускає повідомлення обмеженої системи знань, націленої на адаптацію до специфічних умов освітнього середовища ВНЗ і подальшу спрямованість на професію прикордонника. Друга – націлена на отримання широкого спектру знань, які повинні відображати не тільки цінності професійної діяльності, але і вищі духовні цінності, орієнтація на яких розрахована на звернення до «ідеалу», особистісного зростання, саморозвитку, а також на постійне самостійне оволодіння новими знаннями. Оволодіння досвідом, накопиченим людством у процесі культуротворчої діяльності дозволяє фахівцям-прикордонникам, перш за все, стати освіченою людиною.

5. Системний підхід дозволяє виявити загальні закономірності побудови, функціонування і розвитку фахівців-прикордонників, як педагогічної системи. Педагогічні явища системний підхід розглядає не спрощено й ізольовано, а в усій їх складності, цілісності, взаємозв'язках. Завдяки цьому процес формування професійної компетентності, як педагогічне явище, позначено через навчально-методичне забезпечення, представлене через систему заходів, що мають цілі, завдання, зміст, способи, умови, результати, алгоритми, тобто все те, що дозволяє приймати раніше приховані закономірності і цілеспрямовано регулювати педагогічну дію.

У рамках системного підходу вирішуються багато проблем. Так, в нашому дослідженні цей підхід застосовано для розгляду проблеми у співвідношенні макросоціального середовища (весь кордон України), соціального середовища (ДПСУ) та мікросоціального середовища (НАДПСУ, інші навчальні заклади ДПСУ) у співвідношенні соціальних детермінант, що визначають формування професійної компетентності фахівця-прикордонника. Цей підхід дозволив розкрити механізми формування професійної компетентності шляхом подолання уявлень про одноманітність існуючих педагогічних процесів. Це дало можливість перейти до розуміння організації процесу формування професійної компетентності під час застосування дидактичного навчання, як системи, яка включає не лише зв'язки, але також етапи та алгоритми діяльності, загальні і варіативні результати.

Практичний рівень передбачає реалізацію усіх складових системи підготовки фахівців ДПСУ з використанням технологій ДН.

Застосування зазначених концептуальних

підходів дає можливість представити процес підготовки фахівців-прикордонників із використанням технологій ДН, як систему науково обґрунтованих заходів і педагогічних впливів, побудованих на основі специфіки організації освітнього процесу у ВВНЗ, загальних педагогічних закономірностей і принципів. Процес підготовки фахівців ДПСУ з використанням технологій ДН розглядається як системний, багатовимірний феномен, що охоплює методичну, змістову, процесуальну та особистісну складові освітнього процесу ВВНЗ. Ефективність функціонування ДН у вищій військовій школі має здійснюватися з урахуванням перспектив розвитку як цієї системи, так і її кінцевого продукту – особистості слухача із заданими характеристиками знань, умінь і навичок.

Окреслені концептуальні положення стали підґрунтям для формування **гіпотези дослідження**. В її основу покладено припущення, що рівень підготовленості фахівців-прикордонників до використання технологій ДН суттєво підвищиться, якщо зазначений процес здійснюватиметься безперервно і поетапно (в умовах ВВНЗ, у період стажування на кордоні, під час служби) відповідно до сучасних вимог, стандартів діяльності ДПСУ, прикордонних підрозділів Європи і світу. Підготовка фахівців-прикордонників до використання технологій ДН буде ефективною, якщо її організувати у вигляді реалізації педагогічної системи, системотвірним чинником якої визначити діагностично задану мету – формування професійної компетентності фахівців-прикордонників з чітко вираженою професійною спрямованістю.

Часткові гіпотези ґрунтуються на припущенні, що ефективність підготовки керівного персоналу ДПСУ значно підвищиться, якщо буде впроваджено у освітній процес: системний підхід на основі єдності мети, функцій, принципів, змісту, закономірностей, програмно-методичного забезпечення, адекватних сучасним вимогам і специфічності ДПСУ; акмеологічний підхід у процесі формування військової компетентності слухачів під час навчання у ВВНЗ і врахування структури професійної компетентності фахівців-прикордонників під час організації освітнього процесу у навчальних закладах ДПСУ; компетентнісний підхід щодо визначення моделей підготовки сучасних фахівців-прикордонників із розвиненими професійними якостями та застосуванням новітніх педагогічних технологій та інноваційних методів в освітньому процесі ВВНЗ з метою формування військової компетентності; поетапне впровадження обґрунтованих форм і методів на етапі допрофесійної, професійної та післядипломної підготовки фахівців ДПСУ з використанням технологій ДН; сучасну педагогічну систему, яка б включала: концепцію підготовки фахівців-прикордонників до використання технологій ДН, процесуальну частину, науково-методичне забезпечення (застосування

імітаційних інтерактивних методів, тренінгів, комп'ютерних програм, електронних навчальних посібників, єдиної Європейської кредитно-трансферної організації освітнього процесу); процес підготовки фахівців ДПСУ з використанням технологій ДН буде більш результативним, якщо до управління ним задіяти процесуальний, а не цільовий підхід.

Висновки. Концепції професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН притаманна цілісність, прогностичність, гнучкість та динамічність. Обґрунтовані суперечності та принципи професійної підготовки фахівців-прикордонників надали можливість визначити концептуальні основи дослідження, що обґрунтовані на теоретичному, методологічному і практичному рівнях з відповідними підходами: акмеологічний (розгляд суб'єктів процесу професійного навчання як рівноправних партнерів, здатних формулювати і коригувати цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно здійснювати планування та оцінювання результатів навчальної діяльності; обґрунтування закономірностей формування професіоналізму майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісного та професійного самовдосконалення); компетентнісному (забезпечення єдності процесів формування професійної компетентності і професійно важливих особистісних якостей прикордонників та виокремлення компетенцій, які утворюють професіоналізм діяльності майбутнього офіцера-прикордонника); аксіологічний (підпорядкування змісту підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН розвитку їх особистісних якостей, що уможлиблює прогнозування процесу професійної підготовки прикордонників та сприяє відбору і структуруванню змісту й технологій їх професійного навчання, формуванню у них ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної професійної діяльності); культурологічний (єдність розвитку психіки, свідомості і діяльності за умови самореалізації особистості курсанта НАДПСУ, як висококваліфікованого фахівця); системний (розкриття структурних компонентів системи підготовки прикордонників з використанням технологій ДН, розгляд процесу їх професійної підготовки з позицій цілісності, виявлення механізмів взаємозв'язків і взаємовпливів, розробка концептуальних засад розвитку цієї системи та взаємообумовленості її складових); функціональний (спрямованість на визначення функцій, практичних шляхів і механізмів удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням технологій ДН та практичне забезпечення їхньої реалізації в конкретних умовах оперативно-службової діяльності).

Напрями подальших розвідок спрямовані на розробку моделей ДН майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки.

Література:

1. Блощинський І. Г. Суперечності у дистанційному навчанні персоналу Державної прикордонної служби України. VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України», 21 листопада 2014 року, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. С. 155-156.
2. Блощинський І. Г. Принципи дистанційного навчання персоналу у Державній прикордонній службі України. II Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми вищої професійної освіти», 20 березня 2014 року, Гуманітарний інститут Національного авіаційного університету, м. Київ. – С. 25-26.

УДК 81.33

Т.Р. Брига, м. Львів, Україна / T. Bryha, Lviv, Ukraine
e-mail: tanya.bryga@rambler.ru

THE CANADIAN ASSOCIATION OF APPLIED LINGUISTICS

Анотація. У статті розглядаються питання, пов'язані з товариствами прикладної лінгвістики. Канадська асоціація прикладної лінгвістики як двомовна наукова асоціація співпрацює на міжнародному рівні з Міжнародною асоціацією прикладної лінгвістики (AILA) і, на національному рівні, з Канадською Федерацією гуманітарних і соціальних наук (CFHSS). Основною метою Асоціації є сприяння проведенню наукових досліджень та навчання у всіх галузях прикладної лінгвістики у Канаді. Організація щорічної конференції та видання *The Canadian Journal* – двомовного наукового журналу з прикладної лінгвістики є основними завданнями асоціації. Видання наукових журналів і проведення конгресів, конференцій та семінарів сприяють міжнародному співробітництву в галузі прикладної лінгвістики.

Прикладна лінгвістика це міждисциплінарна галузь дослідження проблем мови та комунікації, які можуть бути ідентифіковані, проаналізовані або вирішені шляхом застосування існуючих теорій, методів і результатів досліджень лінгвістики або шляхом розробки нових теоретичних і методологічних основ в лінгвістиці для розв'язання цих проблем. Прикладна лінгвістика суттєво відрізняється від загальної лінгвістики та є напрямом у мовознавстві, що займається розробкою методів вирішення практичних завдань, пов'язаних з використанням мови. Прикладна лінгвістика традиційно пов'язана з різноманітними аспектами лінгвістичного забезпечення людської комунікації, та розглядає широке коло питань – від лінгвістичної та комунікативної компетенції людини до проблем зміни мови, мовної дискримінації, багатомовності, мовного конфлікту та мовної політики.

Ключові слова: прикладна лінгвістика, наукова асоціація, теорії прикладної лінгвістики, Асоціація прикладної лінгвістики Канади.

Annotation. The article examines societies related to Applied Linguistics. The Canadian Association of Applied Linguistics as a bilingual scholarly association with approximately 200 members from across Canada and elsewhere is affiliated internationally with the International Association of Applied Linguistics (AILA) and, on the national level, with the Canadian Federation for the Humanities and Social Sciences (CFHSS). ACLA's overarching objective is the promotion of research and teaching in all areas of applied linguistics across Canada. Its specific objectives are to oversee the organization of the annual ACLA conference and the biannual publication of *The Canadian Journal of Applied Linguistics* which is a bilingual scientific and professional journal dealing with the various aspects of applied linguistics. Scientific journals, newsletters, conferences, workshops and meetings all are held in order to facilitate international cooperation in the field of applied linguistics to promote research and teaching, and to disseminate new applied linguistics theories.

Applied Linguistics is an interdisciplinary field of research and practice dealing with practical problems of language and communication that can be identified, analysed or solved by applying available theories, methods and results of Linguistics or by developing new theoretical and methodological frameworks in Linguistics to work on these problems. Applied Linguistics differs from Linguistics in general mainly with respect to its explicit orientation towards practical, everyday problems related to language and communication. The problems Applied Linguistics deals with range from aspects of the linguistic and communicative competence of the individual such as first or second language acquisition, literacy, language disorders, etc. to language and communication related problems in and between societies such as e.g. language variation and linguistic discrimination, multilingualism, language conflict, language policy and language planning.

Key words: Applied Linguistics, scholarly association, applied linguistics theories, Canadian Association of Applied Linguistics, language acquisition.

Applied linguistics is a branch of linguistics that deals with the application of linguistic theory and its insights to clarifying and resolving language problems

encountered in some other close practical areas of linguistics. Although some authors limit the study of applied linguistics to the origins of languages and their

influence in other languages, language education, language acquisition and language development are some of the branches which can share the findings with applied linguistics. This is also the study of language difficulties or speech pathology, discourse analysis, translation, lexicography, stylistics, language standardization and forensic linguistics.

The Canadian Association of Applied Linguistics / L'Association canadienne de linguistique appliquée, also known as ACLA, is an officially bilingual scholarly association with approximately 200 members from across Canada and elsewhere. It is an international federation of national and regional associations of Applied Linguistics with a membership of more than 8.000 individuals worldwide who as researchers, policy makers or practitioners are active in the field of Applied Linguistics.

ACLA's overarching objective is the promotion of research and teaching in all areas of applied linguistics across Canada. Its specific objectives are to oversee the organization of the annual ACLA conference and the biannual publication of The Canadian Journal of Applied Linguistics which is a bilingual scientific and professional journal dealing with the various aspects of applied linguistics. ACLA is affiliated internationally with the International Association of Applied Linguistics (AILA) and, on the national level, with the Canadian Federation for the Humanities and Social Sciences (CFHSS) under the auspices of which it holds its annual conference.

Applied Linguistics is an interdisciplinary field of research and practice dealing with practical problems of language and communication that can be identified, analysed or solved by applying available theories, methods and results of Linguistics or by developing new theoretical and methodological frameworks in Linguistics to work on these problems. Applied Linguistics differs from Linguistics in general mainly with respect to its explicit orientation towards practical, everyday problems related to language and communication. The problems Applied Linguistics deals with range from aspects of the linguistic and communicative competence of the individual such as first or second language acquisition, literacy, language disorders, etc. to language and communication related problems in and between societies such as e.g. language variation and linguistic discrimination, multilingualism, language conflict, language policy and language planning [11, p. 732].

AILA is a Non-Governmental Organization (NGO) having FCR (Formal Consultative Relations) with UNESCO. AILA was formed as an association of various national organizations for applied linguistics. Its most high-profile activity is the World Congress of Applied Linguistics, which takes place once every three years. It also has two publications, AILA News, a newsletter, and the AILA Review, an academic journal.

AILA's was founded in 1964 at an international colloquium at the University of Nancy, France. Its founding had been preceded by two years of preparation. As part of this preparation, the association had published the first

issue of its official journal, the International Review of Applied Linguistics in 1963 [1, p. 9]/

By 1969, the association had gained affiliate organizations in the form of national associations, centers for applied linguistics, and applied linguistics working groups, in a total of 18 different countries. This year the association held its second meeting, this time sponsored by the British Association for Applied Linguistics [1, p. 11].

AILA has three main objectives: to facilitate international cooperation in the field of applied linguistics, to promote research and teaching, and to disseminate new applied linguistics theories [6, p. 26].

AILA has affiliate associations in the 34 countries. Its main publications AILA News and the AILA Review are well-known among applied linguistics researchers. AILA News is a newsletter, published three times a year, and the AILA Review is a journal, published once a year and edited by guest editors. Each edition of the AILA Review either contains collections of papers on a particular topic, or a collection of papers from one of the World Congresses. In addition to these two publications, AILA also works with the British Association for Applied Linguistics, the American Association for Applied Linguistics, and Oxford University Press to publish the journal Applied Linguistics [8, p. 156].

Decisions in the association are made by the executive board and the international committee. The executive board makes recommendations to the international committee, on which all the national affiliated associations of applied linguistics can vote. These votes take place once a year, at different sites around the world [2, p. 47].

The executive board has eleven posts, seven of which are fixed roles. These are the president, a past president, the treasurer, the secretary general, the research networks coordinator and the publications coordinator. The remaining four posts do not have a fixed role, and their holders are known as members at large. Members of the board cover their own expenses [4; 8].

The Federation for the Humanities and Social Sciences is a non-profit, charitable organization, governed by a Board of Directors made up of scholars who are elected by the General Assembly Representatives. The day-to-day operations of the Federation are carried out by the secretariat which is located in Ottawa, Ontario.

Early in their existence, the Humanities Research Council of Canada (HRC) and the Canadian Social Science Research Council (CSSRC) were non-governmental institutions created by the academic communities in these disciplines. The councils were focused on funding research, connecting scholars and pursuing independent large-scale studies of their own.

As the Canadian government began establishing its own bodies to support research, first in the form of the Canada Council and then in the form of the Social Science and Humanities Research Council, the two original councils—the HRC and the CSSRC—shifted towards becoming representatives for academic associations and

universities. While certain programs, such as the Aid to Scholarly Publications Program, were still core to their operations, the councils now focused more on being a voice for the Canadian humanities and social science communities, and there was some evolution in their names.

Eventually, in 1996, what by then had become the Canadian Federation for the Humanities and the Social Science Federation of Canada merged. Today, the joint organization is the Federation for the Humanities and Social Sciences, comprised of over 160 institutional, association and affiliate members, and representing over 85,000 Canadian scholars. The Federation remains the principal voice of the social science and humanities community, with a wide array of programming and policy work.

Although definitions can vary across scholarly institutions and groups, generally the humanities are those disciplines that investigate the human condition, using primarily analytical, critical, or speculative methods. The humanities include (but are not limited to) ancient and modern languages, literature, history, philosophy, religion, and visual and performing arts such as music and theatre.

Closely related to the humanities, the social sciences are fields of study that may involve more empirical methods to consider society and human behaviour, including (but not limited to) anthropology, archaeology, criminology, economics, education, linguistics, political science and international relations, sociology, geography, law, and psychology.

More than ever, Canada and the world need agile and well-rounded thinkers who can assess and adapt to change, analyze trends, communicate effectively, and consider the past to better prepare for the future.

To those ends, education and research in humanities and social sciences prepares Canadians for the rapid transitions that mark the knowledge economy with a deeper understanding of the complex and pressing issues of the day.

Thriving humanities and social science sectors help ensure that Canada produces both the human resources and the innovative ideas needed to spur new companies, jobs, investments and insights for an ever-changing world. The ability to broadly educate and empower talented individuals and use university research effectively is a key driver for today's Canada, spurring innovation and giving a competitive edge to the industries.

References:

1. Berns, Margie (20 March 2010). Concise Encyclopedia of Applied Linguistics. Oxford: Elsevier. p.9.
2. Brumfit, C.J. (1991) 'Applied Linguistics in Higher Education: Riding the Storm', BAAL Newsletter 38: 45-49.
3. Catford, J.C. (1998) 'Language Learning and Applied Linguistics: A Historical Sketch', Language Learning 48(4): 465-496.
4. Dalila Ayoun (2007). French Applied Linguistics. John Benjamins Publishing. p. 3.
5. Lyons, John (1999) Language and Linguistics, Cambridge: Cambridge University Press.
6. Michaël Byram (2000). Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning. Routledge. p.24.
7. Richards, C. Jack, Platt, John and Platt, Heidi (1992) Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, London: Longman
8. Spiller, B. (1977) 'On the Theoretical Foundations of Applied Linguistics' IRAL, 154-157.
9. Stern, H.H. (1983) Fundamental Concepts of Language Teaching, Oxford: Oxford University Press.
10. Widdowson, H.G. (2000) 'On the Limitations of Linguistics Applied', Applied Linguistics 21(1).
11. Young, R. (1999). «Professional Associations». In Spolsky, Bernard; Asher, R. E. Concise Encyclopedia of Educational Linguistics. New York: Elsevier. pp.732-733.

УДК 37.013.83

Г.Л. Вороніна, м. Харків, Україна / H. Voronina, Kharkiv, Ukraine
e-mail: v_gala@ukr.net**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ-ПОЗАШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Анотація. Останнім часом у центрі уваги дослідників перебуває проблема професійної компетентності педагогів. Стратегічними пріоритетами розвитку післядипломної педагогічної освіти є впровадження різних форм навчання та професійного розвитку педагогічних працівників на засадах андрагогіки, сучасних моделей організації навчально-виховного процесу та поширення кращого досвіду роботи. Великий інтерес викликає розвиток професійних компетентностей педагогів позашкільних навчальних закладів в умовах післядипломної освіти. Професійна компетентність як особистісна якість є невід'ємною якістю керівника гуртка та являє собою єдність теоретичної і практичної обізнаності при здійсненні педагогічної діяльності, здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні програми, що виникають в реальних ситуаціях під час здійснення фахової діяльності з використанням знань та життєвого досвіду, цінностей та нахилів. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є програмно-цільовий підхід, який став підґрунтям розробки авторської програми «Якість позашкільної освіти». Програма створена з метою забезпечення організаційно-методичного супроводу професійного зростання педагогів-позашкільників. У статті розкрито структуру, етапи, зміст реалізації програми із різними категоріями педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів. Наголошено на особливе значення диференціації в організації навчально-виховного процесу на курсах підвищення кваліфікації керівників гуртків, названі технології навчання в системі післядипломної освіти.

Ключові слова: професійна компетентність, післядипломна освіта, позашкільна освіта, якість освіти, авторська програма, організаційно-методичний супровід, диференціація, технологія навчання.

The development of professional competence of non-formal in system of the postgraduate education

Annotation. Recently the of professional competence of teachers has become the central point of researcher's attention. The strategic priority of the development of postgraduate pedagogical education is the applying of different forms of education and professional growth of teachers based on andragogics, contemporary models of organization of educational process and acquiring a better experience. The development of teachers professional competence in non-formal education establishments in the system of postgraduate education is of great interest. The professional competence as a personal feature is essential for non-formal teachers combines theoretical and practical knowledge and demands the ability to solve problems that occur in real life during the educational process, using their own knowledge and life experience. One of the ways to solve the problem of professional competence is a special approach which is in the core of the author's program «The Quality of non-formal education». The program is designed to provide organizational and methodological support professional development of non-formal teachers. The structure, stages and ways of the realization of the program for various categories of non-formal teachers are described in the article. The article accentuates the impotence of differentiation while organization the educational process on the courses of development of professional competence of non-formal teachers, and suggest different technologies in the system of postgraduate education.

Key words: professional competence, non-formal education, quality of education, author's program, organizational and methodological support, quality of education, differentiations, technology training.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У практиці системи післядипломної освіти все гостріше постає проблема розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів, оцінювання рівня професійної підготовленості та прогнозування динаміки особистісного розвитку педагогів-позашкільників.

Стратегічними пріоритетами розвитку післядипломної педагогічної освіти є впровадження різних форм навчання та професійного розвитку педагогічних працівників на засадах андрагогіки й сучасних моделей організації навчально-виховного процесу та поширення кращого досвіду роботи [2; 4; 6].

Закон України «Про вищу освіту» визначає післядипломну освіту як спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше

освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду [2].

Мета післядипломної освіти полягає в задоволенні індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, забезпеченні потреб держави в кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у виробництво новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Проблема професійної компетентності останні роки перебуває в центрі уваги дослідників. Професійна компетентність педагога являє собою сукупність професійно-педагогічних компетенцій. Вона складається з особистісних якостей, єдності теоретичної і практичної обізнаності під час здійснення

педагогічної діяльності [5, с. 16].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми засвідчує недостатність досліджень, присвячених питанням розвитку професійних компетентностей педагогів позашкільних навчальних закладів в умовах післядипломної освіти, тому потребує уваги науковців до підготовки педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів в умовах підвищення кваліфікації.

Професійна компетентність педагога позашкільного навчального закладу, на думку О. Редіної, – це здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні програми, що виникають у реальних ситуаціях під час здійснення фахової діяльності з використанням знань та життєвого досвіду, цінностей та нахилів [8, с. 7].

Розгалужена система підвищення кваліфікації закладає підвалини ефективного зростання якості позашкільної освіти відповідно до тих завдань, які на неї покладені. Дослідниця Є. Чернишова зазначає, що передумовами модернізації підвищення кваліфікації педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів є:

- поглиблення протиріч між змістом, освітніми педагогічними технологіями, рівнем кадрового забезпечення системи позашкільної освіти та необхідністю приведення їх у відповідність до вимог стратегічного розвитку системи освіти України та запитів суспільства;

- недосконалість науково-методичного, програмного та ресурсного забезпечення позашкільних навчальних закладів, недостатність фахової кваліфікації частини педагогічних кадрів, що гальмує розвиток системи позашкільної освіти щодо впровадження ефективних інноваційних педагогічних технологій в організацію діяльності та управління;

- недосконалість нормативно-правової бази щодо організації діяльності позашкільних навчальних закладів.

З метою забезпечення інноваційного розвитку позашкільної освіти, на думку Є. Чернишової, моделі розвитку системи підвищення кваліфікації повинні мати прогностичний характер [7 с. 62]. Спробою розробки концептуальних засад, структури та змісту підвищення кваліфікації педагогів-позашкільників в системі післядипломної освіти стало створення програми «Якість позашкільної освіти».

Формування цілей статті. Мета статті полягає у розкритті змісту авторської програми «Якість позашкільної освіти».

Виклад основного матеріалу дослідження. Утілювати у життя завдання позашкільної освіти покликані кадри з високими моральними якостями, належним рівнем професійної підготовки, які забезпечують результативність та якість своєї роботи [3]. Відповідно до вимог сучасності позашкільник – це педагог, який володіє комунікативними здібностями, здатний до науково-дослідної роботи, до вивчення,

узагальнення перспективного педагогічного досвіду.

У сучасній системі позашкільної освіти невід'ємною якістю педагога-позашкільника є його професійна компетентність як особистісна якість, єдність теоретичної і практичної обізнаності при здійсненні педагогічної діяльності. Програма «Якість позашкільної освіти» спрямована на забезпечення організаційно-методичного супроводу розвитку професійної компетентності педагогів позашкільних навчальних закладів в системі післядипломної освіти.

Структура Програми має такі складові: нормативно-правові засади для розробки програми; мета, завдання; етапи реалізації програми; очікувані результати; актуальність; зміст програми; напрями діяльності щодо реалізації програми; суб'єкти реалізації програми; орієнтовний алгоритм реалізації програми.

Етапами реалізації Програми визначені такі:

1. Організаційно-концептуальний: виявлення ресурсів реалізації програми; формулювання базових теоретичних питань; вивчення й аналіз стану досліджуваної проблеми; розробка програми; створення кваліфікаційних характеристик педагогів-позашкільників в умовах післядипломної освіти; визначення критеріїв й показників, за якими буде здійснюватися моніторинг результатів реалізації програми.

2. Практичний: реалізація програми; розробка анкет, діагностичних карт, базових кваліметричних моделей; проведення анкетування, діагностування педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів; здійснення моніторингових досліджень; запровадження інноваційних технологій до реалізації програми.

3. Підсумковий: аналіз результатів упровадження програми; організація роботи з узагальнення отриманих результатів; обґрунтування та проведення необхідних змін в організації діяльності Харківській академії неперервної освіти щодо забезпечення організаційно-методичного супроводу розвитку професійної компетентності педагогів позашкільних навчальних закладів; підготовка та видання методичних рекомендацій; визначення перспектив подальшої роботи.

Реалізація Програми здійснювалася за такими векторами:

1. Організаційно-методична робота – планування, організація методичного комплексу та документації щодо реалізації програми; надання організаційно-методичної допомоги; проведення консультацій з питань позашкільної освіти.

2. Науково-методична діяльність – аналіз теоретичних підходів та стану наукової розробленості проблеми розвитку рівня професійної компетентності педагогів позашкільних навчальних закладів, розробка програм семінарів, секційних засідань, майстер-класів, навчальних планів курсів, спецкурсів.

3. Науково-практична – проектування та

наукове обґрунтування моделі розвитку професійної компетентності педагога-позашкільника в умовах післядипломної освіти, розробка науково-методичних та навчальних посібників, рекомендацій, дидактичних матеріалів з проблем позашкільної освіти.

4. Інноваційна діяльність – створення інноваційного середовища для моделювання ефективної педагогічної діяльності щодо формування якісних педагогічних кадрів для реалізації завдань позашкільної освіти.

5. Експериментальна – апробація програми «Якість позашкільної освіти».

6. Аналітично-узагальнююча – вивчення та узагальнення результатів анкетування, результатів програми, рівня професійної компетентності педагога-позашкільника в умовах післядипломної освіти, висвітлення перспективного педагогічного досвіду.

Суб'єктами реалізації програми стали методисти районних (міських) методичних кабінетів відділів (управлінь) освіти з питань позашкільної освіти, керівники, методисти та керівники гуртків позашкільних навчальних закладів.

Для методистів позашкільних навчальних у рамках програми «Якість позашкільної освіти» було організовано роботу тимчасового творчого колективу «Школа педагогічної майстерності» у формах секційних засідань, науково-практичних семінарів, установчих нарад за такою тематикою:

– «Актуалізація проблеми пошуку шляхів підвищення якості позашкільної освіти розробка та затвердження плану ТТК»;

– «Сучасні підходи до організації методичної служби у позашкільному навчальному закладі»;

– «Ціннісні основи організації методичної роботи в позашкільному закладі»;

– «Організаційно-педагогічні умови інноваційної діяльності в позашкільному навчальному закладі»;

– «Інноваційні процеси у діяльності позашкільного навчального закладу»;

– «Громадянська освіта: методологія, теорія, практика»;

– «Валеологізація навчально-виховного процесу – основа здоров'я дітей та молоді».

З метою підвищення ефективності управлінської діяльності в рамках Програми «Якість позашкільної освіти» було організовано роботу постійно діючого семінару для керівників позашкільних навчальних закладів.

Семінари-практикуми, науково-методичні, практичні семінари були присвячені визначенню основних напрямків організації педагогічного процесу в позашкільному навчальному закладі; змісту, основних понять та дидактичних принципів профільного навчання в умовах позашкільного навчального закладу; вивченню шляхів підвищення педагогічної майстерності педагогів позашкільних навчальних закладів; висвітленню ролі позашкільного

навчального закладу у координації зусиль місцевих органів влади та закладів освіти щодо здійснення організаційно-методичної роботи в районі; запровадженню основ адаптивного управління та проводилися за такою тематикою:

– «Науково-методичне забезпечення організації педагогічного процесу в умовах реалізації Програми розвитку позашкільного навчального закладу»;

– «Реалізація ідей Концепції профільного навчання у діяльності позашкільного навчального закладу»;

– «Розвиток творчої особистості в умовах педагогічного процесу позашкільного навчального закладу»;

– «Шляхи організації та визначення стратегії удосконалення навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі»;

– «Становлення позашкільного навчального закладу як центру організаційно-методичної роботи у районі»;

– «Творчий портрет педагога позашкільного навчального закладу».

Робота зі слухачами курсів підвищення кваліфікації здійснювалася через розробку програм курсів підвищення кваліфікації, тематичних спецкурсів, навчально-тематичних планів, розкладів, планів педагогічної практики, проведення занять, консультацій, обробку анкет, аналіз вхідного та вихідного діагностування.

Особливого значення в організації навчально-виховного процесу на курсах підвищення кваліфікації набуває диференціація навчання, що забезпечено відповідними програмами. Набір груп здійснюється за напрямками позашкільної освіти: керівники гуртків художньо-естетичного спрямування; керівники гуртків науково-технічного та дослідно-експериментального спрямування; керівники гуртків туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного спрямування, військово-патріотичного та спортивно-оздоровчого спрямування.

Інструментом, що дозволяє розвинути професійну компетентність керівників гуртків позашкільних навчальних закладів, є технології навчання як системний, концептуальний, нормативний, варіативний опис діяльності учасників навчального процесу, спрямований на досягнення загальноосвітньої мети [8, с. 11]. У рамках програми «Якість позашкільної освіти нами було розроблено систему навчальних занять з використання педагогічних технологій післядипломної освіти, зокрема: технології особистісно орієнтованого навчання; технології колективної творчої діяльності; інтерактивного навчання; проектної діяльності.

Висновки. Розробка та реалізація програми «Якість позашкільної освіти» є ефективним засобом розвитку професійної компетентності педагогів-позашкільників у системі післядипломної освіти,

дозволяє забезпечити організаційно-методичний супровід та створити необхідну основу для удосконалення роботи щодо підвищення професійної

майстерності педагогів позашкільних навчальних закладів.

Література:

1. Державна цільова програма розвитку позашкільної освіти на період до 2014 р., затверджена Постановою Кабінету Міністрів від 27.08.2010 № 785 // Позашкілля. – № 11. – 2010. – С. 5-6.
2. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта України. – 2002. – 26 лютого (№ 17). – С. 2-8.
3. Закон України «Про позашкільну освіту» // Книга директора позашкільного навчального закладу : довідково-методичне видання / упоряд.: З. М. Рудакова, Л. М. Павлова. – Харків : Торсінг плюс. – 2006. – 608 с.
4. Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 12.01.2012 № 4312-VI. [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.
6. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні // Книга методиста : довідково-методичне видання / упор. Г. М. Литвиненко, О. М. Вернидуб. – Харків : Торсінг плюс, 2006. – 672 с.
7. Чернишова Є. Підвищення кваліфікації педагогів-позашкільників як нагальна потреба подальшого розвитку позашкільної освіти України/ Є. Чернишова // Рідна школа. – 2008. – № 12. – С. 60-62.
8. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : монографія / М. Г. Чобітько. – Київ, 2006. – 643 с.
9. Шляхи підвищення професійної майстерності педагога-позашкільника / упор. Редіна О. В. – Харків, 2012. – 30 с.

УДК: 37.02:372.8.(477)

О.М. Гомонюк, О.Г. Онишко, В.В. Райко, м. Хмельницький, Україна
O. Gomonjuk, O. Onyshko, V. Rayko, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: elena_gomonjuk29@mail.ru

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Гуманізація професійної освіти пов'язана з формуванням культури особистості майбутнього фахівця у всіх її проявах. Саме тому нині відбувається оволодіння всім різноманіттям культури, у тому числі й професійно-педагогічної. Крім того, поняття гуманізації й гуманітаризації розведені, і реалізація принципу гуманітаризації в умовах вищих професійних навчальних закладів вимагає уведення гуманістичних ідеалів у навчально-виховний процес для поповнення творчого потенціалу особистості студентів. Забезпечити реалізацію даних принципів можна за умови формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців. Це пояснюється тим, що цей феномен розглядається і як частина загальної культури особистості, і як частина професійної культури фахівця соціономічних професій, а саме – соціального педагога і практичного психолога. Формуванню професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій засобами інноваційних педагогічних технологій присвячена наша стаття.

Annotation. The humanization of professional education is connected with forming of future specialists' professional-pedagogical culture in all its manifestations. That is why nowadays it is extremely important to master the diversity of culture, including professional-pedagogical one. In addition, notions of humanization and humanitarization are different and realization of humanitarization principles in the context of higher education institutions demands the introduction of humanistic ideals into the educational process to develop students' creative potential. It is only possible in the terms of forming future specialists' professional-pedagogical culture since this phenomenon is considered to be a part of general culture of personality and a part of sociology specialists' professional culture, in particular, social pedagogue and practical psychologist. Our article is dedicated to forming of future sociology specialists' professional-pedagogical culture with the use of innovative pedagogical technologies.

Постановка проблеми. Гуманізація професійної освіти пов'язана з формуванням культури особистості майбутнього фахівця у всіх її проявах. Саме тому нині відбувається оволодіння всім різноманіттям культури, у тому числі й професійно-педагогічної. Крім того, поняття гуманізації й гуманітаризації розведені, і реалізація принципу гуманітаризації в умовах вищих

професійних навчальних закладів вимагає уведення гуманістичних ідеалів у навчально-виховний процес для поповнення творчого потенціалу особистості студентів. Забезпечити реалізацію даних принципів культури майбутніх фахівців. Це пояснюється тим, що цей феномен розглядається і як частина загальної

культури особистості, і як частина професійної культури фахівця соціономічних професій, а саме – соціального педагога і практичного психолога.

Аналіз останніх публікацій. Значний внесок у вивчення професійної школи внесли вчені, фахівці професійної педагогіки й професійної освіти: Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Поліщук, О. Пехота, С. Сисоєва та ін., професійної підготовки фахівців для соціальної і соціально-педагогічної сфер (О. Безпалько, Р. Вайнола, В. Васильєв, Ю. Галагузова, І. Зверєва, Г. Лактіонова, П. Гусак, А. Капська, І. Козубовська, Р. Куличенко, Л. Міщик, Ю. Поліщук та ін.).

Невирішена раніше частина проблеми. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі питання формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій висвітлені недостатньо, Хоча їхня гуманноцентрична орієнтація має стати орієнтиром у професійній діяльності.

Мета статті. У нашій статті ми розглянемо деякі аспекти формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій зокрема, практичних психологів та соціальних педагогів.

Виклад основного матеріалу. Професійно-педагогічна культура, як частина загальної, являє собою нормативні вимоги до діяльності фахівця, а тому існує стільки видів культури, скільки є видів професійної діяльності. Ускладнення й диференціація цієї діяльності ведуть за собою розвиток і диференціацію культури, виділення в ній нових самостійних елементів і підсистем [1].

Автори досліджень професійну культуру розглядають з різних позицій:

- як механізм соціалізації особистості;
- як загальну культуру особистості;
- як частину загальної культури особистості [1; 3; 7].

На думку дослідника В. Беніна, праця педагога не охоплює всієї сукупності педагогічної діяльності, котра відбувається в суспільстві, тому що, у певній мірі, навчанням і вихованням займаються не тільки педагоги – професіонали, але й такі соціальні інститути, як родина, трудовий колектив й ін. При розгляді педагогічної культури в такому широкому змісті вона властива всім суспільним суб'єктам у різні моменти передачі людської культури, а її функціями стають збереження, передача, стимулювання, розвиток людської культури в цілому [1].

Науковці уважають, що педагогічна культура – це універсальний феномен, властивий всім суспільним суб'єктам на різних етапах їхньої життєдіяльності й відносин, а рівні її функціонування представлені в суспільно-історичному й індивідуально-особистісному аспекті. Звідси педагогічна культура є якісною характеристикою не тільки особистості, але й життєдіяльності й виховних відносин суспільства в цілому [2].

Ми погоджуємося з В. Діденко, що загальнокультурний розвиток особистості є умовою її професійного розвитку. Основними гуманістичними цінностями суспільства є воля, творчість, спілкування, спрямовані на творчу діяльність. Ці три складові виступають у найтіснішій єдності й взаємозв'язку: творчість як вища воля, спілкування як потреба в іншому, як умова вільної реалізації особистості. Нові вимоги до людини можуть бути реалізовані, насамперед, через зміни в змісті й формах освіти [4].

Ці положення дозволяють нам зробити висновок, що професіоналізм соціального педагога і практичного психолога включає не тільки ступінь володіння сумою знань, що забезпечують успішне розуміння обраної спеціальності, але й постійне прагнення до джерел духовних багатств, творче ставлення до своєї улюбленої справи.

Підкреслюючи творчу природу педагогічної культури, В. Сластьонін зазначає, що: «культура – це завжди творчість із усіма характеристиками творчого акту, вона завжди розрахована на адресата, на діалог, а «засвоєння» її є процесом особистісного відкриття, створення світу культури в собі, співпереживання й співтворчості, де кожний знову знайдений елемент культури не перекреслює, не заперечує попередній шар культури» [8].

Педагогічна культура професійної діяльності несе на собі відображення специфічних особливостей цієї професії, тому що професійна належність накладає своєрідний відбиток на мислення людини, її поведінку, ставлення до світу. Це стосується і педагогічної культури практичного психолога, специфіка якої перебуває в прямій залежності від специфіки його професійної діяльності.

Зміст програм навчальних курсів «Педагогіка» й «Історія педагогіки» зорієнтований на цілеспрямовану роботу з формування педагогічної культури майбутніх практичних психологів. Вибір тем програм і розробка їхнього змістовного компонента проводилися на основі таких тверджень – вимог:

- зміст програм повинен спиратися на знання, уміння й навички, сформовані в ході вивчення предметів загальнопрофесійного й спеціального блоків, доповнюючи й поглиблюючи їх, тому що аналіз Державного освітнього стандарту за спеціальністю 6.010100 «Практична психологія» показав, що всі дисципліни, впливають на розвиток педагогічної культури майбутніх практичних психологів. Це підтвердив й аналіз змісту кожного навчального предмета з погляду спрямованості його на формування складових частин (компонентів) педагогічної культури практичного психолога;

- зміст програм повинен відповідати сучасним вимогам, що висувуються до фахівця – практичного психолога в галузі професійної діяльності й використовувати новітні досягнення в сфері психології та педагогіки;

- змістовний компонент робочих програм із

загальної педагогіки та історії педагогіки має бути відкоригований відповідно до специфіки функцій практичного психолога й необхідністю формування в нього педагогічної культури;

– зміст програм має орієнтуватися на структурно-функціональну модель педагогічної культури практичного психолога.

Наше припущення підтвердилися результатами опитування й анкетування студентів третього курсу, що навчаються за фахом «Практична психологія». Були виявлені дисципліни, які, на думку респондентів, більшою мірою сприяли формуванню їхньої педагогічної культури: «Педагогіка» (78,62 %), «Історія педагогіки» (77,85 %), «Загальна психологія» (56,32 %).

Нас цікавлять дисципліни «Педагогіка» й «Історія педагогіки», тому що саме вони є базовими в дидактичному процесі формування педагогічної культури в майбутніх фахівців з практичної психології. Причому, курс «Історія педагогіки», що відповідно до навчального плану вивчається на першому курсі, є як би першою сходинкою в освоєнні теоретичних основ педагогічної культури фахівця, а курс «Педагогіка» – узагальнюючим, практичним етапом у цьому процесі.

Програми до курсів «Історія педагогіки» й «Педагогіка» складені відповідно до вимог державного стандарту, але аналіз змісту цих вимог, їхня реалізація на практиці виявили, що вони повною мірою не пов'язані з необхідністю формування педагогічної культури в майбутніх практичних психологів при їхньому вивченні. Ця невідповідність полягає в тому, що творці психолого-педагогічного компонента держстандарту, будучи висококваліфікованими фахівцями в підготовці психолога, виходили з концепції підготовки, насамперед, психолога, а не професіонала в галузі практичної психології. Інакше кажучи, державний стандарт не відображає повною мірою специфіку практичного психолога, а педагогічні знання виявилися неадресними, і навіть, якоюсь мірою, непотрібними для фахівців - професіоналів даної сфери.

Тому ми переглянули змістовний компонент робочої програми із педагогіки й спробували відкоригувати її, виходячи зі специфіки функцій практичного психолога й необхідності формування в нього педагогічної культури. У нашому варіанті програми зроблена спроба, ґрунтуючись на концепції й змісті програм курсу «Педагогіка» для педагогічних вузів, зорієнтувати їх на спеціальність «Практична психологія».

Програма курсу «Педагогіка» розроблена для студентів, професійно-педагогічна культура яких увійде органічною частиною в структуру їх майбутньої професійної діяльності. Знання із загальної педагогіки допоможуть формуванню цілісного уявлення студента про особистісні особливості людини як чинники успішності оволодіння й здійснення нею навчальної й професійної діяльності, будуть сприяти розвитку вмінь учитися, культури розумової праці, самоосвіти;

дозволять більш ефективно приймати рішення з опорою на педагогічні знання.

Цей курс покликаний сформувати основи професійно-педагогічної культури майбутнього практичного психолога, його педагогічного мислення, розвинути здатність осмислювати педагогічну дійсність, навчити його в майбутньому приймати найбільш ефективні, педагогічно доцільні рішення, що відповідають педагогічним закономірностям, принципам виховання й освіти. Виходячи зі специфіки функцій практичного психолога, у змісті програми передбачається пріоритетна роль виховних завдань у системі педагогічних знань й умінь майбутнього фахівця, а також спрямованість педагогічного впливу на різні вікові категорії населення в специфічних умовах «відкритого» мікросередовища, макросоціуму.

Особливістю програми є також її орієнтація на здійснення завдань виховання й навчання сукупним суб'єктом, що реалізує функції соціального формування й розвитку особистості.

На нашу думку, необхідно було посилити й аксіологічний аспект, тому що проблема цінностей є актуальною для сфери практичного психолога.

У змісті цього курсу розглядаються провідні проблеми науки, виокремлено категоріальний апарат, визначена пріоритетна роль виховних завдань у системі педагогічних знань й умінь.

Засвоєння курсу «Педагогіка» передбачає використання проблемних лекцій, семінарів, практичних аудиторних занять і самостійної позааудиторної роботи студентів.

Програма курсу складається із чотирьох розділів, у кожному з яких ми намагалися відобразити функціональні компоненти професійно-педагогічної культури практичного психолога:

1. Теоретико-методологічні основи педагогіки – гносеологічна й інформаційна функції.
2. Дидактичні основи педагогічного процесу – виховна й комунікативна функції.
3. Теорія виховання – гуманістична й виховна функції.
4. Організаційно-управлінські основи педагогіки – нормативна функція.

У свою чергу, кожна тема програми відображає структурні компоненти професійно-педагогічної культури практичного психолога. Слід особливо зазначити, що її всі функціональні й структурні компоненти не можуть існувати ізольовано, вони тісно взаємозалежні й переплетені. Їхній поділ у структурі програми дуже умовно. Тому, акцентуючи увагу на певному компоненті, ми передбачаємо й наявність інших.

У майбутніх соціальних педагогів важливою є дисципліна «Соціальна педагогіка», у рамках якої повинні опрацьовуватися знання, уміння й навички зазначеного типу діяльності. За навчальним планом вивчення даної дисципліни передбачається в 3-4 семестрах. Цей курс виконує функції узагальнення й

закріплення знань, умінь, навичок професійної діяльності, набутих у процесі освоєння предметів загальнопрофесійної й спеціальної підготовки, практик.

Програма курсу більшою мірою зорієнтована на практичні заняття, але це не означає, що виключається теоретична подача матеріалу з питань соціальної педагогіки. Засвоєння змісту цієї програми організується з перевагою форм і методів контекстного навчання, що моделюють предметно-технологічний і соціальний зміст професійних, соціально-педагогічних і життєвих ситуацій: проблемних лекцій, практичних і лабораторно-практичних занять, круглих столів, дискусій, аналізу педагогічних ситуацій; доцільна організація самостійної роботи студентів з першоджерелами з наступним індивідуальним або груповим обговоренням, захист індивідуальних соціально-педагогічних проектів.

Запропоновані програми курсів «Педагогіка» та «Історія педагогіки» є ланкою єдиного процесу формування педагогічної культури у майбутніх фахівців соціономічної сфери. Їхня реалізація в навчальному процесі дозволяє активізувати засвоєння педагогічних цінностей; виробляє готовність майбутнього практичного психолога та соціального педагога до вірних дій; формує широкий спектр педагогічних умінь і навичок (від організаційно-діяльнісних до аналітико-рефлексивних), необхідних у подальшій професійній діяльності; дає змогу моделювати системи відносин, характерні для цієї сфери.

Фундамент професійно-педагогічної культури закладається освітою, одержаною у вищому навчальному закладі, важливим завданням якого є забезпечення становлення особистісної й професійної культури майбутніх фахівців соціономічних професій як способу його життєдіяльності, «інструмента» реалізації індивідуальних творчих сил в «людинотворчій» діяльності.

Ефективним способом організації практичних занять з предметів психолого-педагогічного циклу є тренінг. Це – форма організації взаємодії, що

представляє собою систему спеціальних завдань при використанні активних методів групової й індивідуальної роботи. Зміст тренінгових завдань різний: це не тільки вивчення й застосування інформації про внутрішній світ (свій й навколишній), особистісні прояви, міжособистісні відносини, сучасні вітчизняні і зарубіжні системи та технології професійної діяльності й спілкування, але й залучення соціально-гуманітарного й предметно-спеціального матеріалу для моделювання змістовного наповнення комунікативної взаємодії майбутніх фахівців. На заняттях студенти мають можливість оцінювати й розвивати свої соціально-професійні вміння в процесі засвоєння системи надбудов й его-станів у спілкуванні. Для цього їм пропонуються ситуативні тести, завдання на комунікацію, рольові ігри, моделювання ситуацій, мікродискусії, мікротренінги та інші методи.

Серед нових форм і методів комплексної оцінки навчальних та інших досягнень студентів у логіці компетентнісного підходу займає педагогічна технологія «Портфоліо». Портфоліо в перекладі з італійської означає «папка з документами», «папка фахівця». Тобто, це сучасна технологія, в основу якої покладено метод автентичного оцінювання результатів навчальної та професійної діяльності [6, с. 15].

У студентів створюються «портфоліо», де зберігаються кращі, на їхню думку, контрольні роботи, твори, реферати, курсові роботи, конспекти лекцій, доповіді на семінарах і конференціях, звіти з дослідницької роботи, з практики, комп'ютерні презентації. Така організація роботи посилює мотивацію студентів, сприяє підвищенню інтересу до оволодіння знаннями, покращує самооцінку. Також портфоліо розширює можливості індивідуалізації та диференціації навчання. У процесі консультування й обговорення зі студентами матеріалів, створення та оформлення їх у портфоліо викладач стає порадиником, консультантом. Це сприяє встановленню міжособистісних, довірливих взаємин між студентами і викладачем.

Література:

1. Бенин В. Л. Теоретико-методологические основы формирования педагогической культуры : Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / — Екатеринбург, 1998. — 41 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання. — К. : Либідь, 2003. — 280 с.
3. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 11-17.
4. Диденко В. Н. Введение в педагогическую профессию: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. — Смоленск, 1999. — 198 с.
5. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. — М.; Белгород, 1992. — 100 с.
6. П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі // Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. — Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. — 55 с.

УДК 378:004

Р.М. Горбатюк, м. Тернопіль, Україна / R. Horbatiuk, Ternopil, Ukraine
e-mail: gorbaroman@gmail.com

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Анотація. У матеріалах статті окреслено проблему формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. Для досягнення поставленої мети спроектовано структурно-функціональну модель формування педагогічної фасилітації. Значну увагу приділено системному підходу, що є одним із важливих для підвищення ефективності навчально-виховної роботи під час підготовки студентів та є підґрунтям модернізації освітнього процесу. Системними характеристиками моделі є динамічність, відкритість і багаторівневий характер. Вищою цінністю педагогічної фасилітації є цілісна особистість, котра є вмілим організатором навчального процесу, вміє працювати з людьми, цінити колективний досвід, критично оцінювати досягнуте, бути професійно компетентним. Модель складається із взаємопов'язаних і взаємодіючих блоків: мотиваційно-цільового, організаційного, процесуально-змістового, критеріально-оцінювального, орієнтованих на досягнення передбачуваного результату – оптимального рівня педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Мотиваційно-цільовий блок визначає стратегію професійної підготовки, вихідні методологічні і теоретичні положення освітнього процесу, мету і завдання формування педагогічної фасилітації у студентів. В організаційному блоці визначено методологічні підходи, чинники, принципи, механізми та умови формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Процесуально-змістовий блок включає: компоненти освітнього середовища педагогічного університету та змістові лінії формування педагогічної фасилітації у майбутніх інженерів-педагогів. Критеріально-оцінювальний блок моделі містить систему критеріїв і показників, сформованість яких дозволяє виокремити рівні педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів.

Ключові слова: педагогічна фасилітація, інженери-педагоги, структурно-функціональна модель, системний підхід, професійна підготовка, компетентність, механізми, принципи, сформованість.

Structural and functional model of pedagogical facilitation formation of the future engineer-teachers

Annotation. The article reveals the problem of pedagogical facilitation formation of the future engineer-teachers in the field of computer technologies. To achieve the assigned goal the structural and functional model of pedagogical facilitation formation is designed. The considerable attention is given to the system approach which is one of important for teaching and educational work efficiency increasing during students' preparation and is a basis of modernization of educational process. System characteristics of model are openness, dynamic and multilevel character. Supreme value of pedagogical facilitation is the complete person who is the skillful organizer of educational process, and is able to work with people, to appreciate collective experience, critically to estimate reached, and is professionally competent. The model consists of the interconnected and co-operating blocks: motivational and purposeful, organizational, content-procedural, criteria-estimating, which are focused on achievement of predictable result - an optimum level of pedagogical facilitation of future engineer-teachers. The motivational and purposeful block defines vocational training strategy, initial methodological and theoretical regulations of educational process, the purpose and tasks of pedagogical facilitation formation of students. Methodological approaches, factors, principles, mechanisms and conditions of pedagogical facilitation formation of the future engineer-teachers are defined in the organizational block. The content-procedural block includes: pedagogical university educational environments components and substantial lines of pedagogical facilitation formation of the future engineer-teachers. The criteria-estimating block of model contains system of criteria and indicators, formation of which allows allocating pedagogical facilitation levels of the future engineer-teachers.

Key words: pedagogical facilitation, engineer-teachers, structural and functional model, system approach, professional training, competence, mechanisms, principles, formation.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У зв'язку з динамічним розвитком інформаційного суспільства професійна діяльність майбутніх інженерів-педагогів не є визначеною на період професійної діяльності, а передбачає необхідність неперервної освіти. Здатність адаптуватися до змінних умов і технологій навчання є особливо актуальною для інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, оскільки в сучасних умовах упродовж періоду їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі відбувається зміна поколінь програмних і апаратних засобів, з'являються нові інформаційно-комунікаційні технології, оновлюється зміст навчальних дисциплін. Тому, в процесі підготовки студентів потрібно не тільки формувати їхню

професійну компетентність, а також сприяти розвитку особистих якостей і задатків.

Професійна компетентність майбутнього інженера-педагога визначає його здатність вирішувати професійні завдання, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях організації навчально-виховного процесу, з використанням знань і професійного досвіду. Вона (професійна компетентність) забезпечує формування у студентів фасилітативної педагогічної взаємодії, яка відображає специфіку майбутньої професійної діяльності. У контексті підготовки таких фахівців важливим завданням, на нашу думку, є обґрунтування технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Значну кількість наукових досліджень присвячено формуванню різних аспектів педагогічної фасилітації у майбутніх фахівців (Г. Коджаспірова, О. Кондрашихіна, Л. Мітіна, І. Шахова, В. Якунін та ін.). Однак, формування педагогічної фасилітації в майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій вищих педагогічних навчальних закладів не є предметом їхнього дослідження. Проте у деяких психолого-педагогічних дослідженнях зроблені спроби осмислити природу педагогічної фасилітації та визначити умови і шляхи її формування (Є. Врублевська, О. Галіцан, Р. Дімухаметов, М. Казанжи, З. Курлянд та ін.). Дослідження з формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій практично відсутні. Крім того, не створено цілісної теорії з цієї проблеми, не накопичено сукупного емпіричного матеріалу, не виявлено умов ефективності цього процесу в період професійної підготовки студентів, відсутня структура їх фасилітативної спрямованості.

Метою статті є теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою всебічного вивчення процесу формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) було використано метод педагогічного моделювання.

Для того, щоб створювана модель відповідала своєму призначенню, вона повинна відповідати низці вимог, оскільки їх невиконання позбавляє її відповідних властивостей. Першою вимогою є інгерентність моделі, тобто достатній ступінь її узгодженості з освітнім середовищем підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, в якому вона буде функціонувати [1, с. 78]. Інший аспект інгерентної моделі полягає в тому, що в ній повинні бути передбачені не тільки «стикувальні вузли» з освітнім середовищем, а також у ньому повинні створюватись передумови, які забезпечуватимуть функціонування створюваної моделі. Тобто, не тільки модель повинна пристосовуватися до освітнього середовища, але і середовище необхідно пристосовувати до моделі. Друга вимога – простота моделі, що є її невідторотною властивістю: в моделі неможливо зафіксувати все різноманіття реальної ситуації. З іншого боку, простота моделі потрібна для оперування нею, використання її як робочого інструменту, що повинен бути зрозумілим. Третя вимога, якій повинна відповідати експериментальна модель – адекватність, яка означає, що вона є достатньо повною, точною та істинною для досягнення визначених цілей [1, с. 86].

Окрім зазначених вище вимог, актуальними у

нашому випадку є методологічні вимоги до структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів, зокрема: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність.

Значну увагу в процесі розробки структурно-функціональної моделі приділяли системному підходу, який розглядається нами як один із важливих шляхів підвищення ефективності навчально-виховної роботи у ТНПУ під час підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, і є основою модернізації навчально-виховного процесу. Цей підхід забезпечив активізацію процесу формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів, а також професійних компетентностей [2, с. 123].

Системність моделі полягає в тому, що її компоненти перебувають у тісній взаємодії та утворюють цілісну систему, де досягнення поставленої мети можливе за умови взаємозв'язку і взаємозумовленості всіх компонентів моделі, які виконують відповідні функції. Враховуючи це, системними характеристиками структурно-функціональної моделі є динамічність, відкритість і багаторівневий характер. Динамічність моделі проявляється в тому, що формування педагогічної фасилітації відбувається поступово від задовільного рівня до оптимального, а це сприятиме розвитку навичок фасилітатора майбутніх інженерів-педагогів. Зміна рівнів сформованості педагогічної фасилітації спричинятиме зміну моделі завдяки її нелінійності. Відкритість структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів зумовлена безпосереднім впливом освітнього середовища на її функціонування. Завдяки відкритості можлива трансформація моделі залежно від нових знань, досягнень науки і практики, конкретних педагогічних умов, особистісних освітніх потреб та особливостей студентів. Багаторівневий характер передбачає перехід з одного рівня на інший, при цьому рівень сформованої педагогічної фасилітації підвищується [3; 4, с. 101].

Під час проектування структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів дотримувалися таких положень:

– професійна компетентність студентів формується не лише в процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін, а також упродовж вивчення професійно орієнтованих і спеціальних дисциплін [5, с. 142];

– процес педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів повинен бути цілісним, гнучким і динамічним, має враховувати професійну спрямованість, відповідати сучасним вимогам підготовки фахівців для системи ПТНЗ і професійних

коледжів;

– формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів має базуватися на структурно-функціональній моделі, яка створюється, виходячи з професійних функцій та узагальнених завдань діяльності, котрі має виконувати і розв'язувати фахівець, а також професійних компетентностей, якими він має володіти.

На нашу думку, метод моделювання дає

можливість виділити та відобразити основні компоненти та характеристики процесу формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Модель передбачає розкриття векторів професійних цілей і цінностей, основних функцій, задач і засобів діяльності, характеру умов діяльності інженерів-педагогів, структуру необхідних і достатніх якостей.



Рис. 1. Структурно-функціональна модель технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів

У процесі розробки структурно-функціональної моделі було враховано, що високий рівень педагогічної фасилітації створює умови для реалізації потенційних сутнісних сил суб'єктів навчально-виховного процесу. Щоб осмислити процеси формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів необхідно визначити їх ціннісні орієнтири, усвідомити, що вища цінність педагогічної фасилітації – це цілісна особистість, котра вміє працювати з людьми, цінувати колективний досвід, критично оцінювати досягнуте, бути професійно компетентним, дисциплінованим, вимогливим до себе і суб'єктів навчання.

З урахуванням сутності професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів розроблено експериментальну структурно-функціональну модель технології формування педагогічної фасилітації. **Модель** складається із взаємопов'язаних і взаємодіючих блоків: мотиваційно-цільового, організаційного, процесуально-змістового, критеріально-оцінювального, орієнтованих на досягнення передбачуваного результату – оптимального рівня педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Наочно модель представлено на рисунку 1.

Опишемо складові структурно-функціональної моделі формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Мотиваційно-цільовий блок визначає стратегію професійної підготовки, вихідні методологічні і теоретичні положення освітнього процесу, мету і завдання формування педагогічної фасилітації у студентів в умовах освітнього середовища ТНПУ. Обґрунтування цілей і завдань процесу формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів зумовлено основними вимогами соціально-економічного розвитку суспільства до підготовки фахівців галузі професійної освіти.

Одним із провідних положень концепції професійної спрямованості є орієнтація цілей підготовки студентів на кінцевий результат. Тому цілі і завдання професійної підготовки інженерів-педагогів спрямовані на формування в них педагогічної фасилітації. Враховуючи наведене вище, проектування експериментальної структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів та окремих її блоків відбувається з урахуванням мотиваційно-цільового блоку.

В організаційному блоці визначено методологічні підходи (системний, особистісноорієнтований, контекстний, синергетичний та ін.), чинники, принципи (загальнопедагогічні і спеціальні), механізми та умови формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів.

На основі аналізу різних наукових підходів дійшли висновку, що формування педагогічної

фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у освітньому середовищі ТНПУ можливе за умови взаємодії таких методологічних підходів: аксіологічного, особистісно-діяльнісного, особистісноорієнтованого, контекстного, системного, технологічного, рефлексивного та ін., за провідної ролі аксіологічного, особистісноорієнтованого, контекстного і рефлексивного.

Процесуально-змістовий блок включає компоненти освітнього середовища ТНПУ та змістові лінії формування педагогічної фасилітації у майбутніх інженерів-педагогів (емоційно-когнітивний, праксеологічно-поведінковий, рефлексивний компоненти).

Критеріально-оцінний блок структурно-функціональної моделі містить систему критеріїв і показників, сформованість яких дозволяє виокремити рівні педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів. Формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів описується на таких рівнях: репродуктивному, реконструктивному, продуктивному і творчому. Результатом упровадження структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації інженерів-педагогів є підвищення її рівня з перспективою переходу на вищий ступінь.

Обґрунтування та висвітлення окремих елементів структурно-функціональної моделі дозволило узагальнити отриманий результат, основою якого є технологія формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів, що проектується на засвоєних раніше психолого-педагогічних знаннях і сформованих професійних компетентностях. Результатом реалізації структурно-функціональної моделі формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів має бути підготовка кваліфікованих фахівців, здатних виконувати професійну діяльність на високому рівні.

Відмінності структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації в майбутніх інженерів-педагогів від загальноосвітньої моделі педагогічної підготовки полягають у професійно спрямованій психолого-педагогічній і фаховій підготовці інженерів-педагогів, унаслідок чого враховується специфіка їхньої професійної діяльності, яка якісно змінює зміст навчального матеріалу.

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Розробка структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів є винятковою потребою, оскільки практично її вже можна ефективно використовувати для формування нового змісту освіти (навчальних планів, програм, написання підручників тощо).

Структурно-функціональна модель технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів в освітньому середовищі ТНПУ відповідає основним методологічним вимогам:

концептуальності, системності, керованості, відтворюваності та ефективності. Вона (модель) визначається цілями, що мають значний вплив на якість професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Викладене вище зумовлює необхідність

дослідження ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі технології формування педагогічної фасилітації майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення дисциплін професійної та практичної підготовки.

Література:

1. Волкова В. Н. Основы теории систем и системного анализа : учебник / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – СПб. : Изд. СПГГТУ, 1998. – 520 с.
2. Блауберг И. В. Системный подход как современное общенаучное направление [Текст] / И. В. Блауберг, Б. Г. Юдин // Диалектика и системный анализ. – М. : Наука, 1986. – 300 с.
3. Кисла Н. Сутність педагогічної фасилітації / Н. Кисла // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – Вип. 571 : Педагогіка та психологія. – С. 82–88.
4. Бочарькова Н. Дослідження сутності поняття «педагогічна фасилітація» / Н. Бочарькова // Вища школа : науково-практичне видання. – 2011. – № 3. – С. 98–104.
5. Маслова Е. А. Условия формирования фасилитативной направленности у студентов педагогического колледжа / Е. А. Маслова. – [Электронный ресурс] : Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/101-5534>.

УДК 378:316.624

Т.М. Горохівська, м. Львів, Україна / T. Horokhivska, Lviv, Ukraine
e-mail: t.gorohivska@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНОМУ СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. В статті розглянуто проблему виникнення девіантної поведінки у студентському середовищі. Зроблено аналіз літератури з різноманітних аспектів проблеми девіантної поведінки дітей, підлітків та молоді. Визначено, що девіантна поведінка – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою, містить різні причини формування і розвитку. Виділено соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні та біологічні причини формування девіантної поведінки. Встановлено, що залежно від способів взаємодії з реальністю та порушення тих чи інших суспільних норм, виокремлюються наступні види девіацій: делінквентна поведінка, адиктивна поведінка, наркозалежна поведінка, психопатологічна поведінка. Проаналізовано ті види девіантної поведінки, які найчастіше спостерігаються в сучасному студентському середовищі – делінквентну і адиктивну поведінку. Виокремлено форми делінквентної поведінки, як сукупності протиправних вчинків людини: проступки, правопорушення, злочини, а також основні групи адиктивної поведінки: нехімічні адикції, хімічні адикції, проміжні форми адикції. Запропоновано способи педагогічної профілактики делінквентної та адитивної поведінки в сучасному студентському середовищі.

Ключові слова: девіантна поведінка, норма, студент, особистість, види девіацій, делінквентна поведінка, адиктивна поведінка, хімічні адикції, нехімічні адикції, проміжні форми адикції, студентське середовище.

Pedagogical conditions of prevention of deviant conduct in the modern student environment

Annotation. In the article the problem of origin of deviant conduct is examined in a student environment. The different scientific literature is analyzed near the decision of problems of deviant conduct of children and young people. The concept of deviant conduct is observed as a system of actions or individual actions that are contrary to accepted society norms. Deviant conduct includes different reasons of formation and development. It was found causes that influenced the origin of deviant conduct: social-economic, social-pedagogical, social-cultural, psychological and biological causes. The author determines the types of deviancy: delinquent behavior, addictive behavior, drug addict's behavior, psychopathological behavior. Analyzes the types of deviancy which arise in students environment - delinquent behavior and addictive behavior. Identified and justified the forms of forms of delinquent behavior as a totality of illegal actions: misconduct, offences, crimes. Implementation of main groups of addictive behavior: chemical addiction, non-chemical addiction, intermediate forms of addiction. Some advices of methods of pedagogical prevention of delinquent behavior and additive behavior in the modern student environment is described in the article.

Key words: deviant conduct, norm, student, personality, types of deviancy, delinquent behavior, addictive behavior, chemical addiction, non-chemical addiction, intermediate forms of addiction, student environment.

Постановка проблеми. Соціально-економічні процеси трансформації, які відбуваються в Українській державі, супроводжуються кризовими явищами, що охопили всі сфери суспільства. Відбувається заповнення соціального простору порушенням та ігноруванням існуючих норм права та моралі, девіантними проявами. Подібні зміни стають підґрунтям складної ситуації вибору пріоритетів, засобів адаптації, цінностей, форм суспільної поведінки. Особливо гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі, зокрема, студентському. Не випадковим є швидке зростання студентської злочинності, алкоголізації і наркотизації, суїцидальної поведінки. Ці обставини актуалізують необхідність визначення основних детермінант та педагогічних умов попередження девіантної поведінки в сучасному студентському середовищі.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз літератури дає підстави стверджувати, що різноманітні аспекти проблеми девіантної поведінки дітей, підлітків та молоді перебувають у фокусі сучасних наукових спостережень.

Так, психолого-педагогічні основи девіантної поведінки досліджуються науковцями, серед яких І. Бех, А. Богущ, В. Бондар, В. Бутенко, М. Євтух, В. Кащенко, Г. Костюк, О. Лазурський, С. Сисоєва, М. Фіцула та ін. Соціологічні та філософські аспекти девіантної поведінки визначаються у працях В. Білецького, О. Волянської, А. Демічевої, А. Капської, Л. Котлярєва, Т. Перепелиці та ін.

Безпосередньо дослідженням девіантної поведінки молоді займалися В. Лісовський, І. Ільїнський, В. Левічева, В. Чупров та ін. Особливості розвитку особистості підлітків і молоді з девіантною поведінкою є предметом уваги М. Алемаскіна, А. Донцова, Е. Еріксона, А. Ільяненко, А. Личко, В. Кудрявцева, Н. Максимової, В. Маценко, І. Невського, О. Тарновської та ін. Мотиви виникнення девіантної поведінки підлітків та молоді, їх діагностика розглядаються в працях В. Баженова, А. Белкіна, І. Козубовської, Л. Кондрашової, О. Кочетова, В. Оржєхівської, Г. Пономаренко та ін. Специфіка коригування поведінкових відхилень і психологічні особливості правопорушень неповнолітніх та молоді розкриваються у дослідженнях В. Баранніка, Т. Ваврик, В. Ковальова, Н. Пихтіної, І. Пономаренко, Г. Товканець та ін. Профілактиці девіантної поведінки молоді присвячені праці Л. Волошиної, І. Максимової, М. Левіна, М. Познякової, І. Стрельчука та ін.

Значну частину досліджень становлять роботи науковців з вивчення видів девіантної поведінки молоді, серед яких О. Бандурка, В. Соколов, В. Водник, О. Зелінський, Ю. Золотарьова, В. Іванова, Є. Ставицька та ін. Вагомим є внесок дисертаційних досліджень з проблеми профілактики та корекції девіантної поведінки молодших школярів, підлітків та студентської молоді (І. Данченко, Ю. Клейберг,

І. Козубовська, С. Кузікова, Л. Линник, О. Литкіна, В. Маценко, Т. Малихіна, Т. Федорченко, І. Хозраткулова, О. Шарапова та ін.).

За даними, представленими в науковій літературі, можна зробити висновок, що наразі існує чимала кількість обґрунтованих положень і висновків з проблеми девіантної поведінки підлітків та молоді, проте малодослідженими залишаються форми впливу, чинники детермінації та шляхи попередження девіантної поведінки студентської молоді вищих навчальних закладів.

Мета статті – проаналізувати причини виникнення девіантної поведінки у студентському середовищі, розглянути найбільш поширені види девіантних проявів серед студентів – делінквентну і адитивну поведінку та визначити основні педагогічні умови попередження таких відхилень поведінки в означеному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Девіантна поведінка, як система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою [8, с. 347], містить різні причини формування і розвитку. Дослідники (О. Безпалько, О. Змановська, І. Кон, Л. Шнейдер та ін.) поділяють основні детермінанти девіацій підлітків та молоді на декілька груп.

Так, до соціально-економічних причин дослідники відносять зниження життєвого рівня населення, майнове розшарування суспільства, обмеження можливостей соціально-схвалених форм заробітку, безробіття, доступність алкоголю та тютюну для неповнолітніх, широка реклама психоактивних речовин, зниження рівня соціальної безпеки у суспільстві та ін. [8, с. 350]. Невисокий рівень матеріальної забезпеченості та соціальної захищеності широких верств населення спричиняє невизначеність, невпевненість у майбутньому.

Соціально-педагогічні причини включають кризу інституту сім'ї; виховання у неповних сім'ях; завищені вимоги батьків до дітей, підлітків і юнаків; ворожість та конфлікти між батьками; критицизм підлітків, молоді по відношенню до навчального закладу, сім'ї, відчуженість від них; низький статус у навчальному колективі (класі або студентській групі); велике навчальне навантаження університетів; слабку систему позанавчальної зайнятості школярів та студентів; педагогічну занедбаність; засвоєння жорстких норм поведінки; труднощі соціальної адаптації в колективах [2; 3; 4]. До цього слід додати комерціалізацію сфери освіти, охорони здоров'я, дозвілля тощо, скорочення мережі культурних та спортивних закладів, практичну відсутність безкоштовних центрів дозвілля.

З іншого боку слід зазначити, що сама система освіти має певний «девіантний» потенціал, зокрема через традиційне ставлення викладачів до учнів і студентів, умови праці, що спричиняють професійне «вигорання» і професійні деформації особистості педагогів тощо [1].

Соціально-культурні причини представлені зниженням морально-етичного рівня населення, поширенням кримінальної субкультури, пошуком визнання в асоціальних групах з ідеалами агресивної поведінки та насильства, лібералізацією статевої моралі, домінуванням серед молоді культури сили [8]. До соціально-культурних чинників девіантної поведінки також належить стан аномії (падіння моральності), властивий кризовому суспільству, «подвійну мораль», протилежність декларованих та реальних цінностей й ідеалів. Особистість усвідомлює і переживає сильні негативні емоції через прірву між офіційними культурними цінностями і неможливістю їх досягнення [5]. Особливу роль у цьому контексті відіграють засоби масової комунікації, що демонструють широкий потік інформації зі сценами насильства та аморальної поведінки, негативно впливаючи на духовний світ підлітків та студентів. Через це, як зазначає А. Бандура, створюються моделі девіантної поведінки, які є своєрідним зразком для копіювання такої поведінки широкими верствами населення [9].

Психологічні причини девіантної поведінки серед підлітків та студентської молоді включають прагнення незалежності від дорослих; бажання бути визнаним у групі однолітків; потяг до самоствердження; несформовану систему моральних цінностей; бажання виглядати дорослим; гедоністичні мотивації; потребу змінити психічний стан у стресовій ситуації; підвищену тривожність, низьку самооцінку; інфантилізм; внутрішні конфлікти; втрату сенсу життя; підвищений, у порівнянні з однолітками, рівень конформізму; акцентуації характеру, психопатії; психопатологічні синдроми (депресію, паранойю, мстивість та ін.); негативні риси характеру (зздрість, лінощі, жадібність та ін.); спотворену пізнавальну активність [8, с. 351]. Так, пов'язуючи девіантну поведінку з психічними аномаліями, Л. Шнейдер виділяє групу, до якої входять астеніки, шизоїди, епілептоїди та особи з акцентуованим характером [10, с. 11].

Біологічним підґрунтям науковці вважають порушення роботи ферментативної та гормональної систем організму, наслідки спадковості, вплив різноманітних факторів природного середовища (рівень радіації, хімічний склад повітря тощо) [1, с. 188]. Необхідно також відмітити несприятливу екологічну ситуацію, адже, екологічні чинники здатні провокувати агресивну поведінку, вони позначаються на генетичному коді, спричиняючи, зокрема, спадкову (генетичну обтяженість) щодо адиктивної поведінки, погіршення стану фізичного і психічного здоров'я, збільшення кількості осіб, схильних до депресії,

нав'язливих страхів тощо [1; 5].

О. Змановська стверджує, що біологічним фоном, на якому існує юнацька девіантність, є велика кількість різноманітних психічних аномалій, ускладнені пологи, органічна патологія. Водночас, дослідниця пропонує розглядати девіантну поведінку в межах медичної норми, розмежовуючи поведінку звичайної людини та девіантну поведінку психічно хворих як поведінку з відхиленням від медичних норм [3, с. 10-11].

І. Кон девіантну поведінку особистості поділяє на дві великі категорії. Перша з них – поведінка, що відхиляється від норм психологічного здоров'я і представляє собою наявність психопатології. Друга – поведінка, що порушує культурні, соціальні та правові норми [4].

Залежно від способів взаємодії з реальністю та порушення тих чи інших суспільних норм О. Безпалько виокремлює наступні види девіацій: делінквентна поведінка, адиктивна поведінка, наркозалежна поведінка, психопатологічна поведінка [8, с. 351].

Враховуючи, що психопатологічна поведінка не є предметом дослідження цієї статті, звернемо увагу на ті види девіантної поведінки, які найчастіше спостерігаються в сучасному студентському середовищі – делінквентну і адиктивну поведінку.

Делінквентна поведінка – це сукупність протиправних вчинків людини, за які в особливо важких випадках може накладатися покарання згідно зі статтями цивільного та кримінального кодексів [6].

До протиправних дій належать: проступки (провини), правопорушення та злочини. Типовими для студентського середовища проступками є лихослів'я, порушення дисципліни, несвоєчасна підготовка навчального матеріалу, невідвідування занять без поважних причин, використання «шпаргалок» на іспитах і заліках, бешкетування та ін. Більшість подібних відхилень пов'язана з навчальним процесом і є характерною тільки для студентства, у зв'язку з чим її можна охарактеризувати як специфічні девіації.

Правопорушення, як порушення адміністративних та правових норм, у студентському середовищі проявляються через «оплачуваний» спосіб здавання сесії, дрібні крадіжки, здирництво, викрадення автотранспортних засобів, хуліганство, проституцію та ін. Найважчою формою делінквентної поведінки є злочин – протиправне, суспільно-небезпечне діяння, що класифікується за певними нормами кримінально-процесуального права (згвалтування, нанесення значних тілесних пошкоджень та ін.).

У молодіжному середовищі виокремлюють певні групи делінквентних осіб: індивіди, які здійснюють правопорушення під впливом певних обставин чи оточуючих людей; особи з достатнім рівнем правосвідомості, але пасивним ставленням до інших порушників правових норм; молоді люди, що випадково здійснюють правопорушення; особи, що

свідомо порушують правові норми.

Якщо студент пристає до одного з видів девіантної поведінки, це провокує залучення його до інших видів девіантних проявів через зв'язок і взаємозалежність різних форм девіацій.

Адиктивна поведінка характеризується як поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій [8, с. 351]. За певних, вже означених вище причин, молода людина розпочинає пошуки адитивного агента, за допомогою якого можна хоча б на деякий час заглибитися у «альтернативний», «віртуальний» стан. Адиктивний агент стає незамінним супутником людини, яка поступово звикає до нього і не усвідомлює, що відчуття свободи, яке вона переживає завдяки обраному агенту, є тимчасовим, а можливість потрапити у залежність – реальною [7, с. 69].

Нині дослідники розрізняють три групи різновидів адиктивної поведінки: нехімічні адикції (патологічна схильність до азартних ігор (гемблінг), комп'ютерна залежність, інтернет-залежність, трудовоголізм, релігійний фанатизм та ін.); проміжні форми адикції (порушення харчової поведінки (анорексія – відмова від їжі, булімія – прагнення до постійного споживання їжі) та ін.); хімічні адикції (вживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії та ін.). Водночас, адиктивну поведінку молоді визначають ще як поведінку, яка передуює формуванню патологічної залежності від наркогенних речовин. При цій формі поведінки негативна пристрасть людини до хімічних речовин ще не досягла стадій психічної та фізичної залежностей, тобто захворювання на наркоманію, алкоголізм та токсикоманію.

Подолання такої складної соціально-педагогічної проблеми як девіантна поведінка студентської молоді передбачає вивчення всього

комплексу причин виникнення делінквентних і адиктивних проявів, створення системи попереджувальних заходів, спрямованих на протидію умовам і факторам девіантної поведінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити педагогічні умови, які сприятимуть попередженню зростання девіантної поведінки у студентському середовищі:

– створення сприятливих умов розвитку, навчання і виховання, педагогічної підтримки студентів у адаптації до умов навчального закладу;

– забезпечення умов для усунення факторів девіантної поведінки (за допомогою форм і методів: лекції, практикуми, інструктажі, бесіди із запрошеними спеціалістами, консультування, спілкування та ін.);

– формування потреби у моральному самовизначенні, морально-психологічній стійкості як основного характерологічного утворення, навичок відмови від проявів девіантної поведінки;

– здійснення спеціальної підготовки адміністрації і викладачів ВНЗ, активна участь кураторів студентських академічних груп з попередження девіантної поведінки в студентському молодіжному середовищі.

Висновок. Якщо адиктивна поведінка тією чи іншою мірою аналізується педагогами, психологами і соціологами, делінквентні прояви у студентському середовищі розглядаються переважно періодично, в рамках конкретних досліджень. Між тим, зв'язок адиктивної і девіантної поведінки свідчить про спільні джерела походження, що доводить доцільність єдності у їх вивченні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми девіантної поведінки студентської молоді. Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні змісту превентивної роботи відповідно до видів і форм делінквентної та адиктивної поведінки, удосконаленні методичного інструментарію педагогічної діяльності з означеної проблеми.

Література:

1. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблеми агресивної поведінки особистості. / О.Ю. Дроздов, М.А. Скок. – Чернігів: ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2000. – 156 с.
2. Єгорова О.Б., Кизим Г.С., Ільїнська Н.С. Прояв девіантної поведінки студентів-психологів із вираженою функціональною асиметрією головного мозку / О.Б. Єгорова, Г.С. Кизим, Н.С. Ільїнська // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С.Д. Максименко (голова), Л.А. Онуфрієва та ін.]. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. – Вип. 26. – С. 186-198.
3. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) / Е.В. Змановская. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 288 с.
4. Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
5. Максимова Н. Ю. Психология адиктивной поведінки: Навч. посіб. – К.: ВПУ «Київський університет», 2002. – 308 с.
6. Оржехівська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В.М. Оржехівська. – К.: ІЗМН, 1996. – 365 с.
7. Самойлов А.М. Нехімічні та проміжні форми адитивної поведінки підлітків / А.М. Самойлов // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / [ред. кол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – Вип. 39. – С. 69-73.
8. Соціальна педагогіка / За ред. Капської А.Й. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Д. Зиглер, Л. Хьелл. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 608 с.

10. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Трикта, 2005. – 336 с.

УДК 378.016:[53+51]

В.О. Демкова, В.Ф. Заболотний, м. Вінниця, Україна
V. Demkova, V. Zabolotniy, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: vitademkova@yandex.ua

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз різних наукових підходів до визначення поняття освітнього середовища вищого навчального закладу та обґрунтування даної категорії як однієї з педагогічних умов реалізації особистості студента, як фактору розвитку особистості майбутнього вчителя фізики і математики. Під поняттям освітнього середовища вищого навчального закладу розуміють професійно і особистісно-стимулююче середовище, яке є сукупністю матеріальних, педагогічних і психологічних факторів вузівської дійсності, що спонукають об'єктів освітнього процесу до професійно-особистісного розвитку і саморозвитку. Створення освітнього середовища у вищому навчальному закладі є важливою умовою, що стимулює результативність педагогічної підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя фізики і математики. Суб'єкти освітнього процесу організують, створюють освітнє середовище, постійно впливають на нього в процесі функціонування. Розглянуто суть, основні структурні компоненти та фактори освітнього середовища як засобу опосередкованого педагогічного впливу на студентів у вищій школі. За однією з класифікацій до особистісних компонентів середовища відносять: соціальний, мотиваційний, креативний, рефлексивний, аксіологічний та інтегративний. Освітнє середовище з фізики включає в себе такі компоненти: ресурсно-суб'єктний, матеріально-технічний та ідейно-технологічний. До факторів освітнього середовища відносять сукупність явищ і процесів, які в предметно-рекреаційному, просторово-тимчасовому, інформаційному, комунікативно-діяльницькому, морально-психологічному або будь-яких інших аспектах пов'язані з освітнім процесом, виступають як його умова, передумова, предметна оболонка.

Ключові слова: освітнє середовище, освітнє середовище вищого навчального закладу, компоненти середовища, фактори освітнього середовища, освітній процес, складові освітнього середовища з фізики, професійна підготовка, педагогічний процес.

Annotation. In this article completed theoretical analysis of different scientific approaches to the definition of the educational environment of higher educational establishment and justification this category as one of pedagogical conditions of realization of student's personality, as a factor of development of personality of future physics and mathematics teachers. The concept of the educational environment of a higher educational institution is professionally and personally stimulating space, which is a collection of material, pedagogical and psychological factors of University actually inducing objects of the educational process to professional and personal development and self-development. It is important to create an educational environment in a higher educational institution, which will stimulate the effectiveness of the pedagogical training in the professional development of future teacher of physics and mathematics. The subjects of the educational process and organize, create educational environment and permanently affect him in the operation. The paper identifies the components of educational environment as a means of instructor's indirect influence on the students' development at higher school. Personal components of the environment include: social, motivational, creative, reflective, ethical and integrative. Learning environment in physics includes the following components: the resource and subjective, material and ideological and technological. The factors of the educational environment include the totality of phenomena and processes, which subject recreational, spatial-temporal, informational, communicative-active, moral-psychological or any other aspects related to educational process, serve as a condition and prerequisite, the subject sheath.

Key words: educational environment, educational environment of higher educational institutions, components of environment, factors of educational environment, educational process, educational environment components in physics, professional training, pedagogical process.

Постановка проблеми. Інтеграція вищої освіти України до світового освітнього простору та модернізація національної системи педагогічної освіти вимагає вдосконалення професійної підготовки спеціалістів та створення відповідного дієвого освітнього середовища. Освітнє середовище професійної підготовки фахівця є складовою освітнього середовища вищого навчального закладу.

У цьому контексті набуває актуальності

завдання перетворення освітнього середовища вищого навчального закладу на високоорганізовану спільноту з прогресивними поглядами, продуктивною діяльністю, яка забезпечує умови становлення компетентної особистості, здатної якісно розв'язувати професійні проблеми. Адже саме освітнє середовище вищого навчального закладу має великий вплив на особистість студента впродовж усього його періоду навчання.

Взаємодія особистості та середовища характеризується багаторівневістю й складними взаємозв'язками, тому ефективний і повноцінний розвиток особистості у вищому навчальному закладі відбувається через залучення студентів до активної, динамічної, спрямованої на певний результат індивідуальної та самостійної інтелектуальної творчої праці [6, с. 178].

Незважаючи на підвищений інтерес до проблеми реалізації середовищного підходу в освіті, всебічного дослідження самого феномену освітнього середовища, у науковців немає єдиного підходу щодо визначення поняття освітнього середовища ВНЗ. Також нерозкритими є питання теоретичного обґрунтування освітнього середовища як фактору розвитку особистості майбутнього вчителя фізики і математики.

Аналіз досліджень та публікацій. Останнім часом проблема формування дієвого освітнього середовища перебуває в центрі уваги дослідників. Актуальні на сьогодні питання середовищного підходу та аспекти взаємин усіх складників освітнього середовища знайшли втілення у дослідженнях А. Артюхіної, М. Братко, О. Гори, Р. Гуревича, О. Керницького, Л. Коношевського, А. Куха, Т. Логвіної-Бик, Т. Менг, В. Новікова, Т. Равчиної, Л. Редько, О. Романовського, В. Ясвіна та ін.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз різних наукових підходів до визначення поняття освітнього середовища вищого навчального закладу, його компонентів та обґрунтування цієї категорії як однієї з педагогічних умов реалізації особистості студента і фактору розвитку особистості майбутнього вчителя фізики і математики.

Виклад основного матеріалу. На думку багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників, середовищний підхід є одним із перспективних напрямків підвищення якості освіти та підготовки фахівців, що відповідатимуть сучасним вимогам. Адже необхідною умовою успішного досягнення педагогічних цілей є ефективне функціонування освітнього середовища.

Дослідник В. Ясвін під освітнім середовищем розуміє систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [10, с. 17].

Під змістом поняття освітнього середовища О. Романовський розуміє сукупність матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, у яких відбувається навчально-виховний процес, а також чинників, що можуть як сприяти, так і перешкоджати досягненню запланованих результатів [9, с. 94].

Уточнюючи поняття освітнього середовища вищого навчального закладу, дослідник О. Гора розглядає його як сукупність духовно-матеріальних умов його функціонування, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості студента,

реалізацію його творчого потенціалу [3, с. 99].

На основі підходу до вивчення освітнього середовища ВНЗ як педагогічного феномену, доктор А. Артюхіна розглядає його як континуум, що розвивається, і який складається з просторово-часових, соціально-культурних, діяльнісних, комунікативних, інформаційних та інших факторів, які з'являються як цілеспрямовано створювані й спонтанні умови взаємодії особистості, що розвивається, і об'єктивного світу вищої школи [1]. Такої ж думки дотримується і науковець О. Керницький [4, с. 4].

Нам імпонують погляди вченого В. Новікова, який під поняттям освітнього середовища вищого навчального закладу розуміє професійно й особистісно-стимулююче середовище, яке є сукупністю матеріальних, педагогічних і психологічних факторів вишівської дійсності, що спонукають об'єкти освітнього процесу до професійно-особистісного розвитку і саморозвитку [7].

Процес взаємодії особистостей у освітньому середовищі вимагає особливої уваги до особистісних компонентів середовища. Так, на думку науковця О. Гора до них належать:

- соціальний компонент – комплекс соціально орієнтованих потреб суб'єктів освітнього середовища, їх соціальних взаємодій та взаємовпливів;

- мотиваційний компонент – формування в учасників середовища сукупності спонукань та внутрішніх переконань, що регулюють процес професійного зростання майбутнього фахівця;

- креативний компонент – творчість як фактор позитивного розвитку особистості;

- рефлексивний компонент – усвідомлення значущості національних настроїв та запорука їх використання у професійній діяльності;

- аксіологічний компонент – формування системи особистісно-значимих цінностей;

- інтегративний компонент – об'єднання усіх попередніх компонентів у складну систему впливу на особистість [3, с. 99].

Існують й інші класифікації структурних компонентів освітнього середовища. Так, дослідник Т. Логвіна-Бик у своїй статті наводить декілька таких класифікацій різних авторів: фізичне оточення, людські фактори, програма навчання (за Г. Ковальовим); соціально-контактна частина середовища, інформаційна, соматична, предметна (за Є. Климовим); просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікативно-організаційний компоненти (за С. Тарасовим); суб'єкти освітнього процесу, соціальний, просторово-предметний, технологічний (психодидактичний) компоненти (за В. Явіним) [6, с. 179].

Освітнє середовище ВНЗ визначається сферою міжособистісної взаємодії й соціальних зв'язків, системою засобів комунікації й інформації, що відіграють освітню роль, системою організованих педагогічних впливів і процесів.

А. Артюхіна стверджує, що лише освітні середовища, які поєднують в собі різноманіття життєвих ситуацій і професійну орієнтованість навчальної та поза навчальної сфер розвитку учасників освітнього процесу, виявляються такими, що відповідають запитам і цілям сучасної освіти. До факторів освітнього середовища на думку професора А. Артюхіна належить сукупність явищ і процесів, які в предметно-рекреаційному, просторово-тимчасовому, інформаційному, комунікативно-діяльнісному, морально-психологічному або будь-яких інших аспектах пов'язані з освітнім процесом, виступають як його умова, передумова, предметна оболонка. У цьому відношенні проектування й створення освітнього середовища включає систему цілеспрямованих дій кафедр, які функціонують у вищій школі актуалізуючи предметно-інформаційно-психологічні фактори, що забезпечують підтримку цілеспрямованої науково-педагогічної діяльності викладачів і саморозвитку студентів [1].

Також науковець виділяє в структурі середовища фактори прямої та опосередкованої дії. До факторів прямої дії належать ті, які стають тотожними навчальним засобам. Прикладом таких факторів є: джерела інформації, навчальне обладнання, що використовується для проведення лабораторного практикуму, системи підтримки навчальної діяльності та спілкування. Факторами опосередкованої дії є ті, що впливають на засвоєння знань та розвиток студентів опосередковано. До них належать температура в приміщенні, освітленість та ергономічне обладнання навчального місця та ін.

На думку М. Братко, освітнє середовище вищого навчального закладу – це комплекс умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції з надання фахової освіти, що відповідає певному рівню вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Такий підхід дозволяє розглядати в якості «фактору впливу» на суб'єкта навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі будь-яку з умов або будь-який ресурс освітнього середовища. Тому цілеспрямовано змінюючи їх, можна здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його результат – випускника-фахівця [2, с. 19].

Науковець А. Кух виділяє три основні складові освітнього середовища з фізики:

- ресурсно-суб'єктний компонент – визначає суб'єкти освітнього середовища, регламентує вимоги до приміщень та обладнання кабінету фізики і принципи наукової організації праці, визначає систему підготовки педагогічних працівників та вимоги суспільства до їх кваліфікації (компетенції);
- матеріально-технічний компонент – це

навчально-матеріальна база та навчально-методичний комплекс;

- ідейно-технологічний компонент визначається опосередкованими зв'язками з реальним світом, які формуються у процесі життєдіяльності людини, характеризує загальний «клімат» цієї діяльності.

Ці компоненти освітнього середовища забезпечують виконання таких основних функцій:

- виявлення, розкриття і розвиток здібностей та потенційних можливостей індивіда до творчої ініціативи;
- створення умов для самостійного здобуття знань і їх якісного засвоєння;
- забезпечення автоматизації процесів обробки результатів навчання, у тому числі результатів просування у навчанні;
- діагностика, управління та прогнозування індивідуальних здобутків студентів [5].

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення вищої педагогічної освіти, змін у стилі діяльності сучасного учителя, підвищення рівня його професійної підготовки.

Ступінь впливу освітнього середовища на розвиток, навчально-пізнавальну діяльність і професійну підготовку студентів певною мірою визначається системою їхніх ставлень до цього середовища, що визначає активність студентів.

Саме викладач є організатором освітнього середовища у вищій школі. Він забезпечує умови для суб'єктно-суб'єктної педагогічної взаємодії та міжособистісної взаємодії студентів, узгоджує це середовище з їхніми професійними інтересами, прагненнями, потребами, підтримує його розвиток, поступово залучаючи студентів до його вдосконалення або модифікації.

Перед викладачами вищого навчального закладу постає необхідність роботи одночасно в трьох різних галузях: базовій науці, методиці і в навчанні. У першому випадку вони виробляють нове наукове знання, виступаючи в ролі методиста – організують навчальний процес і здійснюють дидактичну та методичну інтерпретацію наукового знання, в якості педагогів – передають наукову інформацію студентам.

Організація навчально-пізнавальної діяльності студентів на різних видах занять, зокрема лабораторних, з метою набуття навчального та професійного досвіду потребує дотримання викладачем низки умов:

- планування різних видів діяльності з поєднанням пізнавальних і практичних професійно і соціально орієнтованих завдань; обдумування їх послідовності та особливостей переходу від однієї до іншої;
- залучення студентів до вибору навчально-пізнавальних завдань, відповідно до їх можливостей та інтересів (використання доступних та зрозумілих завдань, які дають можливість для особистісного,

професійного й соціального розвитку);

- дотримання структури діяльності: визначення студентами мети і завдання роботи; опис етапів проведення експерименту, орієнтованих дій студентів у процесі роботи; організація процесу і підтримка, орієнтування студентів на окремих етапах; обговорення отриманих результатів;
- організація взаємодії з усією групою студентів, забезпечення зайнятості кожного;
- модифікація діяльності студентів у процесі навчання згідно з їхніми реальними досягненнями, емоційним ставленням до роботи, бажаннями, пропозиціями.

Як бачимо, шляхом організації освітнього середовища у ВНЗ та взаємодії студентів з ним викладач має змогу опосередковано впливати на особистість.

Тож становлення студентів як суб'єктів освітнього середовища відбувається шляхом їх включення до педагогічного процесу, що має науково-методичну спрямованість і забезпечує умови для набуття ними педагогічного досвіду, а саме:

- потреба в креативних здібностях і позитивній професійній мотивації, актуалізація відчуття приналежності до університетського середовища як важливого фактора професійного зростання і адаптації до творчої професійно-педагогічної діяльності;
- професійний розвиток студентів, тобто оволодіння педагогічною теорією і набуття педагогічного досвіду, формування мотиваційно-потребувальної сфери особистості студентів із настановою на творчість і нестандартне вирішення професійних проблем;
- творча адаптація до педагогічного процесу, усвідомлення його наукових і методичних основ, засвоєння засобів педагогічної діяльності;
- індивідуалізація, тобто підтримка самобутності особистості, розвиток творчого потенціалу і накопичення практичного досвіду, що дає змогу студентам реалізувати свої професійні можливості у професійній діяльності [6, с. 182].

Література:

1. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.08 [Электронный ресурс] / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2007. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-obrazovatel'naya-sreda-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-kak-pedagogicheskiy-fenomen>
2. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління / М.В. Братко // Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць. – 2014. – № 22. – С. 15-21.
3. Гора О.В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів / О. В. Гора // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – С. 97-101.
4. Керницький О.М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен [Електронний ресурс] / О. М. Керницький – Режим доступу: file:///C:/Users/pc/Downloads/Pipo_2013_38-39_8.pdf
5. Кух А.М. Методичні основи формування сучасного освітнього середовища фізики [Електронний ресурс] / А.М. Кух – Режим доступу: <http://zavantag.com/docs/2405/index-9807-1.html?page=5>
6. Логвіна-Бик Т. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості майбутнього вчителя біології / Т. Логвіна-Бик // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. –

Як стверджує науковець Т. Равчина, головні принципи і напрями організації взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі передбачають:

- забезпечення зовнішніх умов, сприятливих для розвитку суб'єктно-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів;
- створення соціально-психологічної, ділової атмосфери;
- спільне визначення студентами правил, норм навчально-пізнавальної діяльності, поведінки, що регулюють навчальний процес та їхню міжособистісну взаємодію;
- організацію різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності як набуття досвіду [8, с. 15].

Висновки. Створення освітнього середовища у вищому навчальному закладі є важливою умовою, що стимулює результативність педагогічної підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя фізики і математики. Дослідження науковців підтвердили, що існують різні підходи щодо визначення поняття освітнього середовища вищого навчального закладу, його компонентів та структури.

Освітнє середовище вищих навчальних закладів є сукупністю матеріальних факторів, освітнього процесу й людських відносин, які встановлюють суб'єкти освіти в процесі своєї взаємодії. Суб'єкти освітнього процесу (у нашому випадку – це студенти й викладачі, адміністративно-управлінський персонал) організують, створюють освітнє середовище, постійно впливають на нього в процесі функціонування. Становлення студентів як суб'єктів освітнього середовища відбувається шляхом їх активного залучення до педагогічного процесу, що має науково-методичну спрямованість і забезпечує умови для набуття ними педагогічного досвіду.

Отже, саме освітнє середовище вищого навчального закладу можна розглядати як одну з педагогічних умов реалізації особистості студента, як чинник розвитку особистості майбутнього вчителя фізики і математики та стратегію підвищення якості педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізики і математики.

2013. – №1. – С.178 – 183.

7. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В. Н. Новиков // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – №1. – Режим доступа: www.psyedu.ru

8. Равчина Т. В. Організація взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі вищої школи: концепції, підходи, технології / Т. В. Равчина // Вісн. Львів. ун-т. – Вип. 19. – Ч. 2. – Львів, 2005. – С. 3-16.

9. Романовський О.Г. Освітнє середовище як важлива передумова формування гуманітарно-технічної еліти / О.Г. Романовський // Педагогіка і психологія. – 2002. – №3. – С. 93-97.

10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию/ В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 378.147

Н.М. Демченко, м. Ніжин, Україна / N., Demchenko, Nizhyn, Ukraine
e-mail: zanina2009@mail.ru

С.І. Самаріна, м. Ніжин, Україна / S., Samarina, Nizhyn, Ukraine
e-mail: cnezhyzna@ukr.net

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ФАХІВЦЯ

Анотація. У статті здійснюється теоретичний аналіз поняття інформаційної компетентності як складової інформаційної культури фахівця вищої школи. Аналізуються різні наукові підходи до визначення цього явища. Наголошується, що інформаційна компетентність є інтегральною якістю сучасного спеціаліста у галузі вищої освіти.

Авторами розглянуто різні трактування понять «інформаційна компетентність», «інформативна компетентність», «інформатична компетентність», «науково-інформаційна компетентність», «інформаційно-технологічна компетентність», «комп'ютерна компетентність», «комп'ютерна грамотність», «технологічна грамотність», «інформаційна грамотність», «інформаційна культура» у сучасній науковій літературі, визначено співвідношення цих термінів та їхнє місце у складі інформаційної компетентності сучасного фахівця.

Зазначено, що інформаційна компетентність є одним із основних компонентів інформаційної культури, яка, в свою чергу, є частиною загальної культури особистості.

На основі теоретичного аналізу у статті визначено особливості терміну «інформаційна компетенція», виокремлено її структурні компоненти, окреслено взаємозалежність інформаційної компетентності та загальної інформаційної культури особистості. Наголошено на багатовимірності поняття «інформаційна компетенція», виникнення якої дослідники пов'язують із розвитком таких феноменів як інформаційне суспільство, технологічна революція, а також поширенням електронних інформаційно-комунікаційних технологій, використанням медіа технологій в освітньому процесі.

Ключові слова: інформаційна компетентність, інформатична компетентність, інформаційна компетенція, інформатична компетенція, інформаційно-технологічна компетентність, комп'ютерна компетентність, «комп'ютерна грамотність», «технологічна грамотність», «інформаційна грамотність», «інформаційна культура».

The essential characteristics of «information competence» of the specialist

Annotation. The article deals with the problem of information competence development as the main component of specialist's information culture of an institution of higher education. The different scientific approaches to the definition of the phenomenon are found out. The modern scientific understanding of the information competency of a future specialist as an integral quality of person is analyzed.

The author defines the concept of «information competence», «information competence», «informatychna competence», «scientific information competence», «information-technological competence», «computer competence», «computer literacy», «technological literacy», «information literacy», «information culture» in modern science literature are adduced. Ratio of these notions and their place in information competence of a future specialist is determined. Information competence is a major component of an information culture, which in turn is a part of the general culture.

In the article are shown substantive peculiarities of the term informative competences. On the basis of theoretical analysis of concept of «information competence» the structural components, interdependence of information competence and general personal information culture. Definitely multidimensional concept of information competencies that researchers associated with the phenomenon of information society with the technological revolution, the emergence and proliferation of electronic information-communication technologies also identifies the key elements of the formation of information competence and the proposed implementation of it using Media-Technology.

Key words: information competence, informatics competence, information capacity, informatics capacity, «information-technological competence», «computer competence», «computer literacy», «technological literacy», «information literacy», «information culture».

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку економіки суспільство висуває високі вимоги

до якості професійної підготовки фахівців, які мають володіти необхідними знаннями як у професійній

сфері, так і вміннями їх комплексно застосовувати, тобто бути професійно компетентними. У зв'язку з цим формування інформаційної компетентності як однієї з професійно значущих характеристик майбутнього фахівця є одним із основних завдань вищої професійної освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Необхідно зазначити, що на сучасному етапі розвитку досліджень сутності інформаційної компетентності фахівця має кілька напрямів: від професійної підготовки фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Бондар, В. Олійник) до вивчення інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи (Р. Гуревич, В. Кухаренко, П. Стефаненко) та впровадженню комп'ютерних технологій в освітній процес вищих навчальних закладів (А. Верлань, М. Кадемія). Компетентнісний аналіз означеної проблеми здійснюють також такі українські вчені як Н. Баловсяк, Н. Болюбаш, Н. Глузман, М. Головань, С. Калашнікова, Л. Петухова, А. Раков, С. Сисоєва, О. Спірін.

Метою статті є аналіз сучасних теоретичних підходів до визначення сутності поняття «інформаційна компетентність» фахівця.

Основний матеріал дослідження. Дефініція «інформаційна компетентність» широко розглядається на сучасному етапі розвитку педагогіки, але розглядають науковці її досить неоднозначно. В основу найбільш поширеного підходу до визначення інформаційної компетентності покладено поняття «інформація». Головним при цьому підході є вивчення процесу сприйняття інформації людиною, операції з інформацією у професійній діяльності фахівця.

У сучасній науковій літературі під поняттям «інформаційна компетентність» розуміють здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації та критично осмислювати її, вміння працювати з різними видами інформації, на основі здобутих знань розв'язувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з життям у сучасному високотехнологічному інформаційному суспільстві та з професійною діяльністю.

Водночас С. Трішина розглядає **інформаційну компетентність** як інтеграційну якість особи, що є результатом віддзеркалення процесів відбору, засвоєння, переробки, трансформації і генерування інформації в особливий тип предметно-специфічних знань, дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності [10].

О. Мироною **інформаційна компетентність** визначається як здатність ефективно виконувати інформаційну діяльність (при вирішенні професійних завдань, навчанні, у повсякденному житті) з використанням ІКТ, що передбачає володіння інформаційною компетенцією та сформованою готовністю (що містить й особистісні якості) до розв'язання відповідних завдань з урахуванням набутого досвіду, з можливістю самостійної організації

власної діяльності, зі здійсненням самоконтролю та усвідомленням особистої ролі при їх реалізації та можливих наслідків її здійснення [6, с. 169].

Л. Добрава, аналізуючи проблему формування інформаційної компетентності студентів технічного ВНЗ, розглядає **інформаційну компетентність** як один з найважливіших компонентів загальної професійної компетентності фахівця і являє собою інтегроване, динамічне утворення особистості, яка володіє спеціальними компетенціями та раціональним стилем інформаційної діяльності в галузі володіння новими інформаційними технологіями і здатної до творчої діяльності у системі «людина-інформація» [5, с. 10].

З погляду І. Смирнової **інформаційна компетентність** є нова грамотність, яка формує уміння активної, самостійної обробки різної інформації людиною, прийняття принципово нових рішень у непередбачених ситуаціях з використанням технологічних засобів, а також навички комп'ютерного введення, оперування з екранними поданнями інформаційних об'єктів та моделей. Володіння цією компетентністю передбачає уміння, що належать до усного виступу, використання паперової енциклопедії і великої бібліотеки, написання особистого листа, сприйняття телевізійної реклами, осмисленого запам'ятовування фактів [8, с. 56].

За Г. Дегтярьовою, **«інформаційна компетентність»** – це здатність особистості орієнтуватися в інформаційному просторі; уміння працювати з різними видами інформації; знаходити й відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися; на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану із професійною діяльністю [4]. Отже, на думку дослідниці, інформаційна компетентність є основним компонентом інформаційної культури, яка, у свою чергу, є частиною загальної культури людини; це інтегральна характеристика особистості, здатність до засвоєння відповідних знань і розв'язання завдань у навчальній та професійній діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Необхідно відзначити, що поряд з поняттям «інформаційна компетентність» часто застосовують й інші категорії, проте і ці дефініції трактуються науковцями досить неоднозначно. Так, Л. Петухова використовує термін **«інформативна компетентність»** і визначає його як системний обсяг знань, умінь і навичок набуття, перетворення, передавання та використання інформації у різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій [7, с. 3]. Інформативна компетентність, на думку автора, – це компонент загальної культури, найважливіший показник професійної майстерності і відповідності світовим стандартам.

О. Гончарова також застосовує категорію **«інформатична компетентність»** у значенні:

розуміння закономірностей та особливостей відбування інформаційних процесів у професійній діяльності, уміння систематизувати відомості, професійну орієнтацію на ринку праці, знаходження оптимальних рішень поставлених завдань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [3].

На думку Л. Шевчук, слід чітко розмежовувати такі поняття як інформаційна компетентність і інформативна компетентність. Вона вважає, що **інформаційна компетентність** – це компетентність індивіда в роботі з інформацією, а **інформатична** – це комп'ютерна грамотність, тобто уміння працювати з комп'ютером та застосовувати інформаційні технології. Автор розглядає інформаційну компетенцію як ширше поняття, оскільки вона передбачає досвід роботи з самою інформацією, а не лише з її засобами.

Отже, інформаційна компетентність – це інтегративна якість особистості, яка є результатом процесів відбору, засвоєння, обробки, трансформації та генерування інформації в особливий тип предметно-специфічних знань, який дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності [14], – доводить дослідниця.

С. Харицька вводить поняття «пошуково-інформаційна компетентність» і застосовує його до сукупності доступних для вимірювання знань, умінь і навичок, набутих у закладах освіти чи поза ними і необхідних на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до цієї праці, а також здібності відповідально виконувати обов'язки та знаходити рішення у нестандартних ситуаціях. Учена вкладає в значення **пошуково-інформаційна компетентність** – здатність здійснювати пошуково-інформаційну діяльність з використанням новітніх прогресивних технологій на професійному рівні через опанування практичних навичок роботи із словниково-довідниковою літературою, аналізу отриманої інформації та її використання [12].

На переконання П. Безпалова існує необхідність виокремити поняття **інформаційно-технологічна компетентність** як таку, що є інтегральною характеристикою особистості і не зводиться до розрізнених знань і умінь роботи на комп'ютері. Вона передбачає мотивацію щодо засвоєння відповідних знань, здатність до розв'язання задач у навчальній і професійній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки і володіння прийомами комп'ютерного мислення [2, с. 42].

Н. Баловсяк відзначає, що процес інформатизації суспільства викликав появу нових термінів, пов'язаних з компетентністю фахівців. До них він відносить категорію **«комп'ютерна компетентність»**. Як і В. Дарлінг він розглядає її як рівневу освіту, що характеризує професійну підготовку фахівця до використання інформаційно-

комунікаційних технологій на теоретичному, практичному і творчому рівнях [1].

Також для позначення знань, умінь і навичок особистості щодо роботи з інформаційними ресурсами, здатності використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій дослідник пропонує застосовувати такі дефініції як **«комп'ютерна грамотність»** (знання основ та способів роботи з певними апаратними і програмними засобами), **«технологічна грамотність»** (розуміння основних концепцій технологій та їх упровадження) та **«інформаційна грамотність»** (уміння визначати необхідність інформаційних ресурсів, оцінювати їх та ефективно використовувати). Останнє із зазначених понять учений визначає як інтегративне утворення особистості, яке розкриває її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах та представленнях – як у друкованій, так і в електронній формі; здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті [1].

Знаходимо також таке визначення **«інформаційної грамотності»** – це наявність знань і умінь для правильної ідентифікації інформації, необхідної для виконання певного завдання або вирішення певної проблеми; для ефективного пошуку інформації, її інтерпретації й аналізу, оцінки достовірності, в тому числі дотримання етичних норм і правил використання отриманої інформації; для передачі інформації та представлення результатів її аналізу іншим спеціалістам у зручному для них вигляді; для використання інформації для досягнення необхідних результатів, у тому числі для отримання нових знань.

І. Негодяєва підкреслює, що в епоху інформатизації суспільства з'явився ще й термін **«інформаційна культура»**. Її дослідниця розглядає як певний рівень знань, що дозволяє людині вільно орієнтуватися в інформаційному просторі і сприяти інформаційній взаємодії; водночас, це – інформаційна діяльність, якісна характеристика життєдіяльності людини у сфері отримання, передавання, зберігання і використання інформації [9]. Отже, як частина загальної культури людини, інформаційна культура – це готовність до освоєння нового способу життя на основі використання інформації; побудова нової (інформаційної) картини світу і визначення свого місця у світі, який швидко змінюється.

Комплексний аналіз сучасних досліджень з проблеми визначення сутності інформаційної компетентності дає можливість стверджувати, що ця дефініція дослідниками розглядається як у вузькому, так і широкому змісті. Так, у вузькому значенні «інформаційна компетентність» – це вміння використовувати нові інформаційні технології, сучасні технічні засоби та методи для пошуку, отримання,

обробки, подання, передачі інформації. У широкому ж значенні інформаційна компетентність співвідноситься з уміннями здійснювати аналітико-синтетичну переробку інформації, вирішувати інформаційно-пошукові завдання, використовувати бібліотеку як інформаційно-пошукову систему, тобто здійснювати інформаційну діяльність з використанням як нових, так і традиційних технологій.

Висновки. Таким чином, під інформаційною компетентністю необхідно розуміти якість особистості, яка представляє собою сукупність знань, умінь і ціннісного ставлення до ефективного здійснення інформаційної діяльності і використання нових інформаційних технологій для рішення соціально-значущих задач, які виникають у повсякденному житті людини в суспільстві (до яких належать загальноосвітні

знання, уміння і мотивація здійснення інформаційної діяльності).

Інформаційну компетентність можна розглядати як рівень знань, умінь та навичок, що дозволяє оперативно орієнтуватися у інформаційному просторі, і водночас як здатність шукати, вибирати, інтерпретувати, систематизувати, критично оцінювати, аналізувати, структурувати, використовувати та зберігати отриману інформацію з позиції завдань, що вирішуються, а також як володіння сучасними засобами інформації та інформаційними технологіями.

Дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми. Подальшого поглибленого аналізу потребує дослідження проблеми формування інформаційної компетентності.

Література:

1. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста [Електронний ресурс] / Н. Х. Баловсяк. – Режим доступу : http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/11/30.pdf.
2. Беспалов П. В. Акмеологический подход к формированию и развитию информационно-технологической компетентности государственных служащих [Електронний ресурс] / П. В. Беспалов. – Режим доступу : http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=119&id_thesis=4330.
3. Гончарова О. Н. Теоретико-методические основы лично-ориентированной системы формирования информатических компетентностей студентов экономических специальностей : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Гончарова Оксана Николаевна. – Симферополь, 2007. – 471 с.
4. Дегтярьова Г. А. Формування ІКТ-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти спеціаліста [Електронний ресурс] / Г. А. Дегтярьова. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11degsue.pdf>.
5. Доброва Л. В. Формирование информационной компетентности студентов технического вуза в процессе активного обучения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Доброва Людмила Викторовна ; Шуйский гос. пед. ун-т. – Шуя, 2009. – 23 с.
6. Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності / О. І. Миронова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 17 (204). – С. 165-175.
7. Петухова Л. Є. Інформативна компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема / Л. Є. Петухова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – № 1. – С. 3-5.
8. Смирнова І. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів початкових класів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Смирнова Ірина Михайлівна. – Ізмаїл, 2004. – 238 с.
9. Современные информационные технологии и их классификация [Электронный ресурс] // Информационные технологии. – Режим доступа : http://technologies.su/informacionnye_tehnologii_v_obrazovanii.
10. Тришина С. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / С. В. Тришина, А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – 22 июня. – Режим доступа к журналу : <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm>.
11. Федорчук О. С. Фахово-інформатична компетентність майбутніх правознавців як складова їхньої функціональної готовності [Електронний ресурс] / О. С. Федорчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / голов. ред. Романишина Л. М. – 2010. – Вип. 5. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2010_5/10fossfg.pdf.
12. Харицька С. В. Пошуково-інформаційна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів / С. В. Харицька // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 1. – С. 75-78.
13. Шарко В. Д. Інформатична компетентність як складова професійної компетентності вчителя / В. Д. Шарко // Інформаційні технології в освіті. – 2010. – № 6. – С. 48-56.
14. Шевчук Л. Структура інформаційної компетентності польських учителів / Леся Шевчук // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 2. – С. 84-90.

УДК 378.147

О.М. Дзеджула, м. Вінниця, Україна / O. Dzhedzhula, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: Dzhedzhula@rambler.ru

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗМІСТ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Анотація. У статті аналізуються вимоги до сучасної графічної освіти у вищих навчальних закладах, узагальнюються рівні уявлення змісту графічної освіти, розкривається вплив інформаційних технологій на підготовку фахівця технічного спрямування, визначаються основні положення сучасних підходів до змісту графічної освіти. При аналізі впливу інформаційних технологій на графічну підготовку майбутніх інженерів, змістом графічної освіти розглядається як: педагогічно адаптовані основи наук; система знань, умінь і навиків, а також досвід творчої діяльності й емоційно-вольового ставлення до світу; педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людській культурі; зміст і результат процесу прогресивних змін властивостей і якостей особистості; освітнє середовище. Вплив інформаційних технологій на зміст графічної підготовки відображується у варіативній частині змісту графічної освіти та підпорядковується цілям навчання і виховання сучасного покоління для цього і майбутнього періоду життєдіяльності людства; враховує особливості соціально-психологічної моделі сучасного інженера.

Ключові слова: графічна освіта, проектування змісту освіти, ціннісні характеристики освіти, інженерна діяльність, інформаційні технології.

Impact of information technology on graphic content of training future engineers

Annotation. This article analyzes the requirements of modern graphic education in higher education, summarizes the level graphical representation of content education reveals the impact of information technology for training technical direction, defines the basic provisions of modern approaches to the graphic content of education. In analyzing the impact of information technology on graphics training of future engineers, graphic content of education is seen as a pedagogically adapted foundations of science; system of knowledge, skills, and experience creativity and emotional and volitional attitude to the world; pedagogically adapted social experience humanity is identical in structure to human culture; content and result of the process of progressive change characteristics and personality traits; learning environment. The impact of information technology on the content displayed in graphic preparation variant of the graphic content of education and subordinated to the objectives of training and education for the current generation and future period of human life; takes into account the socio-psychological model of the modern engineer.

Key words: graphic education, design educational content, value characteristics education, engineering activity, information technology.

Постановка проблеми. Швидкий розвиток технічних наук вимагає високого рівня їх методологічних досліджень, які необхідні для побудови концепції науки, конструктивного аналізу взаємозв'язку наукових дисциплін, зміцнення взаємодії різних типів наук, підвищення ефективності зв'язку виробництва та науки, поліпшення системи підготовки інженерних кадрів. Аналіз сучасного стану графічної підготовки студентів у вищих навчальних закладах засвідчує невідповідність змісту графічної освіти вимогам до професійної компетентності майбутніх інженерів. Із упровадженням інформаційних технологій в інженерну діяльність у процесі графічної підготовки студенти почали вивчати комп'ютерну графіку. При цьому не відбулась органічна інтеграція всіх графічних дисциплін на основі комп'ютерної графіки. Можливості комп'ютерної графіки безумовно трансформують знання та вміння, якими має оволодіти майбутній фахівець при вивченні нарисної геометрії та інженерної графіки. Традиційні підходи до побудови змісту навчальних дисциплін призвели, з одного боку, до відокремленого вивчення нарисної геометрії, інженерної та комп'ютерної графіки, а з іншого – до автоматичного збільшення масиву інформації. Тому нагальною стає проблема виокремлення базової графічної підготовки, яка є фундаментом професійної компетентності та пошук

ефективних шляхів забезпечення варіативності змісту графічної освіти з урахуванням розвитку та можливостей графічно орієнтованих інформаційних технологій для інженерів різних напрямів підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Огляд літератури за темою, засвідчив, що актуальність проблеми визначення концептуальних засад до формування змісту підготовки фахівців інженерно-технічних спеціальностей у вищій школі відзначається багатьма дослідниками (С. Гончаренко, Р. Гуревич, М.Зиновкіна, І. Зязюн, І. Козловська, А. Коломієць, Є. Лузік, В. Манько, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Л. Романишина та ін.). Пов'язане це, в першу чергу, зі зміною вимог до підготовки майбутнього інженера в контексті євроінтеграційних процесів, розвитком техніки та технологій, інформаційних технологій в освіті. Вчені докладно обґрунтовують сучасні концепції до змісту професійної підготовки майбутніх інженерів, проте особливої уваги потребує по-перше, врахування внутрішнього (особистісного) прояву змісту технічної освіти, що відповідає особистісним новоутворенням кожного конкретного студента: знанням, вмінням, навикам, видам і способам діяльності, здібностям, ціннісним орієнтаціям; по-друге, необхідність дослідження проблеми гуманізації вищої технічної освіти, що також має безпосередній зв'язок із особистісним аспектом технічної освіти майбутнього

інженера.

Проблеми графічної підготовки та перспективи її розвитку висвітлюються у працях М. Козяра, Г. Райковської, В. Сидоренка, О. Слободянюк, М. Юсупової та інших науковців. Проте збільшення і зміна технічної інформації, розвитку інформаційних технологій у всіх сферах людського життя вимагають постійного корегування змісту графічної освіти, визначення його базової складової та варіативних частин.

Метою статті є обґрунтування змісту графічної підготовки у ВНЗ з урахуванням ціннісних характеристик освіти, контенту сучасної інженерної діяльності та розвитку інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. У широкому значенні вища професійна технічна освіта полягає в підготовці студентської молоді до участі в соціокультурній і професійній діяльності в технічній сфері, формування її світогляду, розвитку системи цінностей та ідеалів, що обумовлюють громадянську позицію кожного індивіда, його ставлення до світу і визначення свого місця в ньому як майбутнього фахівця [1; 3]. Графічна освіта, виступаючи складовою технічної освіти, підпорядковується цим самим цілям. Такі цілі є загальними, вони лягають в основу виокремлення базової складової графічної підготовки. На відміну від технократичного підходу до побудови змісту графічних дисциплін, пропонуємо враховувати наступні міркування.

Діяльність людей у будь-якому суспільстві різноманітна, специфічна для різних професій і спеціальностей, тому для проектування змісту технічної освіти необхідно знайти їх загальні компоненти, які підлягають засвоєнню незалежно від характеру майбутньої діяльності. Соціальний досвід об'єднує 4 елементи, кожен з яких відрізняється своїм змістом і функціями у збереженні і розвитку культури, у формуванні особистості [2].

Перший елемент – *знання*, сукупність видів сприяє побудові в індивіда загального уявлення про навколишню дійсність, орієнтації його в необхідній діяльності та ін. Другий елемент – *досвід* здійснення способів діяльності. У процесі його засвоєння формуються уміння і навички, функції яких полягають у відтворенні і збереженні накопиченої культури, завдяки чому забезпечується репродуктивна діяльність суспільства. Третій – *досвід творчої діяльності*. Його функція – подальший розвиток культури. Зміст творчості характеризується неалгоритмізованими інтелектуальними процедурами діяльності і полягає в самостійному перенесенні раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію, баченні проблеми в знайомих умовах і середовищі, несподіваних функціях знайомих об'єктів, структурі об'єктів та ін. Четвертий елемент – *досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, до своєї діяльності, до самого себе*, тобто норми і система ціннісних ставлень цього суспільства до певних об'єктів

дійсності (предметів, явищ, принципів, дій). До змісту об'єктів дійсності належать різні групи, що інваріантно складаються у процесі життєдіяльності (практичне задоволення її потреб та успішна реалізація її планів, визнання і захищеність найближчим середовищем, терпиме і справедливе ставлення до неї людей, пізнання навколишньої дійсності, самовияв), вимагають цілеспрямованого виховання (власне і чуже здоров'я, честь і гідність, істина і справедливість, природа і культура рідного краю, різноманітність культур і повага до інших народів, компетентність і кваліфікація, порядність, інтелектуальна активність та ін.). Функція цього елемента соціального досвіду – регулювання вибіркового ставлення до явищ дійсності та її різних сторін.

Головні принципи формування змісту графічної освіти – відповідність у всіх його елементах і на всіх рівнях потребам суспільства; єдність змістової і процесуальної сторін навчання; структурна єдність змісту освіти на різних рівнях його формування при русі від загальних до більш часткових і, зрештою, до конкретних форм його реалізації у процесі навчання.

Загальним принципом відбору змісту графічної освіти є співвідношення знань, способів діяльності, функція громадянина і системи суспільних цінностей, що підлягають засвоєнню з урахуванням задоволення специфічних потреб індивіда і права його на вибір взаємозамінної різноманітності предметного змісту.

Нині виділяється декілька рівнів розгляду і формування змісту графічної освіти: на теоретичному рівні, на рівні навчальної дисципліни, на рівні навчального матеріалу.

Виокремимо рівні уявлення змісту графічної освіти. У зовнішньому прояві зміст освіти загалом має декілька рівнів уявлення. Так, науковці виділяють три рівні уявлення [4; 6; 7]: *перший рівень* – зміст освіти в цілому; *другий рівень* – зміст освіти відповідно до рівнів навчання: базова загальна освіта, профтехосвіта, середня загальна освіта, вища освіта, наукова освіта. До другого рівня належить і зміст наскрізних галузей освіти (загальної, політехнічної, спеціальної та ін.); *третьим рівнем* організації змісту освіти є цикли навчальних дисциплін. Цикли дисциплін перетинаються і тому не характеризують зміст освіти цілісно; *четвертий рівень* організації змісту освіти за низхідною лінією – навчальні курси математики, фізики, хімії, мови та ін. У своїй сукупності вони охоплюють усю обов'язкову теоретичну підготовку в навчальному закладі; *п'ятий рівень* – окремі навчальні дисципліни всередині курсів. Так, навчальний курс «Інженерна графіка» поділяється на теорію побудови проєкцій (основи нарисної геометрії), основні правила виконання креслеників, машинобудівні кресленики і т.ін. Компоненти п'ятого ієрархічного рівня організації змісту освіти – дисципліни – також мають складну структуру, поділяючись, як правило, на розділи, теми, уроки, тобто ще на три рівні організації змісту теоретичного навчання, хоча кількість рівнів градації

для деяких дисциплін може бути і великою, що визначається специфікою змісту й обсягом навчального матеріалу, а також традиціями.

Для проектування змісту технічної освіти безумовно важливим є виокремлення принципів її побудови. Аналіз наявних дидактичних підходів, за дослідженням А. Хуторського [7], виокремлює такі загальні принципи формування змісту освіти:

– *Принцип урахування соціальних умов і потреб суспільства.* Наприклад, посилення ролі людини в сучасному соціумі виявляється у збільшенні гуманітарного аспекту змісту освіти. Згідно з цим принципом, залежно від потреб суспільства, різний вплив на відбір змісту освіти можуть чинити інші принципи: гуманітарний, особистісної орієнтації, науковості та ін.

Принцип відповідності змісту освіти цілям обраної моделі освіти. Кожна модель або концепція освіти висуває вимоги до особливостей структури і змісту освіти. Наприклад, в одній концепції зміст може бути предметом засвоєння, в іншій – середовищем для вирощування особистісного змісту освіти.

– *Принцип структурної єдності змісту освіти на різних рівнях спільності і на міжпредметному рівні.* Структурна єдність потрібна у всіх ієрархічно взаємопов'язаних елементах змісту освіти, починаючи від рівня загальної теорії і навчальної дисципліни до рівня процесу навчання й особистості студента. Зв'язки між різними дисциплінами також встановлюються на загальних підставах: міжпредметних, метапредметних та ін.

– *Принцип єдності змістової і процесуально-діяльнісної сторін навчання,* що передбачає включення в зміст освіти діяльнісних компонентів – цілепокладання, планування, освітніх технологій, перетворювального початку суб'єктів навчання. Цей принцип виявляється в необхідності включення в навчальні програми не лише матеріалу, що вивчається, але й видів діяльності студентів – досліджень, дискусій, конструювання та ін.

– *Принцип доступності й природодоцільності змісту освіти* виявляється в структурі й обсягах навчальних планів, програм, підручників, в оптимальній кількості матеріалу, що вивчається.

Найбільш загальним принципом відбору змісту освіти є співвідношення суспільно значущих цінностей, знань, способів діяльності з реалізацією права студента на вибір взаємозамінної різноманітності предметного змісту. Нині інформаційні технології стали невід'ємною частиною професійної діяльності інженера. На нашу думку, комп'ютерна графіка повинна розглядатись не як окрема навчальна дисципліна, а як метод діяльності з графічною інформацією. Доцільним вважаємо виокремлення двох важливих складових комп'ютерної графіки: 1) обробка графічної інформації; 2) графічне моделювання.

Одночасно вважаємо, що вплив інформаційних технологій на навчальний процес не повинен розглядатись лише як застосування нових засобів діяльності з інформацією. Внесення змін до змісту графічної освіти відповідно до розвитку інформаційних технологій повинно відображати сучасні методологічні концепції вищої освіти.

Зупинимось на вимогах до змісту графічної освіти. Наукові основи розробки змісту освіти відображаються не тільки в навчальній і методичній літературі, але й у законодавчих документах. Науковці визначають загальні вимоги до змісту освіти [1; 2; 4; 7]:

1. Зміст освіти є одним з чинників економічного і соціального прогресу суспільства і повинен бути орієнтований на забезпечення самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації; розвиток суспільства; зміцнення і вдосконалення правової держави.

2. Зміст освіти повинен забезпечувати: адекватний світовому рівень загальної і професійної культури суспільства; формування у студента адекватної сучасному рівню знань і рівню освітньої програми (етапи навчання) картини світу; інтеграцію особистості в національну і світову культуру; формування людини і громадянина, інтегрованого в сучасне для нього суспільство і спрямованого на вдосконалення цього суспільства; відтворення і розвиток кадрового потенціалу суспільства.

Розглянемо питання оновлення змісту графічної освіти. Зміст освітніх галузей і окремих навчальних дисциплін безперервно оновлюється. Підставою для цього є соціальні зміни, потреби суспільства, тенденції розвитку освіти, домінування різних традицій, зміни освітніх стандартів, рішення органів управління освітою, позиції авторів програм і підручників, і, безумовно розвиток інформаційних технологій.

Відповідно до принципів оновлення змісту освіти зміст освітніх галузей і навчальних дисциплін у майбутній вищій професійній школі буде змінюватися в таких напрямках: оновлення навчального матеріалу відповідно до змін у навколишньому світі і досягнень базових наук; включення нових розділів і тем, необхідних для життя в сучасному суспільстві, які мають загальнокультурне значення, вилучення застарілих розділів; генералізації змісту освіти за рахунок виокремлення фундаментальних освітніх об'єктів, системотворчих понять, принципів, закономірностей з одночасним розвантаженням за рахунок другорядного або застарілого матеріалу; посилення в загальноосвітньому процесі студентського компоненту змісту освіти, який реалізує можливість індивідуальної освітньої траєкторії студента; розробка діялісного компоненту змісту освіти, тобто включення в обов'язковий мінімум змісту освіти спеціально відібраних способів діяльності, техніки і технологій, ключових компетенцій та інших процедурних елементів, якими необхідно оволодіти студенту; розробка і створення підручників і

навчальних посібників нового типу: особистісно орієнтованих, профільних, інтегрованих, мультимедійних, гіпертекстових та ін.

У зовнішньому прояві зміст освіти має такі рівні подання: освіта в цілому – рівні навчання – цикли навчальних дисциплін – навчальні дисципліни – окремі дисципліни – розділи, теми, уроки.

У внутрішньому (особистісному) прояві зміст освіти має рівні подання, що відповідають особистісним новоутворенням кожного конкретного студента: знанням, умінням, навикам, видам і способам діяльності, здібностям, ціннісним орієнтаціям. Структура внутрішнього змісту освіти і його елементів не збігається зі структурою і рівнями зовнішнього змісту.

Зміст графічної освіти в аспекті його змістового наповнення повинен містити варіативну частину, що відображає вплив інформаційних технологій на графічну діяльність. Але принципи його побудови полягають у врахуванні соціальних умов і потреб суспільства; відповідності змісту графічної освіти цілям обраної моделі освіти; структурній єдності змісту графічної освіти на різних її рівнях спільності і на міжпредметному рівні; єдності змістової і процесуально-діяльній сторін навчання; доступності і природододільності.

Висновки. Сучасний підхід до проектування змісту графічної освіти ґрунтується на: 1) відборі з

наукового знання і пластів традиційної культури накопичених людством на певний період часу навчального змісту, який відповідає цілям навчання і виховання теперішнього покоління для цього і майбутнього періоду життєдіяльності людства; 2) враховує особливості соціально-психологічної моделі сучасного інженера; 3) відображає розвиток техніки і технологій. Пошук і отримання студентом культурно-освітніх сенсів передбачає: особистісну творчість студента щодо фундаментальних об'єктів навколишнього світу; самоусвідомлення власного досвіду, знань і ціннісних ставлень студента, що виявилися в процесі пізнання фундаментальних об'єктів і загальнокультурних знань про них; прояв позиції і відповідної діяльності стосовно фундаментальних досягнень людства, пов'язаних з цими об'єктами.

Вищевикладені міркування стосуються базової складової графічної підготовки майбутнього інженера.

Стосовно варіативності графічної підготовки, то вона повинна забезпечуватись не лише фаховим спрямуванням, але й постійними досягненнями у розвитку графічних програм.

Перспективи подальших розвідок з окресленого напрямку полягають у проведенні порівняльного аналізу сучасних графічних редакторів та уточненні на цій основі змісту комп'ютерної графіки.

Література:

1. Мойсеюк Н.С. Педагогіка: Навчальний посібник. – 3-тє видання, 2004. – 350 с.
2. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навч. посіб. / Л.В.Кондрашова, О.А.Пермяков, Н.І.Зеленкова, Г.Ю.Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академвидав, 2003. – 527 с.
4. Карпова Ю.А. Инновации, интеллект, образование: Монография. – М.: МГУЛ, 1998. – 213 с.
5. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. Учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А.Колесниковой. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 288 с.
6. Новиков А.М. Методология образования. – М.: Эвгес, 2002. – 320с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для ВУЗов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

УДК 378.015.3:005.32

Л.І. Дідух, м. Львів, Україна / L. Didukh, Lviv, Ukraine
e-mail: didukhlyuba@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуті проблема мотивації навчання та мотиваційної готовності студентів ВНЗ на основі використання методу проектів, Інтернет і сервісів Веб 2.0 та відповідних вимог щодо використання зазначених технологій, а також впливу на якість, конкурентоздатність, підготовки фахівців.

Особливого значення набуває формування мотиваційної готовності студентів як здатності управляти власними діями, моделювати особливо у надзвичайних ситуаціях, контролювати й оцінювати результати власної діяльності в різноманітних умовах. Особливого значення це набуває в підготовці майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби. Використання методу проектів у навчальній діяльності сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби.

Ключові слова: Блог-квест, Веб-квест, метод проектів, мотивація, мотив, мотиваційна готовність, навчальна мотивація.

Annotation. The article deals with the problem of educational motivation and motivational readiness of students of university through the use of projects method, the Internet and Web 2.0 services and related requirements for the use of these technologies, and the impact on the quality, competitiveness, specialists' training.

The particular importance has the formation of motivational readiness of students as the ability to control their own actions, to simulate them particularly in emergencies, to monitor and evaluate the results of their own activities in different conditions. It has the particular importance in the training of future specialists of Fire and Rescue Service. Using the projects method in education will facilitate the formation of professional competence of future specialists of Fire and Rescue Service.

Key words: Blog-Quest, Web-Quest, projects method, motivation, motive, motivational readiness, educational motivation.

Постановка проблеми. Сучасне інформаційне суспільство висуває перед вищою професійною освітою завдання – підготувати фахівців, здатних до саморегуляції, саморозвитку, які володіють різноманітними професійними компетенціями, тобто підготувати професіонала. Тому до системи сучасної освіти висуваються певні вимоги щодо організації навчального процесу, вдосконалення традиційних і розроблення новітніх освітніх технологій.

Важливим і значущим у навчальній діяльності студентів є мотиваційний аспект. Можливість розвитку навчальної мотивації визначається освітньою програмою, організацією навчального процесу, можливостями викладача і студента, специфікою навчального предмету.

Нині важливим є необхідність цілеспрямованого формування в студентів мотивації навчальної діяльності, а тому особливої уваги заслуговує проблема розвитку емоційного ставлення до одержання професії, вивчення предметів, стимулювання захопленістю цими предметами, залучення до дослідницького пошуку, використання різноманітних форм і методів самостійної роботи, Інтернету, інформаційно-комунікаційних технологій та ін.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що теоретичне розроблення проблеми мотивації навчання виявило наступні умови, котрі позитивно впливають на розвиток мотивації навчання:

– засвоєння наукових понять, розкриття умов їх походження, формування специфічної навчальної

діяльності (П. Гальперін, С. Гончаренко, В. Кремень, В. Давидов, А. Маркова, Д. Ельконін та ін.);

– професійної спрямованості (В. Вілюнас, Р. Гуревич, О. Дубінчук, М. Махмутов, В. Сластьонін);

– створення суперечностей між відомим і невідомим (Ю. Орлов, В. Шкуркіна та ін.);

– організація колективної діяльності (В. Ляудис, П. Підкасітий та ін.);

– показ значимості знань (В. Ільїн, А. Вербицький, В. Беляков та ін.);

– створення перспектив (А. Маркова, О. Орлов та ін.);

– використання розвиваючого навчання (Д. Ельконін, В. Давидов, М. Скаткін, Л. Занков, С. Лисенкова та ін.);

– використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) (В. Биков, Р. Гуревич, Є. Полат, С. Сисоєва, В. Трайнев, І. Трайнев, О. Спірін та ін.);

– використання проектного навчання (Т. Кудрявцев, Н. Морзе, Є. Полат, Дж. Дьюї, В. Кілпатрік та ін.);

– використання компетентісного підходу (О. Акулова, А. Вербицький, І. Зимняя, А. Хуторський та ін.).

Науковці розглядають мотиваційну готовність як компонент готовності до різних видів діяльності, ядром чого є позитивні мотиви, цінність обраної професії, важливі професійні якості характеру, здібності, знання, вміння і навички, певний досвід їхнього використання на практиці.

Мета статті полягає в розгляді формування

мотиваційної готовності студентів ВНЗ у процесі навчання з використанням методу проектів і впливу на формування професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Важливу роль у формуванні мотиваційної готовності студентів відіграє мотивація їх до навчання.

Мотивація – система психологічних різномірних факторів, що детермінують поведінку і діяльність

людини. Відповідно до досліджень Є. Кузьміна, Б. Ломова, К. Платонова та ін., мотивація – це сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і виражають спрямованість особистості. Навчальна мотивація визначається як вид мотивації, що включена до діяльності учіння, навчальної діяльності.

Навчальна мотивація включає таке (рис. 1):



Рис. 1. Структура навчальної мотивації

Розглядаючи готовність студентів ВНЗ, до навчальної діяльності зупинимось на одному з її компонентів – мотиваційному.

Ураховуючи, що освіта нині перебуває в стадії трансформації, переходу до формування компетентностей, відбувається пошук відповіді на застаріле запитання: чому навчати і як вчити в умовах інформатизації суспільства.

Активні та інтерактивні методи навчання, навчання шляхом створення навчального середовища, інформаційно-освітнього середовища (ІОС), різноманітних форм самоорганізації в навчанні, висувають на перший план інновації в освіті. Найбільшого поширення нині в освітній практиці набули змішані форми навчання, наприклад, традиційна форма навчання та електронне (e-learning), мобільне (m-learning) всепроникаюче (u-learning) навчання, «перевернуте» навчання (f-learning), що доповнюють одне іншого.

Отже, мотиваційна готовність студентів може розглядатись як здатність управляти власними діями, моделювати, планувати способи власної діяльності і взаємодії; реалізувати заплановані програми; контролювати й оцінювати результати власної діяльності, взаємодію і рефлексувати власну діяльність.

Найбільше відповідають зазначеним вище положенням технології особистісно орієнтованого навчання, наприклад, метод проектів або технологія проектного навчання, що розглядає проектне навчання як цілісну технологію. Вона сприяє оволодінню студентами знаннями і навичками, способами діяльності; є основою подальшої самоосвіти; засобом розвитку творчих здібностей, а

також комунікативною, дослідницькою, інформаційною та ін. компетенціями.

Проблемі навчального проектування присвячені дослідження: Н. Алексєєва, В. Краєвського, А. Новікова, В. Розіна, В. Сидоренка, О. Коберника, С. Сисоєвої, В. Швирьова, Е. Юдіна та ін., педагогічному проектуванню знань: В. Буркова, І. Воронаєва, В. Горохова, В. Безпалька, Є. Полат, Н. Морзе та ін. Більш докладно досліджують проектну методiku навчання: І. Бім, М. Моїсєєва, Є. Полат, Д. Філіпс, І. Чечель та ін.

Є багато визначень поняття «метод проектів»: технологія (Є. Полат); педагогічна технологія (І. Чечель); метод навчання (А. Щукін, Е. Азімов); спосіб організації самостійної діяльності (З. Боташева). У навчальному процесі ВНЗ використання методу проектів стимулює самостійність, формування професійних компетенцій та мотиваційної готовності студентів, оскільки організація проектної діяльності дозволяє навчити студентів одержувати знання самостійно, адаптуючи їх до майбутньої професійної діяльності; розвиває комунікативні і дослідницькі вміння та навички, творчі здібності, формує пізнавальну мотивацію.

Отже, метод проектів (як метод) передбачає сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійної діяльності учнів з обов'язковою презентацією цих результатів [3, с. 67].

Метод проектів як педагогічна технологія включає в себе сукупність дослідницьких, наукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю. Як зазначають науковці-педагоги, вміння користуватися методом проектів – показник високої кваліфікації

викладача [3, с. 68].

Зазначимо вимоги щодо використання метода проектів у навчальній діяльності ВНЗ:

- наявність значимої в дослідницькому творчому плані проблеми, що вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку щодо її розв’язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значимість передбачених результатів;
- самостійна діяльність студентів;
- структурування змістової частини проекту;
- використання дослідницьких методів, що передбачають певну визначену послідовність дій.

Використання Інтернет, технологій Веб-2.0 у навчальному процесі зумовили появу телекомунікаційних проектів, їх використання у ВНЗ. Прикладом таких проектів можуть бути Веб-квести.

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [1, с. 217].

Метод проектів у процесі реалізації Веб-квестів залишається тим самим за власними принципами і технологією.

Алгоритм побудови Веб-квеста передбачає наступні етапи. Реалізація таких проектів потребує спеціальної і достатньо кропіткої підготовки викладача і студента. Такий проект має бути особливо детально структурованим, організованим за певними етапами з урахуванням проміжних і підсумкових результатів. Наведемо, наприклад, структуру проекту за темою «Вогнегасники»



Рис. 2. Схема алгоритму побудови Веб-квеста

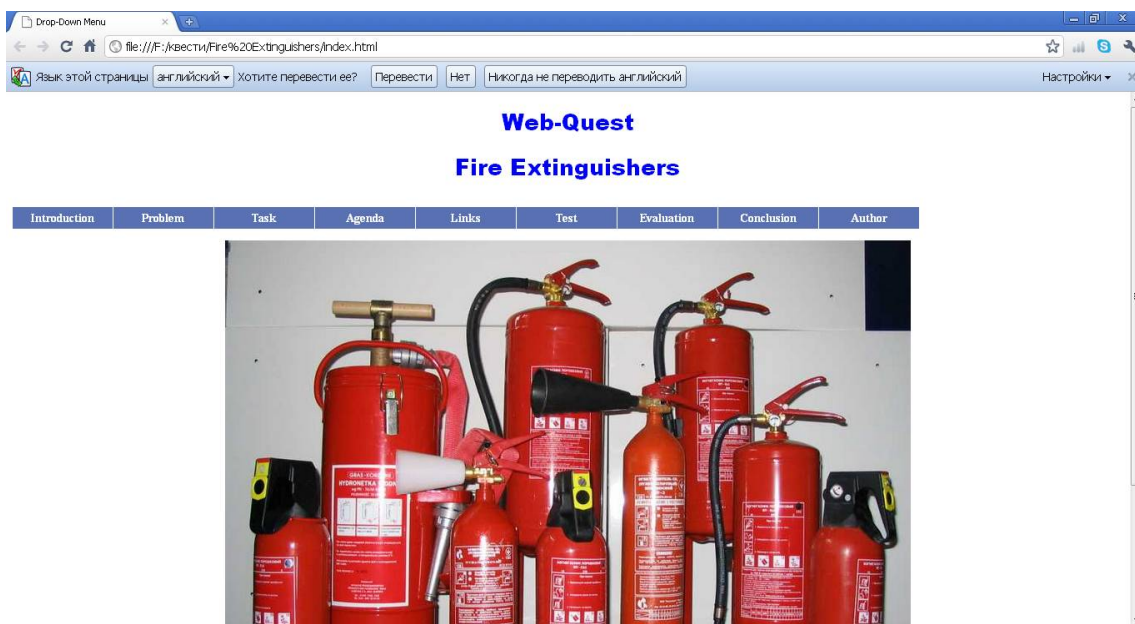


Рис. 3. Веб-сторінка проекту «Вогнегасники / Fire extinguishers»

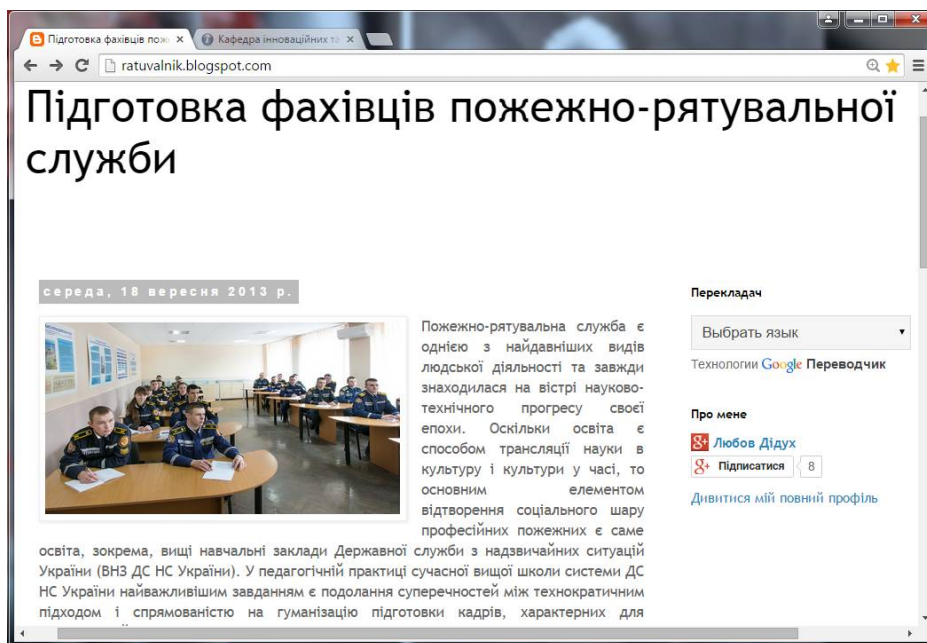


Рис. 4. Веб-сторінка Блог-квест «Підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби»

Під час виконання проектів здійснюється різнопланове спілкування, аналітична діяльність, виявлення проблеми, висування гіпотези, планування і проведення експерименту, спостереження за результатами, та їхнім аналізом, узагальнення, висновки.

Розвиток інтерактивної технології Веб-квест, її інтеграція з технологією Блогів зумовили появу технології Блог-квест. Ця технологія побудована на основі технології блогу, мови HTML та використання безкоштовного Веб-простору. У Блог-квесті, так само як у Веб-квесті, за тим самим алгоритмом здійснюється інтерактивне спілкування студентів, використовуються сервіси Веб 2.0, що не потребують знання програмування. Наприклад, наведемо Блог-квест з підготовки фахівців пожежно-рятувальної служби.

Використання програмного забезпечення для IP-технології чи Skype дозволяє учасникам проекту здійснювати дзвінки, відправляти миттєві

повідомлення, спілкуватися і проводити обговорення повідомлень у мережі.

Розглядаючи використання методу проектів з точки зору компетентнісного підходу, порівнюючи характеристики методу проектів і професійної компетентності, можна зробити висновок, що його використання сприятиме формуванню професійної компетентності та її складових.

Висновок. Використання методу проектів у навчальному процесі ВНЗ створює необхідний комплекс нових засобів і технологій, що стимулюють студентів на досягнення позитивних результатів у навчальній діяльності, сприяє забезпеченню вибору адекватних технологій діяльності, створює умови здійснення відкриття, захист власної точки зору та ін. Використання методу проектів, Інтернет та сервісів Веб 2.0 також сприятиме формуванню професійної компетентності студентів ВНЗ у впродовж їхнього навчання.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця характеристик методу проектів і професійної компетентності

Характеристики методів проекту	Характеристики професійної компетентності (компетенцій)
Опора на досвід студентів	Аналітичні і комунікативні
Проблемність	Науково-дослідна
Розвиток освітніх потреб	Методологічна
Контекстність	Технологічна
Результативність	Проектна, інформаційна
Системність	Психолого-педагогічна

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання : інноваційний підхід : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко : за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2012. – 348 с.
2. 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.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров] ; под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

УДК 37.013.32

Л.В. Дольнікова, м. Львів, Україна / L. Dolnikova, Lviv, Ukraine
e-mail: dolnikova_lubov@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСОБУ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ЗНАТЬ

Анотація. В умовах позитивної конкуренції на ринку освітніх послуг вищі навчальні заклади знаходяться в активному пошуку ефективних підходів до підвищення свого рейтингу шляхом покращення якості підготовки фахівців, формування у них фахових компетентностей через раціональне поєднання сформованих теоретичних знань з уміннями застосовувати їх на практиці. Стаття присвячена актуальному питанню структурування змісту навчальної дисципліни на основі інтегративного підходу, обґрунтуванню пошуку інноваційних, ефективних форм і засобів відбору змісту навчальної дисципліни, які забезпечують системну якість знань, обґрунтовують нові функції педагогіки вищої школи. Обґрунтовано теоретичні підходи до інтеграції змісту навчальної дисципліни на основі системного підходу, узагальнено організаційно-педагогічні умови розробки і запровадження в навчальний процес засобів реалізації системного інтегративного підходу до структурування змісту навчальної дисципліни.

Ключові слова: структурування, інтеграція, систематизація, система, елементи, дидактичні засоби.

Theoretical and practical approaches to integration of subject contents as a way of systemising skills

Annotation. In the current climate of positive competition within the market of education services, the higher academic institutions actively search for the effective approaches to raise their rating through both improvement of the quality of preparation of skilled workers and shaping of their competency via rational consolidation of acquired theoretical knowledge by applying it in practice. This article deals with the topical issue of structuring the subject content based on integrative approach, as well as reasons behind the search for the new innovative and effective ways and methods of selecting appropriate content with the view of ensuring the quality of systematic skills and outlining new functions of pedagogy in the high school. The author outlines theoretical approaches to integration of subject content on the basis of systematic approach, summarises logistical and pedagogical requirements for the successful development and implementation of the systematic integrative approach of structuring subject content into the education process.

Key words: structuring, integration, systematisation, system, elements, didactic methods.

В умовах позитивної конкуренції на ринку освітніх послуг вищі навчальні заклади знаходяться в активному пошуку ефективних підходів до підвищення свого рейтингу шляхом покращення якості підготовки фахівців, формування у них фахових компетентностей через раціональне поєднання сформованих теоретичних знань з уміннями застосовувати їх на практиці. Це вимагає від науково-педагогічних працівників пошуку інноваційних, ефективних форм і засобів навчання, перегляду й удосконалення програм, навчальних планів, створення інтегрованих курсів дисциплін, які забезпечують системну якість знань, обґрунтовують нові функції педагогіки вищої школи, яка функціонує в умовах ефективного реформування освітньої галузі. А це, в свою чергу, зумовлює одночасне існування процесів діалектичного відмирання застарілого і народження нового, а отже вимагає наповнення новим змістом навчальних програм як нормативних так і вибіркового дисциплін навчальних планів, готовності ВНЗ загалом і кожного викладача зокрема, створити умови

підготовки і формування компетентного випускника. Проте, можливості студентів у засвоєнні і переробці складної інформації є обмеженими і дуже часто полярними в умовах гетерогенної за здібностями студентської групи, коли в одній академічній групі навчаються студенти з різним рівнем здатності до навчання, різним рівнем базових знань, різною мотивацією тощо. Виникає проблема як навчати якісно, чому навчати, як виокремити основне у змісті навчальної дисципліни і другорядне з урахуванням майбутнього фаху і місця навчальної дисципліни в структурно-логічній схемі підготовки фахівця, уникнути ситуації, коли вивчають «все і нічого». Розв'язати цю суперечність можна шляхом системного підходу до відбору змісту навчальної дисципліни засобами моделювання логічної структури навчального матеріалу з метою формування системних знань і умінь та за умови використання нових підходів до формування системи дидактичного забезпечення навчально-виховного процесу, зміцнення основних дидактичних чинників, які впливають на якість

фундаментальної та професійної підготовки, обґрунтовують організаційно-педагогічні умови формування фахової компетенції випускників.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Питання систематизації знань висвітлені в роботах Е. Аксьонової, В. Антонова, Л. Борисова, Т. Крилової, Б. Козьміна-Соколова, З. Козловської, Н. Лівінцова, А. Сохора та ін. Науковці по-різному підходять до проблеми систематизації змісту навчальної дисципліни, визначаючи пріоритетними той чи інший підхід. В. Антонов, Н. Лівінцев, Л. Борисов зазначають, що проблема ефективного засвоєння дисциплін навчального плану у професійній школі включає, насамперед, формування цілей вивчення цих дисциплін, виділення основних структурних елементів змісту, що базується на керованості навчальним процесом. Керованість навчальним процесом, на думку цих та інших дослідників, дасть можливість впливати на протікання і результати цього процесу, на певні його критерії, які залежать від форми цього керування. Г. Александров, Л. Полежаєва, Н. Заволока, Н. Золотухіна розглядають проблему керованості навчальним процесом через виділення логічної структури навчального матеріалу. Цікавими і дуже актуальними є роботи А. Сохора, на думку якого системний підхід до формування знань можна реалізувати шляхом структурування його змісту. Є. Аксьонова, В. Антонов, В. Боєчко, А. Огородник, трактують процес структурування з одного боку як спосіб активізації пізнавальної діяльності студента, а з іншого, як спосіб удосконалення керованості процесом навчання, вплив на перебіг цього процесу через методи управління. С. Гончаренко виділяє рівні структурності навчального матеріалу залежно від змісту зв'язків. В. Краєвський, І. Лернер вважають, що при структуруванні змісту навчального матеріалу важливими є: етапність (розчленування навчального матеріалу на частини); обмеження (кожна виділена частина повинна являти собою відносно закінчену єдність – смислову та логічну); зв'язок нового з уже відомим; виділення найбільш важливого в навчальному матеріалі; дидактична цінність. Т. Ільїна вважає, що найважливішим у структуруванні є виділення зв'язків. Чим вища структурність змісту навчального матеріалу, тобто чим більше в них логічних, семантичних і синтаксичних зв'язків, тим легше вивчається матеріал. Питання структурування змісту окремих навчальних дисциплін було предметом дослідження таких учених як В. Кузнецов, А. Бекренев, В. Михалькевич, А. Гладун, Г. Шефер та ін. Проте, в трактуванні цього питання з урахуванням інновацій в організаційних та методичних підходах у ВНЗ немає єдності і це питання є актуальним і досі.

Метою дослідження є намагання розкрити теоретичну необхідність інтеграції змісту навчальних дисциплін у вищій школі, яка є вагомим і ефективним засобом систематизації знань, шляхом структурування змісту навчальних дисциплін, проаналізувати

практичні засоби реалізації систематизації знань шляхом структурування змісту, визначити організаційно-педагогічні умови формування фахової компетенції випускника вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Систематизація змісту навчального матеріалу, виділення його логічної структури базується на структуруванні змісту, тобто на такому його впорядкуванні, яке пов'язано з виділенням відповідних для цього змісту систем, а в них – складових і зв'язків між ними. У структуруванні змісту навчального матеріалу дисциплін існує низка серйозних дидактичних проблем, які ускладнюються в міру нагромадження емпіричного досвіду, а проблема полягає, насамперед, у тому, що необхідно велику кількість навчальної інформації подати не просто в стислому виді, а так, щоб виділити провідні знання, навчити студентів мислити, узагальнювати, передбачати. Професійна мобільність, що характерна для нашого часу, вимагає створення такої системи подачі і трансформування наукової інформації в навчальну, яка б відповідала науково-обґрунтованим вимогам до структурування змісту навчального матеріалу, а саме виділення його логічної структури, яке базується на формуванні і систематизації змісту, тобто такому його впорядкуванні, яке пов'язано з виділенням відповідних для цього змісту систем, їх складових і зв'язків. У зміст навчання входять такі основні форми наукового знання як наукові факти, уявлення та поняття, закони, закономірності та принципи, теорії та ідеї, методи та правила. Шляхом системного підходу до змісту навчального матеріалу узагальнюються знання студентів, що досягається шляхом застосування дидактичних підходів до структурування змісту навчального матеріалу, тобто надання йому такої структури, яка б відображала максимальну кількість зв'язків між її елементами. Логіка навчальної дисципліни дозволяє через предметний зміст об'єднати завдання щодо засвоєння знань у частині навчального матеріалу чи теми і в необхідній послідовності організувати на матеріалі цих знань засвоєння навичок і вмінь загального характеру. На основі аналізу теоретичних підходів до формування змісту навчальної дисципліни можемо сказати, що вивчення конкретної навчальної дисципліни передбачає у студентів формування таких елементів: предметно-змістова культура, яка б допомагала їм розуміти об'єкт і предмет дисципліни; чітке розуміння того, що предметно-змістові процеси пізнаються за загальними законами діалектики; вміння розглядати кожен предметну дефініцію, явище, закон, теорію в їх розвитку, великій кількості опосередкувань, з яких тільки незначну кількість студенти вивчали раніше; елементи наукового мислення, сформованого на системному підході. Саме ці складові формуються, на нашу думку, через системність, послідовність, наступність у навчанні, які логічно пов'язуються з динамічністю знань. Досвід автора засвідчує, що одним із ефективних засобів

досягнення системності знань є використання інтегративного підходу до відбору змісту навчальної інформації. Дослідження умов необхідних для забезпечення системності знань студентів, вимагає аналізу трьох складових: структури навчальної дисципліни та вичленення її елементів, наукового змісту дисципліни та процесу засвоєння цього змісту. Основою розгортання навчального матеріалу з урахуванням цих складових є опора наступних знань на попередні, тобто їх узагальнення. На наш погляд, найбільш цікавими є наступні способи реалізації системного підходу до змісту навчальної дисципліни у вищій школі: використання графів, побудова структурних формул, використання метамови при виділенні основних зв'язків між елементами системи, урахування змісту на рівні елементів та інтеграції змісту на рівні системи [9, с.75-78]. Робота зі структурними формулами, графами та іншими засобами структурування змісту у процесі навчання означає доцільну організацію активної інтелектуальної діяльності студентів, коли вони оперують навчальним матеріалом, його окремими складовими частинами, причому сам цей матеріал значною мірою визначає умови такого оперування. Структура навчального матеріалу визначається великою варіативністю, так що один і той самий навчальний матеріал може бути репрезентований у різних формах, що підлягають оцінці з точки зору їхньої дидактичної ефективності. Кількість різноманітних форм викладу одного і того ж навчального матеріалу настільки велика, що не може бути мови про експериментальну перевірку одного з них. Нами запропоновано методику розробки структурно-логічних блок-схем шляхом трансляції текстового матеріалу підручника, складання і використання узагальнювальних таблиць для аналізу і класифікації основних понять, які вивчають за науково-понятійними ознаками з урахуванням майбутнього фаху, що сприяє активізації розумової діяльності, більш ефективному осмисленню програмного матеріалу та формуванню професійних знань, створенню пакету контрольних матеріалів для самостійної роботи студентів з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей, відбору наукових текстів та створення комплексу науково-методичних рекомендацій і вказівок з урахуванням вищевказаних підходів до структурування змісту навчальної дисципліни. Експериментальну перевірку ефективності застосування структурування змісту навчальної дисципліни ми проводили шляхом використання логічних методів дослідження, серед яких: редукціонізм (розчленування системи на прості і складні частини, вивчення їх властивостей і природи окремо та отримання властивостей цілого шляхом сумування частин цього цілого); органіцизм (властивості цілого визначалися без його поділу на прості частини, вивчалися як функції властивостей цілого); інтегративний підхід (аналіз результатів від простого, елементарного до більш складної організації

систем з виникненням внутрішньо-системних зв'язків). Критерієм оцінки якості знань на основі структурування змісту навчальної дисципліни була дієвість випускників, яка проявлялась в їх готовності до засвоєння нових знань. Проведений нами теоретичний аналіз та аналіз експериментальних результатів дає підстави констатувати, що логічне структурування змісту навчальної дисципліни сприяє покращенню якості підготовки фахівців, дає змогу навчити студентів бачити аналогію у віддалених явищах, переносити набуті знання в навчальну та практично-фахову ситуацію. Це підвищує активність, самостійність студентів, залучає їх до дослідно-експериментальної роботи, що, на нашу думку, дає їм можливість самостійно, активно, творчо діяти, приймати рішення, адаптуватись до швидкоплинних змін. Саме в цьому руслі ми зазначаємо організаційно-педагогічні умови формування системних знань випускника вищої школи. До цих умов належить: залучення студента до мотивованої активної пізнавальної діяльності шляхом застосування розроблених нами методик відбору змісту навчальної дисципліни; єдність теоретичних і практичних знань, вміння застосовувати їх на основі чіткого усвідомлення де, яким чином і для яких цілей ці знання можуть бути використані; профільоване інтегративне вивчення дисциплін навчального плану, що орієнтоване на майбутню професійну діяльність; повне забезпечення освітніх та професійних потреб особистості відповідно до концептуально-визначених підходів у підготовці фахівця за державними стандартами освіти; усвідомлення викладачем своєї ролі консультанта, а не контролера у суб'єкт-суб'єктній взаємодії «викладач-студент»; забезпечення єдності у критеріях визначення якості знань студентів з окремих дисциплін нормативного та вибіркового блоку та професійної компетенції, як інтегрованого підсумку навчання за відповідним освітньо-кваліфікаційним рівнем. Необхідно зазначити, що будь-яка з виокремлених нами умов є важливою, і може бути предметом активних дискусій у пошуку ефективного результату - підготовки сформованого професійно-компетентного випускника. На нашу думку, формування цілісної системи знань студентів вищої школи засноване на профілюванні вже зінтегрованого циклу фундаментальних дисциплін, в основі якого лежить ідея подвійної інтеграції: спочатку інтеграція базового загальноосвітнього циклу знань як цілого, а лише тоді – інтеграція загальноосвітніх і спеціальних знань. Кожен рівень інтеграції здійснюється поетапно. Початковим етапом є не просто аналіз діючих навчальних планів і програм з відповідних дисциплін, а ґрунтовний аналіз структури дисциплін фундаментального і професійного блоку у їхньому сучасному варіанті, з переходом до їх дидактичних аналогів з урахуванням принципу професійної спрямованості навчання і принципу призначення знань [6, с. 82]. Особлива увага під час аналізу

теоретичних основ формування системи знань студентів приділяється дослідженню зв'язку між інтеграцією та систематизацією наукових знань (М. Ахундов, І. Блауберг, В. Дьомін, П. Смирнов, Е. Юдін та ін.). Аналіз понять «інтеграція» та «система» дає можливість зробити висновок, що їх тлумачать по-різному. По-перше, інтеграцію можна розглядати як засіб систематизації, по-друге, систему знань можна розглядати як форму інтеграції. У нашому дослідженні ми спираємось на перший підхід до розв'язання проблеми інтеграції та систематизації знань. Для цього необхідно уточнити положення, що стосуються вихідних понять системи та інтеграції. У зв'язку з тим, що сучасна теорія систем оперує різними уявленнями про системи у нашому дослідженні за основу взято елементаристське уявлення про систему. При цьому ми спиралися на ґрунтовний аналіз філософських та психолого-педагогічних умов дидактичної інтеграції, проведений у дослідженнях С. Гончаренка, І. Козловської, Я. Кміта, І. Яковлева та ін. На нашу думку, у процесі навчання студентів необхідно, перш за все, сформулювати опорні знання, розвинути мислення студентів та навчити їх оцінювати нові факти, ідеї, явища, підготувати до сприймання, осмислення та використання набутих знань. При цьому формується нова, складна система отриманих знань, які вважаємо системними, тобто такими, які структуруються у свідомості студентів за схемою: основні наукові поняття--основні положення теорії--основні наслідки теорії. При такому підході системність розглядається як якість певної сукупності знань, що характеризує наявність у свідомості студентів структурних зв'язків, адекватних реально існуючим зв'язкам у науці [9, с. 5].

Розробляючи підходи до інтеграції змісту в

процесі вивчення фундаментальних дисциплін ми прийшли до висновку, що важливим методологічним інструментом у рамках такого підходу є інтеграція окремих питань, тем, розділів фундаментальних дисциплін та професійно-практичної підготовки. В основу закладеної нами ідеї тематичної інтеграції покладено професійно спрямований відбір змісту навчального матеріалу, який реалізуємо через горизонтальне структурування. У результаті горизонтального структурування наукова інформація перетворюється у навчальну. При цьому з великої кількості пов'язаних між собою елементів, які складають систему знань, шляхом інтеграції змісту та інтеграції знань створюється цілісна система уявлень про об'єкт, формуються фахові знання як передумова ефективного результату навчання.

Висновки з дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Запропоновані нами способи реалізації інтегративного підходу при структуруванні змісту фундаментальних дисциплін у вищій школі на основі теоретичних підходів сприяють тому, що дидактичний монолог поступається місцем самостійній роботі, самовдосконаленню студента на належній основі, що попередньо вміло підготовлена викладачем. Проаналізовані нами теоретичні і практичні підходи до інтеграції змісту як засобу систематизації знань шляхом структурування змісту можуть бути застосовані під час вивчення будь-якої з дисциплін. Подальшим напрямом нашого дослідження буде експериментальна перевірка розроблених засобів структурування змісту навчальних дисциплін з урахуванням диференційованого підходу.

Література:

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання – Мюнхен (УВУ). – Ч.1, 1949. – 90с.
2. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало.- Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
3. Дольнікова Л.В. Структурування змісту навчальних дисциплін як важлива передумова до підвищення якості підготовки фахівців / Л.В. Дольнікова, О.Л. Цубова // Вісник національного університету «Львівська політехніка» Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. - Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2013. - № 768. – С.379-383. – Бібліогр. : 6 назв.
4. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. – М.: Педагогика, 1978. – 128с.
5. Ильина Т. Структурно-системный подход к организации обучения. Вып.1. – М., 1972. – 152с
6. Козловська І.М. Формування професійного мислення майбутнього фахівця: інтегративно-компетентнісний підхід: Навчально-методичний посібник. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 196 с.
7. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст.голови), О.І.Ляшенко (заст.голови) та ін.]-К.: Ін-т обдарованості дитини НАПН України, 2014 – 292 с.
8. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология.-М. : Академический проект, 2004. – 560с.
9. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала. – М.: Педагогика, 1974. – 192с.

УДК 378.56.7

О.В. Жовнич, м. Тернопіль Україна / O. Zhovnych, Ternopil, Ukraine
e-mail: olesiatko@mail.ru

БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ

Анотація. У статті окреслено переваги застосування Інтернет-ресурсів у формуванні англomовного писемного мовлення майбутніх журналістів, зокрема, на прикладі блогу. Визначено суть поняття «блог», здійснено ретроспективний аналіз змісту даного поняття. Розглянуто види блогів та їх функції та особливості. Представлено класифікацію блогів. Обґрунтовано дидактичні умови використання блог-технологій.

Блог показано як унікальний засіб створення мовного середовища, що поєднує інноваційні технології з класичними методами навчання. Проілюстровано, що застосування блог-технологій сприятиме охопленню майбутніми журналістами значної кількості питань, передбачених сферою їх діяльності.

Ключові слова: Інтернет-ресурс, блог, види блогів, функції блогів, іншомовленнєві навички, англійська мова.

Annotation. The article outlines the advantages of Internet resources in forming future journalists' English written communication, in particular, the example of the blog. It was defined the substance of the term «blog», and the retrospective analysis of the content of this concept was done. The types of blogs and their functions and features were considered. The classification of the blogs was presented. The didactic conditions of using weblogs were justified.

The blog was shown as a unique way to create language environment that combines innovative technology with classical methods of teaching. It was illustrated that using of weblogs will facilitate the reaching of a significant number of problems, which are provided in future journalists' activities.

Key words: Internet resource, blog, types of blogs, functions and features of blogs, foreign language skills, English language.

Актуальність проблеми. Сьогодні у світі все більше привертається увага до якості освіти. І Україна не є винятком. Освіта має бути не лише якісною, але і сучасною, відповідати міжнародним освітнім стандартам. Сучасне суспільство ставить високі вимоги до майбутніх фахівців, зокрема, і майбутніх журналістів, які в інтелектуальному аспекті мають володіти науковими основами своєї діяльності, вільно орієнтуватися у професійних проблемах, поняттях і термінах, а також у джерелах збагачення знань, серед яких сьогодні значна частина викладена іноземною мовою. Журналіст, окрім інформативного аспекту зобов'язаний розвивати культуру спілкування, адже літературна мова – основний робочий інструмент преси. Турбота про мову на прикладному, технологічному рівні поєднується з виконанням пресою високої культурної місії – бути одним з основних у наші дні каналом масового мовного спілкування. Пером і вустами журналіста розмовляє ціла нація, а іноді й цілий світ, що накладає на нього відповідальність за збереження та органічний розвиток мовлення.

Ефективне вирішення цієї проблеми неможливе без оновлення змісту вищої освіти, упровадження інноваційних форм, методів і технологій навчання студентів, що мають забезпечити високий рівень підготовки майбутніх журналістів.

Сучасні тенденції розвитку Інтернет-мережі потребують перегляду процесів розвитку особистості та шляхів отримання знань у нових реаліях, коли інтерактивні технології стають універсальним засобом комунікації. Вивчаючи наукову та методичну літературу з даного питання, ми виокремили певні

причини використання Інтернет-технологій: інтенсивне застосування комп'ютерних технологій полегшує комплексне формування професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів, заохочує вивчення мови як реального засобу комунікації, а не лише як академічного предмету, підвищує рівень креативності студентів і впевненість у власних можливостях; формує вміння самостійної розробки стратегій вирішення навчальних і практичних цілей.

Варто зауважити, що для дослідження даної проблеми особливе значення мають праці, які присвячені науковим розвідкам теорії та історії методики викладання іноземних мов, що провадилися С. Ніколаєвою, В. Костомаровим, Ю. Друзем, І. Зимньою, О. Кузнєцовою, Г. Трухановою. Можливості інформаційних технологій для підвищення якості освіти розглядали Л. Морська, В. Биков, М. Жалдак, В. Осадчий, Ю. Куліков; концепцію дидактичного середовища мережі Інтернет досліджували Є. Полат, Е. Дмитрієва, Н. Фоміних, Ю. Заболотня; концепцію комп'ютерної лінгводидактики вивчали М. Бухаркіна, М. Воршер, С. Тітова; питання, пов'язані з професіоналізмом, компетентністю майбутніх фахівців медіа-простору (Р. Борецький, В. Єгоров, Я. Засукський); проблему формування іншомовленнєвих навичок за допомогою Інтернет-ресурсу блогу вивчали такі вчені, як О. Григорович, І. Грітченко, С. Данилюк, С. Дяченко, А. Приходько, А. Синявська, А. Філатова; теорію навчання іншомовній комунікації засобами блог-технологій Л. Раїцька, А. Філатова, Н. Barret, A. Davis,

A. Johnson, L. Milligan, L. Bach, R. Blood, C. Campbell, C. Lowe, T. Williams, W. Richardson та ін.

Однак питання використання можливостей блог-технологій у процесі навчання професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування майбутніх журналістів залишається недостатньо висвітленим сучасниками.

Ураховуючи важливість і соціальну значущість якісної професійної підготовки майбутніх журналістів в умовах зростання вимог до сучасної освіти, актуальність проблеми формування високого рівня володіння іноземною мовою у всіх аспектах роботи журналіста, її недостатню теоретичну, практичну та методичну розробленість, потребу у професійно компетентних фахівцях-журналістах із високим рівнем англомовного писемного спілкування, вмінням критично опрацьовувати, створювати та вести блоги; недостатню обґрунтованість можливості використання блог-технологій у практичній діяльності майбутніх журналістів зумовило мету дослідження, яка полягає у розробці науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики навчання професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування майбутніх журналістів засобами блог-технологій.

Ми вважаємо, що формування писемного спілкування майбутніх журналістів буде ефективним, якщо спроектувати й реалізувати методику використання блог-технологій у навчанні іноземної мови. При цьому варто врахувати наступні дидактичні умови:

1. Створити і обґрунтувати методику використання блогів у процесі підготовки майбутніх журналістів.

2. Врахувати дидактичні властивості блогів, такі як доступність, простота у використанні, ефективність організації інформаційного простору, інтерактивність і мультимедійність.

3. У змісті навчання професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування ефективно поєднати лексико-граматичний, орфографічний, стилістичний, структурно-організаційний, соціокультурний та психологічний компоненти.

4. Створити алгоритм навчання, який міститиме чотири етапи: організаційний, підготовчий (технічний), процесуальний та оцінювальний.

Технології Інтернету, до яких відносяться блог-технології, – це певна платформа не лише для отримання інформації, а і для комунікативної взаємодії.

Блог (англ. blog, від «web log», «мережевий журнал» або «щоденник подій») – веб-сайт, основний зміст якого – записи, які регулярно додаються і містять текст, зображення або мультимедіа.

Термін «блог» був створений шляхом скорочення слова «веблог» (англ. weblog – «мережевий бортовий журнал»). Це було

запропоновано Пітером Мерхольдзом, який у квітні 1999 року розмістив у боковій вирізці свого блогу Peterme. com фразу «we blog», що можна перекласти як «ми ведемо блог». Термін «веблог» був створений Йорном Баргером 17 грудня 1997 року для опису списку посилань на його сайті Robot Wisdom. com. Ці посилання були своєрідними записами в бортовому журналі (англ. log) віртуального мандрівника – за аналогією з бортовими журналами на кораблях. Вважається, що першим сайтом такого роду був розділ новин на створеному Дейвом Уїнером сайті 24 Hours of Democracy. При цьому сам Уїнер вважає першим веблогом найперший сайт взагалі – веб-сторінку, створену піонером Інтернету Тімом Бернерс-Лі для ЦЕРН (Європейської організації з ядерних досліджень) у 1991 році [20]. Після Мерхольдза в 1999 році слово «блог» стала використовувати компанія Pyra Labs, як позначення певного типу сайту і як дієслово, що виражає значення «вести блог». Крім того, вони утворили похідний термін «блогер» – «людина, що веде блог». Назвавши так свій проект Blogger.com, який надавав користувачам місце для розміщення блогів і програмне забезпечення, що істотно полегшує ведення блогу, – вони тим самим значно сприяли популяризації цих термінів. Надання користувачам технічної можливості вести блоги – у вигляді простого у використанні програмного забезпечення, яке не вимагає спеціальних знань – стало основою для популяризації блогів.

10 вересня 1999 Бред Греєм придумав слово «блогосфера» [8]. Поняття блогосфери швидко увійшло в побут ЗМІ, йому стали присвячувати статті та дослідження [12; 13]. Під блогосферою розуміють сукупність усіх блогів як соціальну мережу і динамічну інформаційну оболонку. Існує ряд пошукових систем, які відстежують зміни в блогосфері, які виявляють зв'язок між блогами, визначають найбільш популярні теми обговорень, складають списки найбільш популярних блогерів тощо. До таких систем відносяться Technorati, BlogPulse, Tailrank, BlogScope і Яндекс-Блоги.

Термін «блог» у різних джерелах та словниках має свої особливості трактування. Так словник Вебстера дає наступне визначення: «Мережевий щоденник; персональний хронологічний журнал думок, що публікується на веб-сторінці, також називається веблогом» [18].

Словник «Мерріам-Вебстер» визначає блог як «веб-сайт, що містить мережевий приватний щоденник з роздумами, коментарями і часто гіперпосиланнями, наданими автором» [14].

У статті С. Херрінга знаходимо таке трактування: «часто оновлювані веб-сторінки, в яких датовані записи розташовуються у зворотному хронологічному порядку» [10].

Блог як щоденник трактується у ряді досліджень Рогачової Н. та Сафонової Т., присвячених блогам [4; 5; 7].

Блогам притаманні такі особливості:

1. Простота у використанні та доступність.
2. Ефективність організації інформаційного простору.
3. Інтерактивність та мультимедійність.
4. Надійність і безпека.
5. Якість організації дистанційного спілкування.

Проаналізувавши різноманітні дослідження можемо констатувати, що класифікація блогів здійснюється за різними підходами з огляду на їх параметрами:

1) За авторським внеском:

– особистий (авторський, приватний) блог, який ведеться однією особою (як правило його власником);

– псевдоанонімний або «примарний» блог (від імені будь-якої вигаданої особи або під псевдонімом);

– блог-підробка (від імені відомого героя або персони: популярного артиста або актора, військового чи політика);

– колективний або соціальний блог (групою осіб за правилами, визначеним власником і модераторами);

– рекламний блог або піар-блог (від будь-якої компанії, приватної особи або групи зацікавлених осіб).

2) За тематичним спрямуванням:

– політичні блоги, які присвячені політиці (ведуть політичні лідери, представники політичних партій і політичних об'єднань, політологи);

– побутові блоги, в яких зазвичай піднімаються проблеми взаємовідносин між людьми, психології, ведення домашнього господарства;

– блоги-подорожі, (автори діляться своїми враженнями від поїздок, дають поради, розповідають про традиції та звичаї інших народів);

– блоги присвячені темі освіти (інформація навчальних закладів, в яких учасники обговорюють процес навчання, проблеми освіти);

– мода – блоги, (обговорюються новинки у світі моди, тренди, модні покази) та інші.

3) За наявністю виду мультимедіа: текстові блоги, фот облоги, музичні блоги, відеоблоги, спортивні блоги, подкаст і блогкастинг (основний зміст блогу надиктовується і викладається у вигляді MP3-файлів).

4) За особливостями Контенту:

– Контентний блог (первинний авторський контент); моніторинговий (контрольний) блог – (основним контентом якого є відкоментовані посилання на інші сайти); цитатний блог – блог, у якому основним контентом є цитати з інших блогів; сплог – спам-блог.

5) За технічною основою:

– Stand alone блог – блог на окремому хостингу та движку;

– Блог на блог-платформі – блог, який ведеться на потужностях блог-служби (LiveJournal, LiveInternet, Blogger та ін.);

– Моблог – мобільний веблог, який містить контент, що розміщується в мережі Інтернет з мобільних або портативних пристроїв.

Важливим для застосування блогів у формуванні писемного спілкування майбутніми журналістами є розуміння їх функцій. У процесі опитування блогерів Живого журналу, проведеного в 2005 році [1], були виділені наступні функції блогів.

Саме *комунікативна функція* згадується найчастіше. Більшість блогерів говорять, що ведуть або читають блоги заради спілкування із цікавими для них людьми. У першу чергу це можливість сказати щось один раз так, щоб це почула велика аудиторія.

Як для «читачів» так і для «письменників» можна виділити два напрямки комунікативної мотивації у використанні блогів: спілкування із знайомими людьми та розширення кола спілкування за рахунок нових.

Існують блоги, створені для публікації та обговорення творів автора (прози, віршів, фотографій, малюнків). У цьому виявляється *функція самопрезентації*.

Значна кількість людей сприймають ведення блогу, читання блогів і дискусії в коментарях як розвагу, особливо, якщо вони з певних причин обмежені в інших розважальних засобах, крім Інтернету, і мають досить багато вільного часу. У цьому полягає *розважальна функція*.

Механізм співтовариства блогерів дозволяє вести спілкування в зручному для кожного користувача режимі і з тією інтенсивністю, яка йому потрібна (або яку він може собі дозволити). Блоги, виконуючи функції соціальних мереж, дозволяють підтримувати соціальні зв'язки, що перервалися у реальному житті. Так виявляється *функція згуртування та збереження соціальних зв'язків*.

Особлива роль належить *функції мемуарів*. Як і традиційний паперовий щоденник, блог, крім нових функцій, може усвідомлюватися і як такий, що несе функцію мемуарів, як місце для записів, способом не забути ті чи інші події свого життя.

Функція саморозвитку, або рефлексії пов'язана з тим, що блог надає можливість учасникам створити образ іншого Я, можливо, такого, до якого автор прагне. Для майбутніх журналістів важливо, що публічність щоденника змушує вчитися більш грамотно структурувати свої думки, що допомагає їм самим краще зрозуміти, як проживається подія.

В окремих дослідженнях зустрічаються згадки про *психотерапевтичну функцію* блогу, яка передбачає демонстрацію таких явищ – «виплеснути емоції», «викласти наболіле». Ця функція традиційного щоденника, що ведеться в зошиті, неодноразово згадується різними авторами [1; 3; 6].

Висновок. Отже, блоги є асинхронними системами з одностороннім передаванням повідомлень і високим ступенем сталості записів, що сприяють ефективному формуванню професійно

орієнтованого писемного спілкування майбутніх журналістів. Особливе значення відводиться блогам, які ведуться іноземною мовою.

Література:

1. Волохонский В. Л. Психологические механизмы и основания классификации блогов / В. Л. Волохонский // *Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet. Блоги: новая реальность.* / Под ред. Волохонского В. Л., Зайцевой Ю. Е., Соколова М. М. СПб.: Издательство СПбГУ, 2006. – С. 177–131.
2. Горошко Е.И. Презентация «Интернет-технологии в образовательном процессе в вузе». 2009. <http://www.slideshare.net/annamolodykh/internet-tekhnologii-vobrazovatelnomprocessewuze>.
3. Зернецька О. В. Нові засоби масової комунікації / О. В. Зернецька. – К.: Наукова думка, 1993. – 128 с.
4. Рогачева Н. Б. Новые приоритеты в русском Интернет-общении: на материале жанра блога / Н. Б. Рогачева // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов: Издательский центр «Наука», 2007. – Вып. 5. Жанр и культура.
5. Рогачева Н. Б. Приемы языковой игры и иронии как жанрообразующий признак открытого сетевого дневника (блога). *Дипломная работа* / Н. Б. Рогачева. – Саратов, 2008.
6. Сафонова Т. В. Порядок интеракции в сетевых дневниках: альтернативная экономика сообщений / Т. В. Сафонова // *Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet. Блоги: новая реальность.* / Под ред. Волохонского В. Л., Зайцевой Ю. Е., Соколова М. М. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2006. – С. 55–75.
7. Умнова Н. С. Текстовое выражение и восприятие гендерной составляющей Интернет-дневников / Н. С. Умнова // *Дипломная работа.* – М., 2005. Режим доступа: [Http://marinadoma.narod.ru/inet/gender.html](http://marinadoma.narod.ru/inet/gender.html).
8. Graham В. Must See HTTP / Graham В. Режим доступу до статті: [Http://www.bradlands.com/weblog/comments/september_10_1999](http://www.bradlands.com/weblog/comments/september_10_1999).
9. Godwin-Jones В. Blogs and Wikis: Environment for on-line collaboration // *Language Learning and Technology.* 2003. - № 2.
10. Herring S. C., Scheidt L. A., Bonus S., Wright E. Bridging the Gap: A Genre Analysis of Weblogs // *Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences,* 2004.
11. Java A., Song X. Why We Twitter: Understanding Microblogging Usage and Communities // *The ACM Digital Library.* NY, USA, 2007.
12. Keren M. Blogosphere: The new political arena / Michael Keren. – Lexington Books, 2006. – 176 p.
13. Kirchhoff L., Bruns A., Nicolai T. Investigating the Impact of the Blogosphere: Using PageRank to Determine the Distribution of Attention / Kirchhoff L., Bruns A., Nicolai T. – 2007. Режим доступу до роботи: [Http://www.alexandria.unisg.ch/EXPORT/DL/38960.pdf](http://www.alexandria.unisg.ch/EXPORT/DL/38960.pdf).
14. Merriam-Webster Online Dictionary: [Http://www.merriam-webster.com](http://www.merriam-webster.com).
15. Neuner G., Byram M. Intercultural competence. Starsbourg: Council of Europe Publishing, 2003. - 119 p.
16. Qiu L., Leung A. K. Understanding the Psychological Motives Behind Microblogging. Division of Psychology. Singapore: Nanyang Technological University, 2010. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20543286>
17. Reid J.M., Lindstrom M. The process of paragraph writing. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1997. - 354 p.
18. Webster's New Millennium™ Dictionary of English, Preview Edition. Lexico Publishing Group, LLC – 2007.
19. White R. V. Teaching written English. London: Allen and Unwin, 2007. - 112 p.
20. Winer D. The history of weblogs / Dave Winer. – 2002. Режим доступу до статті: <http://oldweblogscomblog.scripting.com/historyOfWeblogs>.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розглянуті компетентності фахівця пов'язані з його професійною діяльністю, то для визначення її змісту доцільно застосувати суб'єктно-діяльнісний підхід. Сутність застосування цього підходу полягає в тому, що зміст професійної освіти має бути сформованим не на основі певних наук чи окремих систем вимог, а на основі відповідних професійних задач, що входять до складу професійних функцій чи видів діяльності фахівця певної професії, спеціальності та кваліфікації. Трудові функції, типові задачі діяльності та професійні уміння, визначені відповідно до такого підходу, найбільш повно відображають складну специфічну структуру предмета діяльності майбутнього фахівця. Ця структура відображається в освітньо-кваліфікаційній характеристиці, на основі якої безпосередньо й здійснюється побудова навчального матеріалу та забезпечується формування методології й методики професійного мислення, тобто визначається зміст вищої професійної освіти. Отже, очевидно, що компетентності мають відповідати цим трудовим функціям, типовим задачам діяльності та професійним умінням.

Ключові слова: формування, навчальний процес, студент, викладач, фахові дисципліни, вчитель.

Annotation. the article the competence of the expert connected with his professional activities, in order to determine its content it is advisable to use subject-activity approach. The essence of this approach is that the content of vocational education should be formed not on the basis of certain Sciences or certain systems requirements, and based on relevant professional tasks that are part of professional duties or activities of a specialist of a certain profession, speciality and qualification. Labor functions, typical activity tasks and skills, defined according to this approach, most fully reflect the complex structure of the specific object of activity of the future specialist. This structure is reflected in the educational-qualifying characteristics, which directly constructs educational material and provides for the establishment of the methodology and methods of professional thinking, that is determined by the content of higher professional education. So it is clear that competence must meet these employment functions, typical tasks of activity and professional skill.

Key words: formation, teaching process, student, teacher, professional discipline, teacher.

Постановка проблеми. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій може бути успішно вирішена за умови визначення психолого-педагогічних підходів та здійснення на їх основі визначення поняття «професійна компетентність майбутніх учителів технологій», складових професійної компетентності як особистісного утворення та базису майбутньої професійної діяльності, теоретичного обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх вчителів технологій в умовах здійснення їхньої професійної підготовки у сучасному університеті, визначення педагогічних умов, реалізація яких забезпечить створення інформаційно-освітнього середовища формування професійної компетентності у процесі опанування майбутніми вчителями технологій фаховими дисциплінами. Відповідно до окреслених завдань підрозділу, узагальнено результати досліджень проблем формування професійної компетентності зарубіжними вченими.

Вивчення досвіду дослідження проблеми професійної компетентності зарубіжними вченими дозволило встановити наступне:

– поняття компетентності розглядається зарубіжними науковцями з позицій *поведінкового* та *загального* підходів. Так, Н. Норріс (N. Norris) у межах *поведінкового підходу* до розуміння поняття «компетентність» спирається на опис поведінки і ситуації, в якій ця поведінка проявляється. У цьому

підході компетентність охоплює опис дії, поведінки або наслідків (результатів) у формі, придатній для демонстрування, спостереження й оцінки. Зазвичай об'єкт поведінки визначається через вираження того, що потрібно вивчити або досягнути. Таке використання критерію продуктивності демонструє орієнтацію поведінкового підходу на результат. *Загальний підхід* залучає емпіричне дослідження для встановлення змісту компетентностей, які використовуються для визначення різниці між середньою продуктивністю праці виконавця та продуктивністю експертів [5, с. 347];

– Н. Борехам (N. Voreham) визначив інший підхід до компетентності, який базується на теорії відображення розумом об'єктів та подій навколишнього середовища. Це *когнітивний* погляд на компетентність, який ґрунтується на судженнях особистості про технічно розроблені розв'язки виробничих проблем. Учений намагається змодельовати фізіологічну структуру центральної нервової системи людини для забезпечення тренування нейронної мережі мозку, причому метою тренування є вироблення бажаних результатів на виході при визначених даних на вході [2, с. 12-14].

– хоча наразі час існує багато підходів до визначення поняття компетентності та її вимірювання, жоден з них неспроможний повністю розкрити всі аспекти компетентності як продуктивності працівника. Так, П. Хагер і Д. Беккет (P. Hager and D. Beckett)

переконують, що компетентність не є одновимірною характеристикою особистості, а комплексною, дуже складною і пов'язаною з іншими атрибутами особистості. Як така, компетентність пов'язана зі здібностями індивіда та задовільним виконанням ним відповідних завдань [2, с. 15];

– шведськими й американськими вченими (В. Чапанат, Г. Вайлер, Я. Лефстед) розроблена концепція «інтегрованого розвитку компетентності», згідно з якою ПК включає знання й уміння з різних сфер життєдіяльності людини, які необхідні для формування умінь і навичок здійснення діяльності творчого рівня;

– у науковій літературі США фігурує особлива одиниця виміру знань спеціаліста – період піврозпаду компетентності, яка означає, що через певний час після закінчення вищого закладу освіти одержані знання будуть застарілими в зв'язку з тим, що з'явиться нова інформація. Компетентність спеціаліста з цієї причини знижується на 50% (2);

– у дослідженнях російських авторів А. Лейбовіча, В. Білінова, В. Байденко, Т. Третьякової, Т. Кравцової, присвячених проблемі професійної підготовки дизайнерів одягу та інженерів швейного виробництва, зазначається, що склад і структура професійної компетентності розглядаються з позицій сутнісних характеристик їхньої діяльності. Під професійними компетенціями автори розуміють інтегроване поняття, що виражає здатність людини самостійно застосовувати різні елементи знань і умінь

у певному контексті за наявності відповідних якостей особи, при цьому рівень компетенції визначається здатністю справлятися зі складними непередбачуваними ситуаціями і змінами, що виникають у професійній сфері діяльності. Професійні компетенції дизайнера костюма визначаються відповідно до видів і функцій його діяльності.

Метою статті є розробка структурної моделі професійної компетентності майбутнього вчителя технологій у процесі вивчення фахових дисциплін.

Викладення основного матеріалу.

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що: а) спроба знайти єдине узгоджене визначення поняття «компетентність» виявилась невдалою внаслідок великої розбіжності поглядів учених на цей феномен; б) при застосуванні поняття «професійна компетентність» слід вибирати найбільш доцільну концепцію її формування. Вибір концепції ПК певною мірою залежить від мети використання поняття та наукової галузі, в якій воно застосовується; в) точкою відліку будь-якого дослідження компетентності повинно стати використання даних про уявлення та розуміння змісту професійної діяльності її виконавцями (1).

Розробка структурної моделі професійної компетентності майбутнього вчителя технологій вимагала більш детального дослідження питання про структуру ПК взагалі. З цією метою були вивчені підходи до структурування цього феномену різними вченими. Результати цієї роботи представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Структурний склад професійної компетентності

Прізвище вченого	Назва структурних компонентів професійної компетентності	Кількість
С. Цимбал	мотиваційно-ціннісний, предметно-практичний та саморегулятивно-вольовий компоненти	3
В. Федина	інформаційно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, дієво-практичний компоненти.	3
Л. Волошко	когнітивний; операційно-процесуальний; аксіологічний компоненти	3
Л. Карпова	Три сфери: мотиваційна, предметно-практична (операційно-технологічна), а також сфера саморегуляції	3
В. Фадєєва	мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційний	3
Д. Годлевська	соціально-комунікативний, особистісно-емоційний, діяльнісний компоненти	3
М. Елькін	Потрібно-мотиваційний, операційно-технічний і рефлексивно-оцінний компоненти	3
Л. Лук'янова	Когнітивний, особистісний і етичний компоненти	3
В. Томаков	1. цільовий, змістовний, технологічний, результативний 2. професійні знання, уміння, професійно-особистісні і моральні якості особистості	4 3
В. Зеленецький	Гносеологічний, нормативний, функціональний і особистісний компоненти	4
С. Горобець	мотиваційний, інформаційно-технологічний, предметно-діяльнісний, саморегуляційний компоненти	4
А. Сіцинський	Мотиваційний, когнітивний, операціональний, емоційно-вольовий компоненти	4
В. Тенищева	професійно-предметні і іншомовні знання, уміння і навички, професійні мотиви та емоційно-вольові якості	4
Л. Дибкова	а) компетенції у сфері економічної діяльності; б) компетенції у інших сферах професійної діяльності; в) інформаційна компетенція; г) комунікативна компетенція д) компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції	5

	особистісних якостей	
В. Костенко	Ціле-мотиваційний; змістовий; предметно-практичний; особистісний; рефлексивний компоненти	5
В. Баркасі	когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний та персональний компоненти	5

Як видно з таблиці 1, вісім дослідників дотримується трьохкомпонентної структури професійної компетентності, п'ять – чотирьохкомпонентної, три – п'ятикомпонентної структури ПК. При цьому в усіх моделях фігурує когнітивний компонент, який представлений у вигляді змістового, знанневого, гносеологічного і нормативного компонентів; в одинадцяти з дванадцяти моделей фігурує дільнісний компонент, який представлений різними назвами, серед яких: предметно-практичний, операціональний, предметно-діяльнісний, функціональний, дієво-практичний, операційно-процесуальний, операційно-технологічний, операційно-технічний, уміння і навички. П'ять моделей відображають зовнішні видимі функції конкретної професії і внутрішні характеристики фахівця. Їх можна назвати структурно-функціональними моделями ПК. Дві моделі є суто структурними (інформаційними), які детально описують знання, вміння, навички, ставлення, здатності фахівця. Три моделі є суто функціональними – стосується лише виконуваних функцій представником професії.

Деякі з представлених поєднань складових ПК не узгоджуються з науковими теоріями і концепціями. Деякі виступають як конгломерати певних якостей особистості і окремих елементів професійної діяльності.

Аналіз наведених моделей ПК дав можливість дійти висновку того, що найбільш доцільними для використання на практиці є інтегровані теоретичні моделі професійної компетентності, які ґрунтуються на різних теоріях навчання і враховують переваги всіх трьох типів моделей [3].

Важливим для нашого дослідження було також з'ясування питання про зміст кожного з основних структурних компонентів ПК. У результаті вивчення праць науковців, ми зупинилися на результатах дослідження:

– В. Андрієвської, яка у складі *когнітивного компонента* ПК виділяє такі види знань, якими має оволодіти фахівець: а) теоретичні знання, які дозволяють зрозуміти і пояснити дійсність, проте не мають нічого спільного з дією; б) процедурні знання, які дозволяють застосувати теоретичні знання в діяльності; в) практичні знання, що впливають із досвіду і закріплюються в ситуації праці; г) знання-уміння, які включають не лише можливість виконання якоїсь дії, а й високу якість цього виконання, певну вправність [3, с. 26]. До наведеного переліку додамо ще й нормативні знання, які визначають перелік вимог до фахівця з даної професії, і на наш погляд, є необхідними для фахівця;

– Н. Фомина, який до *якостей особистості*, що визначають конкурентоспроможність фахівця, відносить «цілеспрямованість, здатність приймати відповідальні рішення; наполегливість у досягненні цілей і подоланні перешкод; працьовитість, орієнтацію на ефективність і якість; творче ставлення до справи, здатність до інноваційної діяльності; незалежність і самовпевненість; прагнення бути інформованим; системне бачення проблеми; здатність до ризику; здатність переконувати й установлювати зв'язки; здатність до безперервного професійного зростання, саморозвитку й самовдосконалення».

Стосовно *діялісного компоненту* ПК зауважимо, що майже всі науковці пов'язують його з виконанням професійних функцій і умінням виконувати як окремі операції професійної діяльності так і всю діяльність в цілому, що передбачає уміння моделювати виробничі ситуації, приймати професійні рішення і нести за них відповідальність.

Необхідно відзначити, що система трудових функцій, типових задач і професійних умінь учителя технології була визначена Д. Тхоржевським і В. Курок (6). Ця система діяльності й обумовлює відповідну систему компетентностей, визначення яких наведемо нижче.

Отже, діяльність фахівця характеризується його виробничими функціями (трудовими, службовими), під якими розуміють коло обов'язків, котрі він виконує відповідно до займаних посад. Згідно з об'єктами (суб'єктами) діяльності вчителя технології функціями його професійної діяльності є [5]:

– щодо особистості дитини – виховна, навчальна, методична, дослідницька та організаційна (щодо навчально-виховного процесу);

– щодо освітньої галузі, яку викладає вчитель, – технологічна, методична, розвивальна, організаційна (щодо матеріальної бази);

– щодо соціуму – громадська, робота з батьками, робота в об'єднаннях, робота з установами тощо.

Очевидно, що ці функції й визначають види компетентностей учителя технологій, які належить до його професійних компетентностей першого рівня.

Виробничі функції здійснюються фахівцем у процесі виконання типових задач діяльності, під якими розуміють узагальнені завдання, характерні для більшості виробничих ситуацій. Вони, здебільшого, не містять конкретних даних і не передбачають безпосереднього вирішення професійних задач, а лише позначають можливі шляхи їх розв'язання. Відповідно до об'єктів фахової діяльності вчителя технології такими типовими задачами, які визначають

систему його компетентностей є:

- щодо виховної функції – проведення виховної роботи з учнями на заняттях і в позаурочний час і ін.;
- щодо навчальної – проведення урочних і позаурочних занять, консультацій тощо;
- щодо методичної – підготовка до виховних заходів, самоосвіта, пошукова робота та т. ін.;
- щодо дослідницької – психолого-педагогічна діагностика, моніторинг, дослідження методик виховання та т. ін.;
- щодо технологічної функції – основи виробництва: технічна та організаційно-економічна підготовка виробничої діяльності, виготовлення виробів, ресурсне забезпечення та обслуговування виробничої діяльності (з проектуванням);
- щодо методичної – підготовка до навчальних занять, позакласних і позашкільних виховних заходів, самоосвіта, пошукова робота та т. ін.;
- щодо розвивальної – проведення занять предметних і технічних гуртків, олімпіад, конкурсів;
- щодо організаційної – заготівля матеріалів, підготовка інструментів, обладнання майстерні, реалізація виробів, забезпечення охорони праці учнів, ведення документації тощо;
- щодо громадської – пропаганда педагогічних знань, участь у виборних органах, виконання громадських доручень і т. ін.;
- щодо роботи з батьками – ведення школи

Література:

1. Гусак Н.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій в процесі фахової підготовки в педагогічних училищах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 - «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Гусак. – Чернігів : ЧНПУ, 2010. – 20 с.
2. Коберник О.М. Компетентнісний підхід в технологічній освіті / О.М. Коберник // Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. – Слов'янськ : СДПУ, 2008. – Вип. 12. – С. 10-16.
3. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / (Укл. Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець і ін.; під заг. ред. В.Д. Шинкарука). - К. : ІІТЗО, 2008. – 68 с.
4. Сидоренко В.К. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. - № 2. – С. 41-44.
5. Стешенко В.В. Теоретико-методологічні засади фахової підготовки майбутнього вчителя технологій в умовах ступеневої освіти : монографія / В.В. Стешенко. – Слов'янськ : СДПУ, 2004. – 188 с.
6. Тхоржевський Д.О. Про освітньо-кваліфікаційну характеристику вчителя технологій / Д.О. Тхоржевський, В.П. Курок // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2000. – Вип. 18. – С. 24-27.

молодих батьків, керування класним батьківським комітетом, сумісна виховна робота і т.д.

- щодо роботи з установами та підприємцями - залучення установ і підприємців до спонсорської діяльності, організації праці учнів, їх відпочинку тощо.

Типові ж задачі діяльності здійснюються фахівцем у процесі виконання професійних умінь, під якими розуміють здатність людини виконувати певні дії під час тієї чи іншої професійної діяльності на основі відповідних знань. Уміннями та навичками формалізовані ті прийоми та засоби діяльності, за допомогою яких безпосередньо здійснюється перетворення проблемної ситуації у процесі її вирішення. У вищих навчальних закладах ці вміння і є предметом цілеспрямованого формування.

Висновки. Професійні вміння пов'язані з компонентами діяльності, якими, як відомо, є матеріали, засоби, процес, умови та результат її здійснення. Алгоритми діяльності з цими компонентами зумовлюють технологію виконання будь-яких типових професійних задач фахівця. А для типової задачі з формування здатності в учнів до виготовлення виробів (технологічна функція) до професійних умінь учителя належать: добір матеріалів, управління верстатами та володіння інструментами, виконання технологічних операцій, урахування безпечних умов праці та (або) технічних умов, контроль якості продукції (виробів).

УДК 378.1:004.032.6

В.В. Кабак, м. Луцьк, Україна / V. Kabak, Lutsk, Ukraine
e-mail: wekawest@mail.ru

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасний стану підготовки фахівців у вищому технічному навчальному закладі з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Відмічено їх важливість у процесі створення глобального інформаційного навчального простору. Визначено значення засобів ІКТ у формуванні змісту технологій підготовки, які повинні відповідати сучасним технічним можливостям і сприяти гармонійному входженню майбутнього фахівця в інформаційне суспільство. Встановлено основні вимоги щодо запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в сфері освіти. Відображено досвід українських та зарубіжних науковців, які займалися дослідженням питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в різні сфери педагогічної діяльності та встановлено неоднозначність у трактуванні поняття «інформаційно-комунікаційні технології» окремо взятими дослідниками. Визначено засоби ІКТ (відеоуроки, комп'ютерні тренажери, навчальні анімаційні програми, дистанційні курси, веб-енциклопедії, вебінари, соціальні сервіси WEB 2.0 (пошукові системи, когнітивні карти, менеджери проектів), комп'ютерні тестуючі програми, прикладне програмне забезпечення), які використовуються викладачами вищого технічного навчального закладу під час здійснення педагогічної діяльності та відмічено особливості їх впровадження у процес підготовки студентів. Подано основні переваги та недоліки використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі надання освітніх послуг майбутнім фахівцям у вищому технічному навчальному закладі.

Ключові слова: технологія навчання, інформаційно-комунікаційні технології, підготовка фахівця, вебінар, вищий технічний навчальний заклад, професійна діяльність, мережеві засоби навчання, інформатизація освіти.

Pedagogical principles of the use of information and communications technologies in higher technical education

Annotation. The current state of training in higher technical school with the use of information and communications technologies was analyzed in the article. The importance of information and communications technologies in the creation of the global information educational space was noticed. The importance of means of information and communications technologies in forming of the content of training technologies, which must meet modern technical capabilities and provide harmonious entering of the future specialist into the informational society, was estimated. The basic requirements for the implementation of information and communications technologies in education were defined. The experience of ukrainian and foreign scientists who researched the issue of implementation of information and communications technologies in various areas of pedagogical activities is described. The ambiguity in the interpretation of the term «information and communications technologies» by individual researchers was found. The means of information and communication technologies (video tutorials, computer training, educational animation programs, distance learning courses, web encyclopedia, webinars, social services Web 2.0 (search engines, cognitive maps, project managers), computer testing program, applications), which are used by teachers of higher technical educational institution in the implementation of pedagogical activities, were defined and the peculiarities of their implementation into the training of students were noticed. The basic advantages and disadvantages of using of information and communications technologies in providing of educational services to future professionals in higher technical education are submitted.

Key words: technology of education, information and communication technologies, training, webinar, technical higher educational institutions, professional activities, networking training, informatization of education.

Постановка проблеми. Сучасний етап підготовки фахівців у вищій школі характеризується значним впливом на нього інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які проникають у всі сфери людської діяльності, забезпечують поширення освітніх ресурсів у теперішньому суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний навчальний простір. Фахівець, який уміло й ефективно володіє сучасними засобами ІКТ та практичними навиками професійного спрямування, має новий (індивідуальний) стиль мислення, принципово інакше оцінює проблеми, які виникають, організовує свою подальшу професійну діяльність [4].

Становлення нової вітчизняної освітньої системи супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів, пов'язаними з внесенням

коректив у зміст технологій підготовки, які повинні відповідати сучасним технічним можливостям і сприяти гармонійному входженню майбутнього фахівця в інформаційне суспільство [3]. Стрімке зростання обсягів інформації у всіх сферах людської діяльності визначило безліч проблем, найважливіша з них – це підготовка фахівців, які б відповідали обраному фаху. Особливий інтерес становлять питання, пов'язані з автоматизацією навчання, оскільки так звані «ручні методи» без використання технічних засобів давно вичерпали свої можливості [6, с. 154]. Вирішити поставлені питання покликані засоби ІКТ.

Інформаційно-комунікаційні технології насамперед спрямовані на подання навчального матеріалу в більш доступній і зрозумілій формі, що є передумовою ефективності його засвоєння. Адже навіть найдосвідченіший педагог часто не в змозі

доступно донести інформацію про різноманітні фізичні чи хімічні процеси, що відбуваються в механізмах чи складних конструкціях (верстатах, машинних механізмах, інформаційних системах (ІС) тощо). У свою чергу, використовуючи засоби візуалізації ІКТ, ці явища можна пояснити не витрачаючи значних зусиль – анімація відобразить дію механізму чи системи, а викладачеві достатньо проаналізувати роботу з точки зору характеристики основних чинників, що впливають на конструкцію механізму чи ІС та дослідити зі студентами керівні аспекти їх функціонування.

Основною вимогою запровадження в освітній сфері інформаційно-комунікаційних технологій є нагальна потреба у створенні сучасного комп'ютерно-грамотного суспільства, що здатне стрімко реагувати та сприймати новачі в безпосередній професійній сфері, яку обрав майбутній фахівець. Відповідно до цього, для педагогів особливо гостро постає питання підготовки обізнаних, компетентних кадрів, які, прийшовши на своє перше робоче місце, здатні будуть відразу виконувати професійні обов'язки (без додаткової перепідготовки).

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Досліджуючи питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищому технічному навчальному закладі, необхідно зазначити, що саме поняття «інформаційно-комунікаційні технології» різні науковці трактують неоднозначно. У загальному розумінні ІКТ – це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу [9].

Дослідженням питання використання ІКТ у професійній діяльності педагога на теренах України займалися В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, І. Захарова, М. Кадемья, Ю. Машбиць, Н. Морзе та ін., в Росії – А. Дзюбенко, А. Єршов, В. Красильникова, В. Трайнев, В. Шолохович та ін. [8, с. 102].

Даючи характеристику поняття «інформаційно-комунікаційні технології», І. Захарова зазначає, що – це «і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається» [3, с. 22]. Дослідник А. Дзюбенко ІКТ визначає як сукупність програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів та новаторських методів їхнього застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу [2]. Досліджуючи структуру інформаційно-комунікаційних технологій В. Трайнев зазначає, що до їх складу входить сукупність методів та програмно-технічних засобів, що об'єднані в технологічний ланцюг, який забезпечує збір, обробку, збереження та відображення інформації з метою зниження трудомісткості її використання, а також для підвищення її надійності й оперативності [9].

Сучасні можливості використання ІКТ для

професійного становлення майбутнього фахівця стимулюють розвиток нових педагогічних досліджень у цьому напрямку, зокрема можна відмітити праці О. Асмолова, О. Семенова, О. Уварова, Є. Патаракіна щодо можливостей використання у навчально-виховному процесі соціальних сервісів WEB 2.0.

Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх фахівців у вищому технічному навчальному закладі мають бути спрямовані на розв'язання наступних питань: як організувати в комп'ютерному середовищі навчальний процес з урахуванням специфіки конкретної навчальної дисципліни, навчальних та практичних цілей, яким змістом їх наповнити, як контролювати їх якість [2].

Формулювання цілей статті. За основну мету статті обрано визначення сутнісних характеристик поняття «інформаційно-комунікаційні технології», їх дидактичного впливу на процес підготовки майбутнього фахівця вищої школи та педагогічних засад використання засобів ІКТ у вищому технічному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах реорганізації вищої освіти інформаційно-комунікаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом підготовки майбутнього фахівця технічного ВНЗ. Їх використання привчає студента жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню здобувачів вищої освіти до інформаційної культури.

Досліджуючи сутність поняття інформаційно-комунікаційних технологій Т. Тихонова в своїй праці [8] зазначає, що ІКТ можна розглядати з точки зору її створення або використання. З точки зору створення дослідниця розглядає ІКТ як самостійну дисципліну, яка поєднує в собі наукові знання, технічні рішення, моделі виробничих процесів, соціально-економічні та гуманітарні аспекти, спрямовані на розробку нових методів і технологій обробки даних та знань. З точки зору користувача науковцем акцентовано на можливості розгляду ІКТ як технології проектування та створення інформатичного продукту.

Під інформатичним продуктом Т. Тихонова розуміє штучний інформаційний об'єкт, створений за допомогою комп'ютера та комп'ютерних комунікацій за певними стандартами та технологіями. Відповідно до цього інформатичні продукти вона умовно поділяє на:

- інформатичні продукти, які використовуються без участі комп'ютера (тексти, розрахунки, зображення);
- інформатичні продукти, для використання яких потрібен комп'ютер (комп'ютерні моделі, анімації, відеоролики, веб-альбоми, веб-журнали, сайти, веб-енциклопедії тощо);
- професійні комп'ютерні продукти (системне і прикладне програмне забезпечення) [8, с. 102].

В умовах шаленого розвитку науково-технічного прогресу сприйняття навчальної інформації сучасного студента технічного ВНЗ повинне бути націлене на

отримання ґрунтовних знань у повній формі за максимально короткий проміжок часу. Тому, на нашу думку, майбутньому фахівцю буде легше сприйняти запропоновану на занятті інформацію за допомогою засобів мультимедіа (відеоуроків, тренажерів, навчальних анімаційних програм тощо). Використання цих засобів ІКТ дозволить задіяти максимально можливу кількість органів сприйняття інформації (слух, зір, тактильні відчуття) та забезпечить вищий рівень засвоєння навчального матеріалу.

Важливе місце в підготовці майбутніх фахівців у технічному ВНЗ посідає також використання мережних засобів. Оскільки процес сприйняття навчальної інформації має індивідуальний характер, то з використанням комп'ютерних мереж і онлайн-засобів, виші отримують можливість подавати новий матеріал освітнього характеру таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного студента. Діапазон застосування Інтернету простягається від самостійної роботи до дистанційної освіти, а коло користувачів поєднує в собі як студентів, так і викладачів. Викладачу ресурси глобальної мережі надають можливість взяти участь у Інтернет-конференціях, дистанційних мастер-класах, Інтернет-конкурсах. На освітніх ресурсах та сайтах ВНЗ викладачі можуть опублікувати свої матеріали з різних напрямків діяльності, висловити думку з обговорюваних питань на форумах, методичні розробки занять тощо [6].

Одним із сучасних способів подання навчального матеріалу студентам у технічному ВНЗ з використанням глобальної мережі є проведення вебінарів.

Вебінар – онлайн-семинар, який надає можливість викладачу передавати інформацію (досвід, знання, вміння, завдання), а учасникам отримувати інформацію і навчатися за допомогою віртуальної аудиторії, в якій є можливість чути і бачити один одного де б ви не знаходились [4, с. 29].

Вебінари проводяться в режимі реального часу як телеконференції, у процесі яких можуть виступати доповідачі, демонструватись навчальні матеріали (документи, презентації, відео- та аудіоматеріали, мультимедійні курси тощо), здійснюватись опитування, тестування та інші інтерактивні форми роботи. Вебінар записується викладачем технічного ВНЗ і зберігається для подальшого використання у традиційному очному та дистанційному навчальному процесі при поданні інформації студенту. Досить часто для більшої інтерактивності учасникам онлайн-семинару дається можливість задавати питання у віконці чату викладачу, що забезпечує миттєвий двосторонній зв'язок між джерелом (викладач) та отримувачем (студент) освітньої інформації.

Значного розвитку у процесі підготовки студентів технічних ВНЗ набувають *соціальні сервіси WEB 2.0* – мережеве програмне забезпечення, що підтримує групові взаємодії. Принциповою відмінністю їх від традиційних сервісів є можливість

викладачу чи студенту створювати зміст власних сторінок з контентом навчального призначення. Ці засоби сучасних ІКТ використовуються викладачами технічного вишу для організації самостійної роботи студентів, а також у процесі виконання розрахунково-графічних та курсових робіт (проектів) – створення їх електронного варіанту. Прикладом можуть бути соціальні пошукові системи (www.swiki.com, www.flexum.ru, <http://www.google.com/cse>); фото-, відео-, аудіосервіси (<http://picasaweb.google.com>, <http://audacity.sourceforge.net> <http://youtube.com>); мережеві карти знань (когнітивні карти) (<http://vslovar.org.ru>, <http://bubbl.us>, <http://www.mindomo.com>), організатори або менеджери проектів (<http://www.organizeit.ru>, <http://projects.zoho.com>) тощо [4, с. 30].

Інтегрування звичайного заняття з використанням сучасних засобів ІКТ дозволяє викладачу технічного вишу перекласти частину своєї роботи на персональний комп'ютер, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає швидшим процес запису основних визначень навчальної теми, побудова таблиць, схем, конструкцій машин та інших важливих частин матеріалу, тому що викладачеві не доводиться повторювати інформацію кілька разів (вона подана на екрані чи мультимедійній дошці), а студенту не доводиться чекати, поки викладач повторить потрібний йому фрагмент визначення чи графічного контенту.

Застосування на занятті комп'ютерних тестуючих програм і діагностичних комплексів навчальних дисциплін дозволяє викладачу за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння пройденого студентами матеріалу і своєчасно його скоректувати, якщо результат засвоєння з тієї чи іншої причини є незадовільним. Застосування засобів ІКТ також надає можливість вибору рівня складності завдання для конкретного студента [1].

Узагальнивши вищесказане, можна виділити наступні переваги використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх фахівців у технічному ВНЗ: індивідуалізація навчального процесу; інтенсифікація самостійної роботи студентів; збільшення обсягу виконаних під час заняття завдань; можливість здійснення дистанційної підготовки студентів; підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення мультимедійних педагогічних програмних засобів.

Однак, разом із перевагами, виникають різні проблеми як при підготовці до занять із застосуванням ІКТ, так і під час їх проведення: потреба в значних часових затратах для якісної підготовки до заняття з використанням ІКТ та недостатня комп'ютерна грамотність викладача; відсутність контакту з викладачем навчальної дисципліни під час

використання окремих засобів ІКТ; недостатня матеріально-технічна база технічного ВНЗ (не вистачає комп'ютерів, щоб забезпечити потреби всіх студентів на занятті); при недостатньому рівні мотивації до роботи студенти часто відволікаються; існує ймовірність того, що захопившись застосуванням ІКТ на заняттях, викладач перейде від розвивального навчання до наочно-ілюстративного.

Ураховуючи всі позитивні та негативні можливості використання ІКТ потрібно зауважити, що комп'ютер не повинен та й, на нашу думку, ніколи не зможе повністю замінити викладача у процесі подання навчального матеріалу, оскільки лише викладач може зацікавити студентів, викликати їх допитливість, завоювати довіру; може спрямувати їхню увагу на ті чи інші важливі аспекти дисципліни; може відзначити рівень старанності студентів та знайти шляхи спонукання до навчальної діяльності [3].

Висновки. Підсумовуючи вищесказане,

зазначимо, що нові технології навчання на основі ІКТ дозволяють інтенсифікувати освітній процес, оптимізувати способи сприйняття матеріалу майбутнім фахівцем, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів інформації [5]. Здійснивши дослідження педагогічних засад упровадження ІКТ у вищому технічному закладі освіти, можна стверджувати, що їх застосування у навчально-виховному процесі надає можливість вивчати на якісно новому рівні курси навчальних дисциплін. Особливо це важливо для предметів професійно-практичного спрямування, де формуються професійні здібності майбутнього фахівця. Однак використання засобів ІКТ у процесі підготовки майбутніх фахівців у технічному ВНЗ має базуватися на педагогічно обґрунтованому поєднанні цих технологій з традиційними системами навчання та при обов'язковому встановленні педагогічної доцільності такого використання.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К., 2004. – 352 с.
2. Дзюбенко А. А. Новые информационные технологии в образовании / А. А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
4. Інформаційно-комунікаційні технології для педагогічних працівників. Посібник до вивчення та практичної роботи для слухачів курсів підвищення кваліфікації. Для всіх форм навчання. / Покришень Д. А., Закревська Є. С., Корнієць О. М., Літош Ю. М., Ракута В. М., Тихоненко О. О. – Чернігів: ЧОІППО, 2011. – 82 с.
5. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam>.
6. Клейман Г. Возможности использования информационных технологий / Г. Клейман. – М: Освіта, 2006. – 398 с.
7. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.
8. Тихонова Т. В. Інформаційно-комунікаційні технології професійної діяльності педагога: сутність поняття / Т. В. Тихонова // Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Випуск 1.33. – Миколаїв: МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2011. – С. 101-105.
9. Трайнев В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации) : учеб. пособ. / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – М. : Дашков и Ко, 2008. – 280 с.

УДК 378.147.091.313:004

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

ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті розглянута проблема підготовки фахівців у ВНЗ на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-комунікаційних мереж, створення і використання інформаційно-освітнього середовища. Впровадження в навчальний процес електронного, мобільного всепроникаючого, «перевернутого» навчання як складової змішаного навчання у ВНЗ. Впровадження і використання віртуального освітнього середовища Moodle, що надає можливість інтерактивного спілкування студентів і викладачів та моделі здійснення навчання у віртуальних класах з використанням соціальних сервісів Веб 2.0 і Веб 3.0 як ефективного засобу підвищення якості навчання студентів, формування професійної компетентності майбутніх фахівців і навичок самостійного навчання впродовж усього життя.

Ключові слова: змішана технологія навчання, електронне навчання, середовище Moodle, «перевернуте навчання», інтерактивні технології, інформаційно-комунікаційні технології.

Annotation. The article deals with the problem of training of specialists in universities through the use of ICT and ICT networks, the creation and the use of information and educational environment. The introduction of the e-learning, mobile, all-permeating, «flipped» learning as part of blended learning in higher education during teaching and learning activities. Implementation and use of the virtual learning environment of Moodle, which enables interactive communication of students and teachers and models of doing training in virtual classrooms using social services, Web 2.0 and Web 3.0 as an effective means of improving the quality of student learning, the formation of professional competence of future professionals and skills of independent learning for life.

Key words: blended technology of learning, e-learning, Moodle environment, «flipped learning», interactive technology, information and communication technologies.

Реформування у вищих навчальних закладах (ВНЗ), вимоги, що висуваються до випускників, мають докорінно змінити підходи до здійснення навчання. Нині намітився перехід від авторитарної педагогіки до гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань – до вміння оперувати знаннями, від «одноразової» освіти – до безперервної, від поточної організації навчання – до індивідуальної. Нова парадигма освіти зумовила оновлення фахової освіти та відповідних форм, методів і технологій навчання, що базуються на електронному навчанні (e-learning), де центральною фігурою є студент, який знаходиться в центрі навчального процесу, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Такими технологіями навчання є інтерактивні, що дозволяють розв'язувати вище зазначені проблеми.

Проблемі якості підготовки фахівців нині приділяється значна увага. Від випускників вимагається володіння не тільки теоретичними знаннями, а й практичними навичками розв'язання завдань у професійній діяльності. Базу необхідних професійно важливих якостей необхідно сформуувати під час навчання у ВНЗ.

Використання традиційного навчання: лекцій, практикумів, семінарів – призводить до пасивності студентів і не викликає зацікавленості. Тому головним завданням освіти є підвищення інтересу студентів до оволодіння знаннями, активізації їхньої самостійної діяльності, що дасть можливість навчатися впродовж усього життя.

Одним із важливих факторів удосконалення системи підготовки професійних кадрів у ВНЗ є активне

використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-комунікаційних мереж (ІКТ та ІКМ) дає можливість створення якісно нового інформаційного освітнього середовища, середовища без кордонів з можливістю побудови системи електронного навчання. Одним із пріоритетних напрямів у цій області є широке впровадження електронних технологій у навчальний процес.

Електронне навчання (e-learning) – це система навчання, що пропонує використання Інтернет-технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторних практикумів і т. ін. [1, с. 322].

Інакше кажучи, електронне навчання – це перспективна модель навчання, що 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.

Технології електронного навчання можуть застосовуватися в різних формах навчання:

– в процесі очної та заочної форм навчання дорослих – вони допомагають організувати самостійну роботу і проводити безперервний моніторинг навчального процесу;

– під час заочної форми – інформаційні технології є основною формою представлення матеріалу, сприяють формуванню навичок практичної роботи.

Одержують розвиток такі види технології е-

learning: віртуальні аудиторії, віртуальні навчальні заклади, Веб-квести, Блоги, Блог-квести та ін.

E-learning дозволяє вибирати:

- зручне місце і час для навчання;
- спосіб якісного засвоєння знань;
- можливості постійного контакту з викладачем;
- індивідуальний графік навчання;
- шляхи економії часу та засобів.

Швидкий розвиток технологій зв'язку, телекомунікацій, мережної взаємодії, мобільного супутникового зв'язку, Інтернет та ін. сприяли розвитку мобільних інформаційних технологій, що відкривають можливість одержання знань за допомогою таких пристроїв:

- мобільні телефони;
- кишенькові персональні комп'ютери;
- ноутбуки, нетбуки;
- планшети та ін.

Розвиток технологій зв'язку (бездротовий Інтернет), використання планшетів зумовили заміну технологій e-learning на технології u-learning, (ubiguitous learning) – всепроникаюче навчання технологій неперервного навчання з використанням комп'ютерно-орієнтованих засобів у всіх сферах життя суспільства.

Створення середовища для всепроникаючого навчання дозволяє студентам занурюватися в процес навчання, здійснювати його в будь-який час, з будь-якого місця. Для здійснення u-learning необхідні відповідні навчальні матеріали, що передаються на мобільні пристрої.

Нині заняття значно більше орієнтовані на студента, який активно бере участь в освітньому процесі. При цьому має бути виконана навчальна програма за той самий період навчання, що й в традиційній системі.

Таке завдання може розв'язати методика «перевернутого навчання» (Flipped learning), що дозволяє перевернути традиційний процес навчання таким чином: студенти мають переглянути зміст і додаткові матеріали: відео- і аудіозаписи, моделі, тексти лекцій, наступні лекції, а також студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал. У подальшому вони в аудиторний час обговорюють деякі питання та ін.

«Перевернуте навчання» (Flipped learning) – це форма активного навчання, що дозволяє «перевернути» звичайний процес навчання таким чином: студенти поза аудиторією переглядають відповідні навчальні матеріали, що будуть розглядатися на наступному занятті, самостійно вивчають теоретичний матеріал, а в аудиторії здійснюють його обговорення, виконують практичні завдання.

«Перевернуте навчання» – це така педагогічна модель, в якій типове подання лекції перетворюється в її обговорення, під час якого здійснюється

обговорення проектів, дискусії, виконання практичних завдань та ін. Відеолекції часто розглядаються як ключовий компонент у «перевернутому навчанні», що створюється викладачем і розміщується в Інтернеті [4].

Механізмом нових перетворень є реалізація змішаного навчання (blended learning), що з одного боку реалізує традиційний підхід у навчанні, в якому не порушується безпосередній контакт викладача і студента через традиційні форми навчання, а з іншого боку – реалізується можливість використання інноваційних (електронних) форм навчання з постійним нарощуванням ІКТ та електронних ресурсів.

Ефективність e-learning, m-learning, u-learning, flipped learning у чистому вигляді (відокремленому) залишається проблематичною. Нині найчастіше в навчальному процесі використовується змішана модель навчання (blended learning), що поєднує вищезазначені технології з аудиторними заняттями за традиційною системою. Змішане навчання – це навчання, в межах якого студент одержує знання, очно і самостійно он-лайн, воно передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, системи комунікацій, що доставляють необхідну інформацію.

Практична реалізація моделей змішаного навчання як інструменту вдосконалення сучасної освіти передбачає створення нових педагогічних методик, що базуються на інтеграції традиційних підходів до організації навчального процесу (аудиторного навчання і електронного).

Уважається, що змішана модель навчання виникла в США, коли вчителі записували свої уроки на відео і розсилали їх електронною поштою учням для вивчення. Підхід зарекомендував себе ефективним, і нині майже всі школи, ВНЗ використовують модель змішаного навчання, розвиваючи електронні освітні ресурси.

У діяльності сучасного педагога особливе місце посідає вміння організувати мережні співтовариства, тобто використовувати можливості сервісів Web 2.0, Web 3.0, технологій організації навчання: e-learning (електронне навчання), m-learning (мобільне навчання), b-learning (змішане навчання), f-learning (перевернуте навчання), u-learning (всепроникаюче навчання) у своїй професійній діяльності. З них найбільш поширеними і вживаними в навчальному процесі є блоги, Веб-квести, Блог-квести і технологія Вікі-Вікі.

Можна виокремити кілька напрямів використання блогів, Веб-квестів, Блог-квестів і технології Вікі-Вікі в освіті.

1. Публікація, редагування й анотування навчально-методичних і наукових матеріалів.

2. Майданчик для наукових дискусій (можливість організації різних наукових форумів, проектів, дискусій та ін.).

3. Можливість для консультацій студентів із викладачами або викладачів між собою, а також між

студентами різних ВНЗ і регіонів.

4. Платформа для створення дистанційного навчання.

5. Колективна робота над творчими проектами студентів із різних ВНЗ;

6. Неформальне спілкування між викладачами, викладачами і суспільством, викладачами і студентами, між студентами і педагогічним співтовариствами.

7. Колективна робота над цифровими освітніми ресурсами.

8. Моніторинг самостійної (позааудиторної) роботи студентів.

9. Платформа для реалізації мережної дослідницької діяльності студентів.

Одним із варіантів використання змішаного навчання в освітньому процесі є впровадження віртуального освітнього середовища Moodle, що дозволяє здійснювати спілкування викладачів і студентів поза стінами університету.

Середовище Moodle надає можливість самостійного планування часу і виконання завдань, можливість спілкування, висловлення власної точки зору на форумах, у чатах, здійснювати вплив інтерактивності на стимулювання пізнавальної діяльності, вміння розв'язувати проблеми і задачі самостійно.

Отже, можемо виокремити наступні дидактичні можливості використання мережної взаємодії в навчальному процесі:

- вільний доступ до навчальної, наукової і науково-популярної інформації, що створюється педагогічним співтовариством і викладається в різних Інтернет-ресурсах;

- можливість пошуку необхідної інформації за допомогою Інтернет ресурсів;

- можливість одержання поштової розсилки, замовленої інформації;

- можливість участі в різних форумах, семінарах і чатах у обговоренні проблем навчального характеру;

- надання інтерактивної і відстроченої консультативної підтримки студентам;

- можливість інтерактивної роботи в процесі самоосвіти;

- можливість перегляду відеоконференцій, використання мережі Інтернет, участь у конференціях за умови забезпеченості необхідним устаткуванням у віддалених точках.

Курс змішаного навчання можна побудувати за такими етапами: попередній, реалізаційний, заключний. Перший період – попередній – включає підготовку до семінарських занять, до роботи викладача і студента в групі. Має бути видане завдання щодо переходу до нової теми. Цей період навчання має проводитися у вигляді самостійного вивчення або в середовищі Moodle. Завдання, розміщені в середовищі, можуть бути представлені у вигляді

інтерактивної лекції, презентацій, методичних вказівок з посиланням на необхідні ресурси для виконання завдань.

На другому – реалізаційному етапі здійснюється робота в аудиторії. Семінари, форуми здійснюються в «живій» аудиторії. Студент вивчає самостійно тему на попередньому етапі, а в реалізаційному відбувається обговорення теми, що вивчається.

По завершенню заняття проводиться закріплення і перевірка одержаних знань за допомогою тестів, запитань або практичних завдань, що розміщені в середовищі Moodle. У заключному періоді студенти виконують завдання, спілкуються з викладачами у чаті, у блозі та ін.

Одним із можливих шляхів розв'язання суперечностей між потребою індивідуалізації і масовим характером в освіті є використання Інтернет-сервісів, що здійснюють інтерактивну взаємодію між студентами і викладачем.

Розгляньмо деякі технології здійснення змішаного або гібридного навчання:

Flipped Classroom («перевернутий клас»).

Ця технологія виникла у 2000 р.. Розробниками стали проф. Джонатан Бергман і Аарон Семсон (США), проф. Юрген Хандке (університет Марбурга), проф. Крістіан Шпанангель – університет Хайдельберга в Німеччині (2010 р.). Спочатку вона використовувалася для надання допомоги учням, які пропустили заняття. Спочатку це були презентації навчальних матеріалів у PowerPoint, а потім – відеоролики із звуковим супроводом. Потім виникла ідея попереднього представлення в онлайн теоретичного матеріалу, що надає можливість вивільнити аудиторні години, а також більш ретельного вивчення навчального матеріалу та формування професійних компетентностей. Нині на цьому досвіді можна виокремити сучасну освітню технологію змішаного навчання – модель «перевернуте навчання» (Flipped Classroom model), що є однією з моделей змішаного навчання (blended learning).

Технологія Classroom Management

Дозволяє організувати віртуальні групи – середовище, в якому формується живий навчальний процес, з використанням корпоративної мережі навчального закладу та Інтернет.

Віртуальний клас дозволяє студентам і викладачам проводити заняття і спілкуватися в режимі реального часу.

Програма Classroom Management складається з двох модулів: модуля викладача і модуля студента, що встановлюються на ПК, ноутбучі. Під час створення віртуального класу в програмі Classroom Management формується модель групи, в яку викладачем додаються студенти.

Classroom Management має широкі можливості, що дозволяють заняття зробити пізнавальними і цікавими. Програма Classroom Management дозволяє проводити опитування, тестування, організовувати

групову роботу, миттєво здійснювати обмін файлами і повідомленнями, а також надавати студентам доступ до різноманітних освітніх ресурсів.

Google Classroom – онлайн клас.

Компанія Google запустила сервіс «клас» для викладачів у всьому світі. Google Classroom – поштовий сервіс, що входить до безкоштовних сервісів Google Apps для освіти. Він інтегрований з іншими сервісами: «Диск», «You Tube», «Документи» і gmail.

Google Class дозволяє викладачам організувати стандартний навчальний процес через Інтернет. Він може здійснювати таке:

- створювати навчальні класи навчання і додавати студентів;
- відправляти завдання студентам, організувати тематичні обговорення зі студентами;
- студент одержує завдання через сервіс, виконує його онлайн через Google Документи і прикріплює свою роботу до завдання;
- усі документи зберігаються в структурованому вигляді на Google Диску;
- список виконаних робіт в реальному часі оновлюється на панелі викладача – він може перевірити роботу, поставити відповідну оцінку і написати коментарі;
- є функція для організації занять.

Сервіс дозволяє викладачам не тільки давати завдання, а й робити розсилку об'яв або створювати тематичні обговорення. Студенти мають можливість відповідати на запитання викладачів, здійснювати обмін матеріалами.

Використання закордонного досвіду

використання технологій «перевернутого навчання» в Німеччині, Австрії «Das umgedrehte Klassenzimmer», США, Канаді «Flipped Classroom» з метою вдосконалення процесу навчання в школі і вищих навчальних закладах свідчить про те, що ця модель як одна з технологій змішаного навчання (blended-learning) успішно використовується в навчальних закладах усіх типів.

Використання технологій Веб 2.0; Веб 3.0 у навчальному процесі дозволяє здійснювати безпосередній контакт із викладачем за допомогою соціальних мереж «Вконтакте», «Skype», Блогів, Веб-квестів, Блог-квестів та ін.

Отже, здійснення змішаного навчання надає студенту більше гнучкості (можливість планувати самостійно час навчання), розвивати пізнавальну активність, самостійну роботу. Навчальне середовище надає можливість не втрачати соціальний контакт, активно брати участь у навчальному процесі з групою, набуваючи навички прийняття колективних рішень.

Майстерність викладача, ефективність використання моделі змішаного навчання дає можливість студентам засвоювати теоретичні знання, оволодівати практичними навичками для розв'язання задач у професійній галузі, формувати базу необхідних професійно важливих якостей, важливіших в їхній професійній діяльності.

Використання соціальних сервісів Веб 2.0; Веб 3.0 у навчальному процесі ВНЗ – ефективний засіб підвищення якості навчання студентів, що забезпечує сучасний підхід до формування професійної компетентності майбутніх фахівців, навичок самостійного навчання впродовж усього життя.

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання : інноваційний підхід : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ фірма «планер», 2012. – 384 с.
2. Курвитс М. Переворачиваем обучение. Часть первая : предпосылки модели обучения «перевернутый класс» (http://edugalaxy.intel.ru/index.php?automodule=blog&blogid=28240_showentry=5351).
3. Blended learning : переход к смешанному обучению за пять шагов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://zilion.net/ru/blog/375/blended-learning-pieriekhod-k-mieshannomu-obucheniuu-za-5-shagov>.
4. Пилипчук О., Ластовецький В., Шестопапов Є. «Перевернене навчання» інформатики [Електронний ресурс] // Офіційний сайт журналу Освіта.ua – Режим доступу: <http://osvita.ua/manage/42677/>

УДК 378.147

О.В. Клочко, м. Вінниця, Україна / O. Klochko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: klochkoob@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АГРАРНІЙ ОСВІТІ

Анотація. Стаття присвячена сучасним підходам до використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в аграрній освіті. Розглянуті основні етапи процесу інформатизації аграрної освіти, основні вимоги до освітніх ІКТ, класифікація ІКТ, принципи розробки і використання ІКТ в аграрній освіті, вимоги до знань і умінь студентів аграрних навчальних закладів у галузі ІКТ. Проведено аналіз основних напрямків використання ІКТ фахівцями агропромислового комплексу. Сформульовані вимоги до процесу навчання студентів аграрних навчальних закладів на базі ІКТ. Цілі: розробка теоретичних та методичних основ використання інформаційно-комунікаційних технологій в аграрній освіті. Результати: досліджено сучасні вимоги та роль ІКТ в аграрній освіті; сформульовано теоретичні та методичні засади навчання студентів-аграріїв на базі ІКТ; проаналізовано основні підходи та особливості використання ІКТ в аграрних навчальних закладах; сформульовано вимоги до знань і умінь студентів аграрних навчальних закладів у галузі ІКТ. Висновки: основними принципами використання ІКТ в аграрній освіті повинні бути: мотивованість; чітке визначення мети, призначення; тісний взаємозв'язок конкретного класу комп'ютерних освітніх програм з іншими видами застосованих засобів освіти; використання у технології тільки тих компонентів, які гарантують якість освіти; відповідність методики комп'ютерної освіти загальній стратегії проведення навчального заняття; забезпечення високого рівня індивідуалізації навчання; забезпечення стійкого зворотного зв'язку.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, аграрна освіта, інформатизація аграрної освіти, принципи використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Use of information and communication technologies in agricultural education

Annotation. This article is devoted to modern approaches to the use of information and communication technologies (ICT) in agricultural education. The main stages of the process of informatization of agricultural education, basic educational requirements for ICT, ICT classification, principles of design and use of ICT in agricultural education requirements for knowledge and skills to students of agricultural schools in the field of ICT. The analysis of the main areas of use of ICT specialists agriculture. The requirements in the process of teaching students of agricultural schools based on ICT. Goals: development of theoretical and methodological foundations of information and communication technologies in agricultural education. The results: the modern requirements and the role of ICT in agricultural education; theoretical and methodological foundations for students with farmers on the basis of ICT; the main approaches and especially the use of ICT in rural schools; the requirements for knowledge and skills to students of agricultural schools in the field of ICT. The main conclusions and recommendations: the basic principles of the use of ICT in agricultural education should be: motivation; clear definition of goals, purposes; close relationship of a particular class of computer education programs to other types of the means of education; use of technology only those components that guarantee quality education; matching techniques of computer education general strategy the educational sessions, providing a high level of individualization of instruction; sustaining feedback.

Key words: information and communication technology, agricultural education, informatization of agricultural education, the principles of information and communication technologies.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в аграрній освіті протягом часу відбувалось залежно від рівня розвитку аграрного сектору економіки відповідно до процесу становлення та вдосконалення ІКТ, державної політики у сфері науки, економіки, освіти, розвитку регіональних продуктивних сил. Сучасні тенденції розвитку аграрної освіти відображені у державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) [3], у якій зазначене реформування вищої аграрної освіти на базі ступеневої системи підготовки фахівців за освітньо-професійною програмою нового покоління. З метою реалізації цих основних принципів були розроблені стратегічні завдання адаптації вищої освіти України до європейських норм, ключові положення яких стосуються використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі, створення електронних науково-освітніх ресурсів

відкритого доступу, створення системи дистанційного навчання.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор. Питання вивчення інформаційних технологій та їх використання у навчальному процесі ВНЗ на теперішній день досліджується українськими і закордонними ученими. Проблемам інформатизації вищої професійної освіти присвячені наукові роботи Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Клочка, Г. Козлакової, Н. Морзе, С. Семерікова та ін. Як зазначає Н. Морзе, метою використання ІКТ в освітньому процесі є якісне формування і використання інформаційного продукту відповідно до потреб користувача, їх методами є методи опрацювання даних, а засобами виступають математичні, технічні, програмні, інформаційні й інші засоби [2]. Упровадження ІКТ для підтримки вивчення геоінформаційних систем, комп'ютерної графіки в аграрних ВНЗ вивчали у своїх дослідженнях

О. Глазунова, Н. Колесніков, В. Круглик. Комплексне дослідження використання ІКТ в аграрній освіті не проводилось.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Дослідження питання використання ІКТ в аграрній освіті, які є відповідними цьому етапові розвитку інформаційного суспільства, виявило суперечності, а саме: між сучасними вимогами до рівня підготовки фахівців агропромислового комплексу та існуючою теорією і методикою навчання студентів на базі ІКТ.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Отже, актуальність, зазначені вище суперечності та недостатній рівень вивчення проблеми дозволили сформулювати мету дослідження, що полягає у розробці теоретичних та методичних основ використання ІКТ в аграрній освіті. *Об'єктом* дослідження є процес використання ІКТ в аграрній освіті. *Предметом* дослідження є теоретичні та методичні засади використання ІКТ у аграрних навчальних закладах. Відповідно до поставленої мети сформульовані такі *завдання*: дослідити роль та сучасні вимоги до використання ІКТ в аграрній освіті; сформулювати теоретичні та методичні засади навчання студентів-аграріїв на базі ІКТ; проаналізувати основні підходи та особливості використання ІКТ в аграрних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Головним завданням сучасної вищої освіти є здобуття студентами знань, умінь та навичок застосування ІКТ у майбутній професійній діяльності, що сприятиме процесу самовдосконалення, самоосвіти, творчого розвитку впродовж усього життя. Такий процес неперервної освіти забезпечується використанням ІКТ та одночасним їх вивченням на більш високому рівні. Таке поєднання заслуговує особливої уваги, оскільки практичне використання ІКТ формує потребу студентів у набутті нових знань, умінь та навичок у цій галузі, підвищує мотивацію до систематичного навчання сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям.

Метою процесу інформатизації освіти є забезпечення повноцінної життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві завдяки створенню комп'ютерно-орієнтованого освітнього середовища, підвищення якості, доступності та ефективності освіти, професійного самовдосконалення впродовж усього життя, гармонійного розвитку, задоволення потреб, розкриття творчого потенціалу людини. Реалізація цієї мети здійснюється за допомогою формування інформаційної компетентності, яка стає сьогодні невід'ємною частиною загальної культури людини та суспільства у цілому. На нашу думку, процес інформатизації освіти повинен здійснюватись шляхом реалізації таких основних етапів: 1. Розробка та систематичне оновлення технічного та програмного

забезпечення. 2. Розробка та реорганізація навчальних планів з метою орієнтації на використання сучасних комп'ютерних технологій. 3. Розробка професійно-орієнтованих систем освіти шляхом систематизації даних та побудови баз даних (баз знань). 4. Упровадження нових засобів інформатизації (комп'ютерного апаратного і програмного забезпечення та їх змістовного наповнення) у сферу освіти які повинні бути доповнені ідеологічною базою інформатизації освіти діяльністю спеціалістів різних галузей знань з метою досягнення цілей інформатизації.

Поняття засобів інформатизації освіти є більш широким і включає в себе ІКТ. У багатьох випадках ці два поняття ототожнюють. В освіті використовують ІКТ з метою розв'язування двох основних задач: навчання та управління навчальними процесом. За методологією ООН, інформаційні технології (англійською мовою, – information technology, IT) – це широкий клас дисциплін та галузей діяльності, які відносяться до технологій управління, накопичення, обробки і передачі інформації [4]. Інформаційна технологія – це процес, який використовує сукупність засобів та методів збирання, накопичення, обробки і передачі даних (первинної інформації) з метою отримання інформації нової якості про стан об'єкта, процесу або явища (інформаційного продукту) [4]. Під ІКТ розуміють комп'ютерні технології із відповідним програмним забезпеченням та засобами комунікацій. Компонентами ІКТ є апаратне (технічні засоби), програмне (інструментальні засоби), математичне й інформаційне забезпечення технологічного процесу.

Ураховуючи думку вченого К. Кречетнікова, можемо запропонувати таку класифікацію ІКТ, які використовуються в освітньому процесі ВНЗ, з точки зору основних підходів до їх розробки [1]: 1. За функціями, які виконуються: засоби, що забезпечують підвищують мотивацію навчання; засоби, що забезпечують візуалізацію та демонстрацію навчального матеріалу; засоби, які автоматизують організаційні функції викладача; засоби, що забезпечують створення та подання навчальних знань; контролюючі засоби із забезпеченням зворотного зв'язку та корекцію; пристрої, що забезпечують рутинні та допоміжні функції навчальної діяльності студента; комплексні засоби, які здійснюють управління навчальною діяльністю студента на всіх етапах освітнього процесу. 2. За повнотою навчальних функцій, які здійснюються за допомогою комп'ютерної техніки: програми, які забезпечують окремі функції управління освітою; програми, що реалізують закінчений фрагмент освіти у цілому; програми, які здійснюють автоматизоване управління всім навчальним процесом. 3. За особливостями взаємодії студента з комп'ютерними засобами: не діалогові програми, у яких жорстко прописано послідовність дій; програми з різними типами діалогу (діловим, педагогічним та ін.); діалогові програми з можливістю

постановки студентами задач. 4. За способом управління навчальною діяльністю: програми, які здійснюють послідовне, ієрархічне, або циклічне управління; програми, які здійснюють керування за принципом «білої» або «чорної скриньки»; програми з управлінням за запитом або відповідно до процесу, який відбувається. 5. За рівнем індивідуалізації освіти: засоби, які забезпечують індивідуальну освіту; засоби, які забезпечують адаптивну освіту; засоби, які здійснюють індивідуалізовану освіту; програми, які забезпечують між особистий освітній процес (у співробітництві). 6. За формою подання навчального матеріалу: текстова книга; статична ілюстрована книга; книга з анімацією або зі звуковим; мультимедіа-книга; гіпермедіа-книга.

Проаналізувавши процес розробки та використання освітніх ІКТ сформулюємо основні вимоги, яким вони повинні задовольняти: 1. Загальносистемні вимоги: науковість змісту: забезпечення можливості побудови змісту освіти з урахуванням основних принципів педагогіки, психології, кібернетики, теорії вищої нервової діяльності; відкритість: можливість реалізації довільного способу управління навчальною діяльністю; виховний характер: інформаційне наповнення освітнього середовища повинно забезпечувати поєднання процесів навчання та виховання; креативність: забезпечення підготовки спеціалістів з творчим потенціалом, які здатні здійснювати самостійну постановку задачі та її розв'язування; надійність роботи і системна цілісність, технічна коректність, забезпечення адекватної реакції на дії користувача; наукова організація інтерфейсу освітнього середовища, забезпечення максимального задоволення потреб при мінімальній стомлюваності користувача. 2. Методологічні вимоги: цілеспрямованість: забезпечення студента інформацією про цілі освіти та можливості досягнення цих цілей; стимулювання та підвищення мотивації студентів, за допомогою цілеспрямованості, активізації навчання, наочності, своєчасного зворотного зв'язку; забезпечення навчання у співробітництві: програма повинна моделювати спільну суб'єкт-об'єктну діяльність; забезпечення систематичного зворотного зв'язку: зворотний зв'язок повинен бути педагогічно виправданим, тобто не тільки повідомляти про помилки, але і містити достатню для їх усунення інформацію; обґрунтованість оцінювання: використання окрім результатів тестового контролю додаткових показників, які впливають на оцінювання, якими можуть бути кількість повторень матеріалу, кількість пророблених гіперпосилань, тип зроблених помилок і т.д.; педагогічна гнучкість програм повинна дозволяти студенту самостійно приймати рішення про вибір навчальної стратегії, типу допомоги, послідовності і темпу подачі матеріалу; повинні бути забезпечені можливості доступу до пройденого раніше навчального матеріалу, виходу з

програми у довільній її точці; у процесі роботи повинна бути передбачена можливість відмінити помилкові дії. 3. Вимоги до структури та організаційної будови: структурна цілісність: навчальний матеріал повинен бути представлений у вигляді укрупнених дидактичних одиниць, які зберігають логіку, головні ідеї та взаємозв'язки дисципліни, яка вивчається; індивідуалізація освіти; програма повинна включати динамічну модель студента, багаторівневу організацію навчального матеріалу, банк завдань різного рівня складності; наявність вхідного контролю: діагностика студента перед початком роботи з метою забезпечення індивідуалізації освіти, а також надання необхідної допомоги; наявність розвиненої системи допомоги: система допомоги повинна бути багаторівневою, педагогічно обґрунтованою, достатньою для того, щоб розв'язати задачу та засвоїти способи її розв'язування; допомога повинна здійснюватись з урахуванням характеру утруднення та моделі студента; наявність інтелектуального ядра: може бути забезпечена за рахунок експертних систем або засобів штучного інтелекту, які організують систему аналізу причин помилок студента; систему коментарів, які допомагають студенту зрозуміти свої помилки і зробити правильні для себе висновки; можливість документування процесу освіти та його результатів; наявність можливостей рефлексії студентів та можливості накопичення результатів рефлексії; наявність інтуїтивно зрозумілого дружнього інтерфейсу; можливість копіювання обраної інформації у особистий електронний конспект, її редагування та друку; наявність розвиненої пошукової системи, режимів «лупи», «автодемонстрації»; наявність блоку контролю стомленості студента, блок релаксації повинен містити тематичні однорідні невеликі «банки» гумору, музичні фрагменти тощо. Враховуючи вказані вище вимоги до освітніх ІКТ, сформулюємо загальні принципи їх розробки, які є інваріантними за відношенням до навчальних дисциплін, типам педагогічних програмних засобів, категоріям користувачів: науковості; цілеспрямованості; системності; ефективності; моніторингу процесу розвитку; логічної повноти; практичності; типізації та уніфікації; професіоналізму; головної ролі викладача.

На теперішній день для підготовки фахівців аграрних ВНЗ застосовують навчальні програми, деякі з них використовують: інтелектуальні навчальні системи, мультимедійні технології (від англ. *multimedia* – багатокомпонентне середовище), віртуальне середовище (від англ. *virtual reality* – можлива реальність), автоматизоване освітнє середовище на базі гіпертекстової технології, Інтернет технології, технології дистанційного навчання, хмарні технології. Враховуючи вимоги до процесу навчання студентів аграрних навчальних закладів, визначаємо, що він повинен будуватись за принципом забезпечення наступності у застосуванні

інформаційних технологій у процесі вивчення інших дисциплін. Студент має вміти: здійснювати постановку задачі, будувати інформаційну модель об'єктів, процесів або явищ, які у них відбуваються із застосуванням ІКТ; розробляти або обирати раціональні методи дослідження побудованих моделей, здійснювати їх аналіз із використанням сучасних ІКТ; здійснювати аналіз та інтерпретацію отриманих даних, формувати висновки та рекомендації; самостійно вивчати можливості застосування ІКТ як засвоєних раніше так і нових або вдосконалених, до розв'язування поставлених професійних задач.

З метою підвищення ефективності застосування ІКТ в аграрній освіті, сформулюємо основні принципи їх використання: мотивованість; чітке визначення мети, призначення використання; тісний взаємозв'язок конкретного класу комп'ютерних освітніх програм з іншими видами застосованих засобів освіти; використання у технології тільки тих компонентів, які гарантують якість освіти; відповідність методики комп'ютерної освіти загальній стратегії проведення навчального заняття; забезпечення високого рівня індивідуалізації навчання; забезпечення стійкого зворотного зв'язку в освіті; тощо.

Наразі ІКТ у аграрному секторі економіки найбільш широко використовуються у фінансовій, управлінській, виробничій діяльності. Якщо розглядати управлінську діяльність аграрія, то визначаємо, що вона є характерною для багатьох напрямів, зокрема, агрономії, екології, зооінженерії, механізації, бухгалтерії, фінансування, економіки, юриспруденції та безпосередньо менеджменту. Зміст управління полягає в умінні досягати поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки людей. Для здійснення процесу управління потрібні інформаційні ресурси. Як правило, прийняття управлінських рішень здійснюється в умовах невизначеності: інфляція, конкуренція, зміна законодавства, зміна податкових умов, зміна валютного курсу, погодні умови, зміна цін на паливо, добрив і т.п. За допомогою ІКТ наразі можливим є ефективно і якісно забезпечення процесу управління консультуючими, інформаційними системами, системами прийняття рішень.

У сільському господарстві використання ІКТ здійснюється у таких основних напрямках: забезпечення ефективного розв'язування фахових завдань, як правило за допомогою використання

інформаційних систем; використання єдиного інформаційного простору з метою отримання інформації та навчання; забезпечення оперативного зв'язку та інформаційного обміну; використання програм, які забезпечують математичну обробку та аналіз даних.

Тому фахівець будь-якої сфери діяльності аграрного сектору економіки з метою ефективного використання інформаційних технологій повинен знати: що являють собою інформаційні ресурси за своєю суттю; як і з чого формуються технологічне забезпечення обробки інформації; як здійснюється ефективно використання інформаційних систем у визначеній галузі; напрями розвитку інформаційних систем і мати уявлення про результати їх розвитку та перспективи їх використання; суб'єктів ринку інформаційних засобів, характеристики їх продукції; напрями комплексного забезпечення захищеності інформаційних ресурсів: юридичний, технологічний та технічний.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок. Отже, інформатизацію освіти розглядаємо як систему взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу. Основними принципами використання ІКТ повинні бути: умотивованість; чітке визначення мети, призначення використання; тісний взаємозв'язок конкретного класу комп'ютерних освітніх програм з іншими видами застосованих засобів освіти; використання у технології тільки тих компонентів, які гарантують якість освіти; відповідність методики комп'ютерної освіти загальній стратегії проведення навчального заняття; високий рівень індивідуалізації навчання; забезпечення стійкого зворотного зв'язку. Процес навчання повинен будуватись за принципом забезпечення наступності у застосуванні ІКТ, підвищення якості, доступності та ефективності освіти, професійного самовдосконалення упродовж усього життя, гармонійного розвитку, задоволення потреб, розкриття творчого потенціалу людини. Подальші дослідження у цьому напрямку повинні проводитись з урахуванням того, що використання ІКТ в аграрній освіті потребує перегляду відповідних компонентів системи і зміни методики освіти відповідно до сучасних вимог, що динамічно розвиваються.

Література:

1. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе. – М.: Госкоорцентр, 2003. – 296 с.
2. Морзе Н.В. Методика навчання інформатики: Навч. посіб.: У 4 ч. / За ред. акад. М.І. Жалдака. – К.: Навчальна книга, 2003. – Ч. II: Методика навчання інформаційних технологій. – 287 с.: іл. – ISBN 966-7943-39-9.
3. Постанова «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)» [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>. – Назва з екрану: Про Державну національну програму «Освіта»

(«Україна XXI століття») Кабінет Міністрів України; Постанова, Програма, Заходи від 03.11.1993 № 896.

4. Технологія [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Технологія>. – Назва з екрану: Технологія.

УДК 378.041: 004.77

Л.Л. Коношевський, О.Л. Коношевський, м. Вінниця, Україна
L. Konoshevsky, O. Konoshevsky, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: kll54@i.ua

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПОРТАЛУ ВНЗ

Анотація. У статті висвітлено значення інформаційного освітнього середовища в становленні професійного рівня майбутнього педагогічного фахівця під час СРС. Показано, що це діяльність, організовувана самим студентом у силу його внутрішніх пізнавальних мотивів. СРС, передусім, має бути усвідомлена як вільна щодо вибору, внутрішньо-мотивована діяльність. З'ясовано, що взаємодія студентів і викладачів, організована за допомогою ІКТ, є потужним стимулом щодо організації пізнавальної діяльності студентів, забезпечує мотиваційну основу діяльності, а також дозволяє оцінити її результати.

Практика багатьох ВНЗ підтверджує, що лише знання, здобуті самостійною працею, роблять їх вихованців продуктивно мислячими фахівцями, здатними творчо розв'язувати фахові завдання, упевнено відстоювати свої позиції.

У статті наголошено, що портална технологія нині є найбільш раціональним засобом розв'язання перерахованих завдань. Вона може забезпечити розвиток єдиного інформаційного простору, дозволить організувати використання інформаційних ресурсів і управління інформаційними потоками ВНЗ. Інформаційно-освітній портал виступає як один із важливих компонентів у створенні ІОС будь-якого ВНЗ. Впорядкування освітньої інформації у межах інформаційно-освітнього порталу має важливе значення для підвищення якості науково-освітніх ресурсів, сприяє координації й ефективному управлінню розвитком наукових освітньо-інформаційних потоків.

Основні переваги побудованого ІОС полягатимуть не лише в ефективнішому розробленні, наповненні та коригуванні навчального контенту інформаційно-освітнього порталу, простому індивідуальному налаштуванні будь-якого курсу під вимоги студента, а й в накопиченні статистики щодо кожного студента.

Ключові слова: інтерактивна взаємодія, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне освітнє середовище, пізнавальна діяльність студента, самостійна робота студента, інформаційно-освітній портал.

Students' independent work in conditions of application of a higher school informative-educational portal

Annotation. Significance of informative educational environment in the making of a future educational specialist's professional level in the process of students' independent work has been considered in the article. It is shown that this kind of activity is organized by a student and is conditioned by his internal cognitive reasons. First of all, students' independent work must be realized as a free-choice, inwardly-motivated activity. It's been found out that the student-teacher cooperation which is organized by means of information and communications technologies, is a powerful stimulus for the students' cognitive activity organization. It provides motivational basis for the activity and also allows estimating of its results.

Experience of the numerous higher schools confirms that the knowledge obtained by means of independent work can effectively make the students productive intellectual specialists who are capable for creative decision-making and for self-confident position-defense.

It is emphasized in the article, that portal technology presently is the most rational means of the enumerated tasks decision. It can provide development of unified informative space, allow the organized usage of informative resources and the effective management of higher schools informative streams. Educational portal is considered to be one of the most important components in creation of informative educational environment of any higher school. Organization of educational information within the limits of educational portal has an important significance for upgrading of scientifically-educational resources, assists in coordination and effective management of scientific educationally-informative streams.

Basic advantages of the informative educational environment will be seen not only in more effective development, filling and adjustment of the educational portal content as well as simple individual tuning of any course according to the requirements of a student, but also in accumulating of every student statistics.

Key words: interactive cooperation, information and communications technologies, informative educational environment, student's cognitive activity, student's independent work, informatively-educational portal.

Постановка проблеми. Основне завдання ВНЗ – підготовка компетентних фахівців, що уміють на практиці застосовувати ті знання і навички, які вони одержали в навчанні, здатних творчо підходити до розв'язання проблем професійної діяльності, що все більш ускладнюються, в найкоротші терміни

знаходити шляхи їх оптимального розв'язання, а також здатних до постійної самоосвіти. Вирішення таких завдань у професійній педагогічній освіті нині неодмінно позв'язується з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі.

ІКТ сприяють реалізації завдань вищої педагогічної освіти за рахунок розв'язання проблем навчання професійному спілкуванню, інтенсифікації навчання, підвищення темпу, індивідуалізації навчального процесу, моделювання ситуацій професійної діяльності, зростання активного часу кожного студента і посилення наочності навчання. Все це досягається завдяки багатьом можливостям ІКТ, до яких належать організація пізнавальної діяльності студента (ПДС) шляхом моделювання; імітація типових ситуацій фахового спілкування з підтримкою засобів ІКТ; застосування одержаних знань у нових ситуаціях; ефективне тренування засвоєваних знань, умінь і навичок; комп'ютерний контроль наслідків навчання; широкі можливості реалізації зворотного зв'язку; розвиток творчого і критичного мислення; можливості об'єднання в педагогічних програмних засобах (ППЗ) зорової і звукової форм.

Як бачимо, ІКТ здатні зробити значний вклад у вдосконалення професійної підготовки студентів. У процесі цього, одним із головних напрямів такого вдосконалення може стати вдосконалення форм і методів самостійної роботи студентів (СРС), оскільки вона має особливе значення саме в системі вищої освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Фундаментальні психолого-педагогічні дослідження встановлюють загальні тенденції в організації СРС. На теоретичному і методичному рівні проблему організації СРС під час оволодіння знаннями вивчали А. Алексюк, А. Арістова, С. Архангельський, А. Аюрзанайн, В. Буряк, В. Вертегел, Г. Гнитецька, Є. Голант, Б. Єсіпов, М. Єрецький, Л. Жарова, Л. Журавська, Н. Калашник, В. Козаков, Б. Коротяєв, Р. Лемберг, І. Лернер, В. Мороз, І. Огородніков, В. Паламарчук, П. Підкасистий, О. Савченко, А. Усова, та ін., обґрунтування принципів, на котрих будується СРС, міститься в роботах Ю. Бабанського, В. Бабкіна, Є. Заїки, В. Загв'язинського, Ч. Куписевича, В. Оконя та ін., проблеми підготовки майбутніх педагогів із застосуванням ІКТ висвітлені в роботах Н. Апатової, В. Аристенко, А. Ашерова, В. Бикова, І. Булах, Я. Ваграменка, Н. Голівер, Ю. Горошка, Р. Гуревича, Ю. Дорошенка, В. Заболотного, І. Захарової, М. Жалдака, Ю. Жука, М. Кадемїї, В. Клочка, В. Кухаренка, Ю. Машбиця, Н. Морзе, М. Олійника, С. Ракова, Ю. Рамського, В. Розумовського, О. Співаковського, О. Спіріна, Ю. Триуса та ін.

Метою статті є висвітлення значення інформаційного освітнього середовища (ІОС) в становленні професійного рівня педагогічного фахівця під час СРС.

Виклад основного матеріалу. СРС – це діяльність, організовувана самим студентом у силу його внутрішніх пізнавальних мотивів. СРС, передусім, має бути усвідомлена як вільна щодо вибору, внутрішньо-мотивована діяльність. Під час організації СРС у першу чергу необхідно правильно визначити

обсяг і структуру навчального матеріалу, котрий виноситься на самостійне вивчення, а так само необхідно підібрати, скласти відповідне методичне забезпечення. Методичні посібники з СРС зазвичай мають інформаційний характер, а в процесі самостійної роботи студент сам організовує свою ПДС. Активність її перебігу повністю залежить від його особистісних особливостей, сформованості професійної спрямованості та рівня розвитку пізнавального інтересу. Значний потенціал ІКТ у плані організації СРС бачиться передусім у тому, що СРС у процесі використання ІКТ проводиться в специфічних умовах ІОС, що забезпечує розширену інтерактивну взаємодію, максимально наближену до природних умов професійної діяльності.

Нині в умовах інформатизації суспільства й об'єднаної педагогічної системи питання самостійності виходить на суттєво новий рівень. Системний аналіз досліджень із проблеми використання ІКТ у навчанні дозволяє розкрити основні напрями застосування ІКТ у навчальному процесі: розширення резервів підвищення якості освіти, створення нових можливостей розвитку ПДС, підбір індивідуальних способів одержання знань шляхом СРС за допомогою ІКТ, як чинника зближення галузі освіти з дійсним світом, поєднуючи узвичаєні та сучасні методи навчання, що сприяє формуванню єдиного ІОС.

Іншим напрямом підвищення ефективності СРС, незважаючи на несподіванку цієї ситуації, є використання засобів ІКТ, що забезпечують взаємодію студентів. Це положення обґрунтовується тим, що освітній процес не можна розглядати поза контекстом взаємодії студентів і викладачів, а також студентів між собою. Взаємодія тих, хто навчається і викладачів, організована за допомогою ІКТ, є потужним стимулом щодо організації ПДС, забезпечує мотиваційну основу діяльності, а також дозволяє оцінити її результати.

ІКТ навчання – це метатехнологія, тому що містить усі компоненти педагогічної технології (взаємодію викладачів і студентів, іноді пряме й асинхронне; характерні форми, методи й засоби навчання (ППЗ)) [1, с. 198]. На нинішньому етапі розвитку суспільства визначальною метою ІКТ є підготовка студентів до активної й результативної життєдіяльності в суспільстві. Під ІКТ розуміють сукупність методів і технічних засобів, котрі застосовуються для знаходження, збирання, створення, організації, аналізу, зберігання, опрацювання, передавання й використання інформації.

У процесі організації СРС із використанням ІКТ втілюються методологічні підходи:

- диференційний, який дає право збагатити процес навчання, відбувається покращання якості освіти, впровадження ІКТ, використання електронних освітніх ресурсів, що спонукає до посилення ролі СРС;
- системний, котрий характеризує активне

застосовування ІКТ як ефективних методів, які забезпечують не просто системність, а й структурно-функціональний зв'язок навчального матеріалу.

Сучасні інноваційні освітні технології направлені на те, щоб збільшити інтерес до навчання, призвичаїти студентів трудитися самостійно, бути компетентними і мобільними, призвичаюватися до вимог інформаційного суспільства.

Отже, використання ІКТ покращують СРС, удосконалюють професійно-орієнтовані вміння і навички, містять значну кількість потенційних можливостей. Усе це є запорукою якості професійної підготовки студентів.

Проведені П. Сікорським, О. Горіною дослідження, засвідчили, що лише 31 % студентів користуються підручниками, які пропонують викладачі, 75 % – надають перевагу власним конспектам, 10 % користуються методичними рекомендаціями і лише 4 % студентів самостійно шукають і використовують додаткові джерела. Водночас 71 % студентів висловили побажання щодо підготовки викладачами доступних і лаконічних матеріалів для СРС [3].

Зазначимр що, за дослідженнями науковців [2, с. 312], продуктивність засвоєння навчальних знань із віддаленим відтворенням – 0,25 авт. арк./год., або 4,5 стор./год., тобто на засвоєння головних знань потрібно затратити 5556 год., щодня витрачаючи для цього понад 6 год. упродовж 900 днів п'ятирічного навчання.

Сучасна система освіти має надавати можливість взаємодії з сучасними інформаційними просторами, які є сховищем актуальних знань. У процесі цього вивчення досвіду використання ІКТ і розвитку засобів і методів доступу до інформації дозволяє говорити про все більше поширення бездротових обчислювальних розв'язків у системі освіти.

Перспективним із цієї точки зору стає використання так званих хмарних технологій, що забезпечують розподілене оброблення інформації і надають віддалений доступ до інформації та додатків. Отже, на сучасному етапі розвитку ІОС у навчальному закладі з'являється можливість вибору типу її платформи: порталної або хмарної. Хмарні технології, включені до складу ІОС, дозволять створити майданчик для колективної роботи викладачів і студентів, розгорнути систему електронних щоденників і журналів, особистих кабінетів для студентів і викладачів тощо.

ІОС, як система умов освоєння інформаційно-освітнього простору – система синергетична, інакше кажучи система з управлінням на основі інформації та зворотних зв'язків (між суб'єктами й об'єктами середовища) і система ієрархічна, котра вглиблюється в ієрархію підсистем освітнього простору. Ця система керована і в ній чітко визначені цілі. Проте досягнення цих цілей залежить не лише від внутрішніх процесів, що здійснюються в системі, а й від зовнішніх чинників.

Ці чинники – «інформаційні шуми» – перешкоджають або сприяють формуванню і задоволенню освітніх потреб студентів в обсязі, встановленому стандартами, ідеологічними, етичними та моральними принципами. Інакше кажучи «інформаційні шуми» вносять невизначеність у досягнення загальних результатів освітнього процесу. І, відповідно, становлення мережевої взаємодії навчальних закладів не може йти лише у напрямку керованості та впорядкованості. Одночасно завжди наявна хаотичність і самоорганізація, котрі мають обов'язково враховуватися.

Зрештою, освітні ресурси ВНЗ – це продукт колегіальної творчості, проте для особистості студента їх розроблювання й освоєння завжди відбувається індивідуально. Розроблення й освоєння освітніх ресурсів людиною здійснюється за допомогою як співпраці, міжособистісних комунікацій, так само й індивідуальної діяльності.

СРС – це різні види індивідуальної та колективної діяльності студентів, здійснювані під управлінням, проте без безпосередньої участі педагога в навмисно передбачений для цього аудиторний або позааудиторний час. Методологічну основу СРС складає діяльнісний підхід, за якого цілі освіти орієнтовані на формування вмінь розв'язувати типові та нетипові завдання, або інакше на конкретні ситуації, де студентам потрібно показати знання конкретної навчальної дисципліни.

Застосування ІКТ у навчанні має значні перспективи. Вже нині їх затребуваність у зв'язку з необхідністю доступу до великих інформаційних баз досить висока, а з часом, у міру розширення світового інформаційного простору, потреба в них постійно зростатиме. За таких умов не виникає сумніву, що ІКТ, маючи потужні пошукові засоби, здатні істотно збільшити ефективність ПДС. Використання ІКТ у навчанні надає можливість побудови такої навчальної стратегії, яка стимулює у студентів пізнавальну активність і спонукає їх до процесів рефлексії. Формоване в цьому випадку середовище навчання створює об'єктивні передумови для прояву їхньої самостійності і творчої самореалізації в процесі розв'язання навчальних завдань. Зазвичай, тут вони самі ініціюють власне навчання, що є об'єктивною передумовою утворення найбільш ефективного середовища навчання.

В інформаційно-пошуковій і творчій роботі важлива здатність ІКТ задовольнити запити студента. Для навчання важливо не лише відповідати на запитання, а й уміти їх ставити перед собою. Саме з цього розпочинається творча й інформаційно-пошукова робота. Маючи величезні інформаційні ресурси, ІКТ надають можливість для реалізації цього.

Практика багатьох ВНЗ підтверджує, що лише знання, здобуті самостійною працею, роблять їх вихованців продуктивно мислячими фахівцями, здатними творчо розв'язувати фахові завдання,

упевнено відстоювати свої позиції. Суть самостійного навчання окреслюється в дидактиці як спроможність студента без сторонньої допомоги одержувати інформацію з різноманітних джерел. Будь-який образ не створюється у студента без самостійних пізнавальних дій. Максимальний успіх у навчанні досягається тоді, коли той, хто навчається, орієнтується на самостійне виконання заздалегідь вибраних інтелектуальних операцій. СРС є одним із ефективних засобів розвитку й активізації ПДС. Цю діяльність можна розглядати як головний потенціал підвищення якості підготовки майбутніх учителів. СРС об'єднує в собі завдання всіх будь-яких різновидів навчального процесу.

Одним із основних ресурсів розвитку ВНЗ є інформація, вона дозволяє встановлювати стратегічні цілі та завдання, використовувати можливості, що відкриваються, приймати обґрунтовані й своєчасні управлінські рішення, координувати дії підрозділів, направляючи їх зусилля на досягнення загальних стратегічних завдань. Застосування ІКТ для організації навчального процесу дозволяє оперативно надавати інформаційні ресурси, що наявні у розпорядженні ВНЗ або знаходяться в глобальних комп'ютерних мережах, збирати інформацію про перебіг навчального процесу, проходить, відстежувати успішність будь-якого студента на різних етапах навчання, постійно контролювати якість навчання, стежити за ринком освітніх послуг і т.д.

Портальна технологія нині є найбільш раціональним засобом розв'язання перерахованих завдань. Вона може забезпечити розвиток єдиного інформаційного простору, дозволить організувати використання інформаційних ресурсів і управління інформаційними потоками ВНЗ. Інформаційно-освітній портал виступає як один із важливих компонентів у створенні ІОС будь-якого ВНЗ. Упорядкування освітньої інформації у межах інформаційно-освітнього порталу має важливе значення для підвищення якості науково-освітніх ресурсів, сприяє координації й ефективному управлінню розвитком наукових освітньо-інформаційних потоків.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського на кафедрі інноваційних та інформаційних технологій створено інформаційно-освітній портал. Який успішно працює декілька років.

До інформаційно-освітнього порталу підключено 41 електронний навчально-методичний комплекс із дисциплін, що забезпечують викладачі

кафедри та бібліотеку ППЗ, що містить більше 120 найменувань електронних навчальних засобів, до бібліотеки університету передано більше 500 електронних книг та посібників з предметів, що викладаються викладачами кафедри. Створені електронні навчально-методичні комплекси постійно оновлюються і доповнюються викладачами. Цими комплексами можуть користуватися студенти очної та заочної форми навчання в процесі СРС.

Основні переваги побудованого ІОС полягатимуть не лише в ефективнішому розробленні, наповненні та коригуванні навчальної частини контенту інформаційно-освітнього порталу, простому індивідуальному налаштуванні будь-якого курсу під вимоги студента, а й в накопиченні статистики щодо кожного студента, що, на наш погляд, більш важливо. Особливо слід підкреслити, що це буде вже не просто статистика з успішності. Ця статистика, якщо її правильно організувати, зможе розповісти про багато індивідуальних якостей студента і найбільш удалих із навчальної точки зору модулів інформаційно-освітнього порталу.

А це вже абсолютно інший, якісніший рівень функціонування ІОС – це рівень постійного набуття, накопичення, аналізу і застосування знань про індивідуальні переваги цілком конкретного студента і різні підходи (методики навчання), запропоновані цілком конкретними викладачами. Це дозволить проводити аналіз «суб'єктивних траєкторій вивчення студентами навчальних курсів» забезпечити здобування, зберігання, фільтрацію і передавання інформації в ІОС і створить доступ до її першоджерела – до людського досвіду (в цьому випадку до досвіду конкретного студента і методики конкретного педагога). Отже, тут уже можна буде говорити про формування взаємно зворотних зв'язків між викладачем, ІОС і студентом.

Висновки. Упровадження ІКТ дозволяє розв'язувати два завдання: створення мотивації до вивчення предмета і підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу студентом. Під час навчання студенти глибше розуміють складні розділи курсу не лише завдяки наочності й інформаційної насиченості навчального матеріалу, а й завдяки новій властивості електронного ресурсу – інтерактивності, що істотно підвищує якість СРС. Не можна забувати і про значне поліпшення загального враження про навчальну дисципліну, про «одержання задоволення» від навчання.

Література:

1. Педагогіка вищої школи / Під ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 256 с.
2. Алексюк А. М. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навчальний посібник / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.
3. Сікорський Петро. Психолого-педагогічні проблеми підвищення ефективності самостійної роботи студентів / Петро Сікорський, Олена Горіна // Вісник Львів. ун-ту. – Серія педагогічна. – 2008. – Вип. 23. – С. 46-54.

УДК 371.261

О.В. Корінна, м. Кіровоград, Україна / O. Korinna, Kirovograd, Ukraine
e-mail: odeku@mail.ru

ЕФЕКТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ НА ОСНОВІ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ

Анотація. У статті схематично представлена педагогічна технологія організації комп'ютерного тестування (КТ) курсантів вищих авіаційних навчальних закладів, яка являє собою сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених етапів. Основною метою розробки педагогічної технології є підвищення ефективності контролю й оцінки знань курсантів. У статті ефективність контролю й оцінки знань курсантів визначена як ступінь відповідності результатів комп'ютерного тестування наміченим цілям і завданням навчально-виховного процесу з оптимальними витратами часу, праці й здоров'я курсантів. Визначено, що педагогічна технологія організації комп'ютерного тестування майбутніх пілотів це система створення і застосування процесу контролю знань за допомогою технічних засобів, що включає в себе низку взаємопов'язаних і послідовних етапів: установчого, теоретичного, змістовного, технологічного і діагностичного. Розглянуто загальнодидактичні принципи організації комп'ютерного тестування та специфічні процесуальні принципи формування якісних знань в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Визначено комплекс критеріїв ефективності організації КТ: результативність КТ, комфортність процедури КТ, витрати навчального часу на здійснення КТ, зміст мотивів. Виділені низький, середній і високий рівні ефективної організації комп'ютерного тестування, згідно обґрунтованим критеріям та показникам. Доведено, що ефективна організація комп'ютерного тестування курсантів позитивно впливає на професійну підготовку майбутніх авіаційних фахівців.

Ключові слова: педагогічна технологія, дидактичні принципи, комп'ютерне тестування, контроль знань, критерії, ефективна організація, технологізація, навчальний процес.

Effective organization of computer-based testing future pilots based didactic principles

Annotation. The article presents a scheme of pedagogical technology of organization computer-based testing (CT) future pilots, which is a set of interrelated and interdependent phases. The main purpose of the development of pedagogical technology is the efficiency of monitoring and evaluation knowledge of cadets. Efficiency of monitoring and evaluation knowledge of cadets is defined as the degree of compliance with the results of compute-based testing planned goals and objectives of the educational process with the optimal amount of time, labor and health of cadets. Determined, that pedagogical technology of computer-based testing of future pilots is system of creation and application of process control knowledge through technical means. The scheme includes a number of interrelated and successive stages: foundation, theoretical, substantive, technological and diagnostic. The general didactic principles of computer-based testing and specific procedural principles of formation quality knowledge in the study of special subjects were considered. The complex criteria of CT efficiency: CT performance, comfort CT procedures, the cost of training time to perform CT, content reasons. The low, medium and high levels of effective computer-based testing, according to reasonable criteria and indicators, were dedicated. It is proved that the effective organization of computer-based testing of cadets has a positive effect on the professional training of future aviation specialists.

Key words: pedagogical technology, didactic principles, computer-based testing, the control of knowledge, criteria, effective organization, technologization, educational process.

Розробка педагогічної технології організації комп'ютерного тестування майбутніх пілотів, яке передбачає ефективний контроль й оцінку знань, і, як наслідок, підвищення якості підготовки курсантів, викликана необхідністю вдосконалення автоматизації педагогічних вимірювань.

Аналіз науково-методичних джерел показав, що нині застосовуються різні педагогічні технології організації комп'ютерного тестування, розроблені з урахуванням специфіки спеціальностей [3; 5; 6; 7; 8]. Однак, представлені технології не повною мірою відповідають сучасній парадигмі інформатизації освітнього процесу. Основними причинами цього є недостатня концептуальна розробленість теоретичних основ використання інформаційних технологій у дидактичному процесі. Відзначимо, що на теперішній час у педагогічній науці відсутні технології організації комп'ютерного тестування майбутніх пілотів, які розроблені з урахуванням специфіки підготовки

авіаційних фахівців, і орієнтовані більшою мірою на один з найважливіших етапів дидактичного процесу – контроль і оцінку знань курсантів.

Статистика свідчить, що певний відсоток авіаційних подій відбувається з причини людського чинника, пов'язаного з недостатньою якістю теоретичної підготовки авіаційних фахівців. Тому, одним з найважливіших завдань авіаційних навчальних закладів вважаємо якісну теоретичну підготовку майбутнього пілота, яка включає організацію й управління повноцінною навчально-пізнавальною діяльністю курсантів, націленою на засвоєння системи знань, умінь і навичок, оволодіння досвідом самостійної діяльності. Успішній реалізації цього завдання, на нашу думку, сприяє активне застосування інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) у процесі навчання, особливо на етапі контролю знань курсантів. Тому, основною метою розробки педагогічної технології організації комп'ютерного

тестування майбутніх пілотів у процесі вивчення фахових дисциплін є підвищення ефективності контролю й оцінки знань курсантів.

При розробці педагогічної технології організації комп'ютерного тестування ми ґрунтувалися на моделі спеціальної теоретичної підготовки курсантів-пілотів [1, с. 198]. Схематично педагогічна технологія організації комп'ютерного тестування представлена на рис. 1.

Для успішного досягнення мети статті необхідно, щоб організація комп'ютерного тестування здійснювалась на базі дидактичних принципів, обумовлених специфікою льотної підготовки. У результаті нами були виділені наступні принципи, які можна поділити на 2 групи:

1) Загальнодидактичні принципи організації комп'ютерного тестування.

2) Специфічні процесуальні принципи формування якісних знань у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Усі принципи взаємопов'язані між собою і реалізуються у навчальному процесі комплексно, що сприяє підвищенню результативності та ефективності професійної підготовки курсантів.

До загальнодидактичних принципів організації комп'ютерного тестування належать:

1. Принцип систематичності і послідовності – заснований на твердженні про те, що наука – це система знань, об'єднаних між собою внутрішніми зв'язками. Цей принцип означає послідовне засвоєння знань від просто до складного. При цьому попередній рівень знань повинен слугувати фундаментом для ефективного засвоєння наступного рівня. Цей принцип реалізує модель засвоєння знань у вигляді концентричної спіралі. У нашому дослідженні цей принцип успішно реалізується в процесі комп'ютерного тестування.

Тестові завдання різного рівня складності дають можливість виявити, на якому рівні засвоєння знань знаходиться курсант, чи може він засвоювати знання більш високого рівня, або йому необхідно усунути виявлені прогалини у навчальному матеріалі.

2. Принцип цілеспрямованості навчання – вимагає чітко уявляти мету і результати педагогічної діагностики, формувати позитивну мотивацію і пізнавальний інтерес курсантів до процесу навчання.

3. Принцип доступності заснований на необхідності враховувати природні особливості і можливості курсантів. У зв'язку з цим викладачем повинен забезпечуватися диференційований підхід до кожного курсанта. Пропоновані завдання повинні бути такими, щоб курсанти виконували їх при достатньому напруженні фізичних і психічних сил. Цей принцип також реалізовується за допомогою тестів. Тестові завдання різного коефіцієнта складності можуть бути запропоновані курсантам індивідуально, з урахуванням їхнього рівня підготовки. Вирішуючи тестові завдання достатньої складності, курсант

отримує задоволення від психологічного відчуття подолання труднощів, що позитивно позначається на ставленні курсантів до комп'ютерного тестування.

4. Принцип ґрунтовності має сенс, якщо курсанти ґрунтовно засвоїли необхідні знання першого рівня, на підставі яких у них формуються знання більш високих рівнів, а також уміння та навички. Для ґрунтового засвоєння знань необхідно постійно їх закріплювати і створювати нові різноманітні ситуації. Принцип ґрунтовності реалізовувався нами у постійному систематичному поточному тестуванні, що не дає можливості курсантам забути засвоєний матеріал, а також у використанні тестових завдань на перевірку знань, умінь і навичок у новій ситуації.

5. Принцип наочності – надає можливість об'єднати конкретне з абстрактним, раціональне з ірраціональним, теоретичне з практичним. Застосування схематичних видів наочності, таких як схеми, діаграми, графіки, а також малюнки, фото, відео для створення проблемних ситуацій сприяє кращому розумінню курсантами тестового завдання. Застосування цього принципу позитивно позначається на ставленні курсантів до комп'ютерного тестового контролю знань, що впливає на якість засвоєння навчального матеріалу.

З огляду на те, що професійна діяльність пілота є специфічною, загальнодидактичних принципів навчання недостатньо для успішної організації комп'ютерного тестування. Для більш якісної організації процесу комп'ютерного тестування нами застосовувались специфічні процесуальні принципи з метою переведення практичних знань в інтегровані вміння та інтелектуальні навички. Ці принципи відображають сутність льотного навчання і є основоположними для ефективного контролю й оцінки знань майбутніх пілотів [1, с. 281].

До специфічних процесуальних принципів належать:

1. Принцип орієнтації на майбутню професійну діяльність, який спрямовує зміст освіти, методи і форми організації навчального процесу на кінцеву мету підготовки фахівця. При розробці тестів нами були конкретизовані цілі навчання, що відобразилося на їхнього змісту. Зміст тестів відповідно до поставленої мети і завдань має відображати об'єктивні наукові факти, закони, теорії, забезпечувати професійну спрямованість комп'ютерного тестування. Перевірка тестів на надійність і валідність дозволяє нам стверджувати, що вони діагностують тільки ті знання, що мають бути засвоєні курсантом і які передбачені вимогами навчальної програми.

Принцип орієнтації на майбутню професійну діяльність віддзеркалюється у нашому дослідженні в створенні та впровадженні критеріально-орієнтованих комп'ютерних тестів, що вимірюють рівень знань курсантів згідно з критеріями, визначеними вимогами міжнародної організації цивільної авіації, до професійної підготовки майбутніх пілотів.

2. Принцип регламентації і часового обмеження дій, який впливає із самої сутності і специфіки професійної діяльності пілота. Професія пілота пов'язана з жорстким регламентом, суворо встановленим алгоритмом виконання різних операцій у певній послідовності. У зв'язку з цим необхідно формувати у курсантів уміння приймати правильне рішення в суворо обмежений часовий проміжок, а також у стані емоційної напруги. Такі обставини можуть виникнути в реальній льотній діяльності, наприклад, при відмовах систем повітряного судна або в умовах складної метеорологічної обстановки. У процесі комп'ютерного тестування можливе створення подібних умов шляхом обмеження часу на проходження тестових завдань. При цьому тестові завдання повинні включати в себе проблемні ситуації максимально наближені до реальних льотних.

3. Принцип ритмічного зростання психологічного навантаження припускає чергування простого і складного навчального матеріалу. Напруга психологічного навантаження регулюється обсягом матеріалу, новизною, інтенсивністю і складністю завдань [1, с. 286].

4. Принцип комплексного формування психофізіологічних якостей і механізмів адаптації забезпечує одночасне формування комплексу якостей і механізмів розумової адаптації, які забезпечують надійність в екстремальних умовах діяльності [4]. Реалізація цього принципу передбачає на всіх рівнях теоретичної підготовки спочатку формування якостей, а потім об'єднання їх у систему шляхом зміни умов діяльності. Комплексне формування відбувається в процесі тренажерної та льотної підготовки курсантів, а початкове формування якостей відбувається в процесі вивчення спеціальних дисциплін. Такі необхідні якості майбутнього пілота, як емоційна стійкість, уміння розподіляти і перемикає увагу, оперативне мислення та оперативна пам'ять формуються в процесі комп'ютерного тестування.

Таким чином, специфічні процесуальні принципи доповнюють загальнодидактичні принципи навчання, відображаючи специфічну функцію льотної підготовки.

Підвищення ефективності навчального процесу пов'язане з досягненням тих освітніх і виховних цілей, які ставить перед педагогічною наукою сучасне суспільство і нові соціально-економічні умови. У педагогічній науці термін «ефективність» з'явився як характеристика якості навчання (ефективність заняття, методів навчання тощо). Педагогічна ефективність позначає ступінь відповідності між досягнутими і проєктованими результатами [2]. Важливо підкреслити, що ефективність передбачає найбільш раціональні шляхи досягнення результатів.

Для створення цілісного уявлення про

ефективність контролю й оцінки знань курсантів необхідна розробка критеріїв і показників по кожному з компонентів. Однак зазначимо, що кожен з обраних критеріїв не піддається прямому інструментальному виміру і вимагає відповідного аналізу і опосередкованої інтерпретації. Ефективність контролю й оцінки знань курсантів не може бути виміряна на підставі якогось одного критерію, а вимагає визначення комплексу критеріїв, обумовлених багатьма чинниками, які виявляються на основі системного дослідження.

Відповідно до встановлених критеріїв і показників визначено низький, середній і високий рівень ефективності організації комп'ютерного тестування курсантів.

Низький рівень ефективності організації комп'ютерного тестування передбачає низький рівень знань курсантів, згідно результатам тестування; високий ступінь емоційної напруженості курсантів під час проходження тестування; низький рівень уваги під час виконання тестових завдань; перевищення часу, відведеного на виконання тестових завдань; повна або часткова відсутність інтересу до дисципліни; негативне ставлення до комп'ютерного тестування як форми контролю знань.

Середній рівень ефективності організації комп'ютерного тестування передбачає рівень знань курсантів нижче середнього і середній, згідно з результатами тестування; середній ступінь емоційної напруженості курсантів під час проходження тестування; достатній рівень уваги під час виконання тестових завдань; здатність виконувати тестові завдання за відведений час, але часто з невпевненим прийняттям рішень; прояв інтересу до виконання легких тестових завдань; періодичний прояв інтересу до дисципліни; байдуже ставлення до комп'ютерного тестування як форми контролю знань.

Високий рівень ефективності передбачає рівень знань курсантів вище середнього і високий, згідно з результатами тестування; низький ступінь емоційної напруженості курсантів під час проходження тестування; високий рівень уваги під час виконання тестових завдань; здатність виконувати тестові завдання за відведений час швидко і точно; прояв стійкого інтересу до виконання тестових завдань різної складності; позитивне ставлення до комп'ютерного тестування як форми контролю знань.

Отже, ефективна організація комп'ютерного тестування курсантів, яка ґрунтується на запропонованих принципах педагогічної технології та визначених критеріях, сприяє оптимізації та технологізації контролю знань майбутніх пілотів та позитивно позначається на професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців.

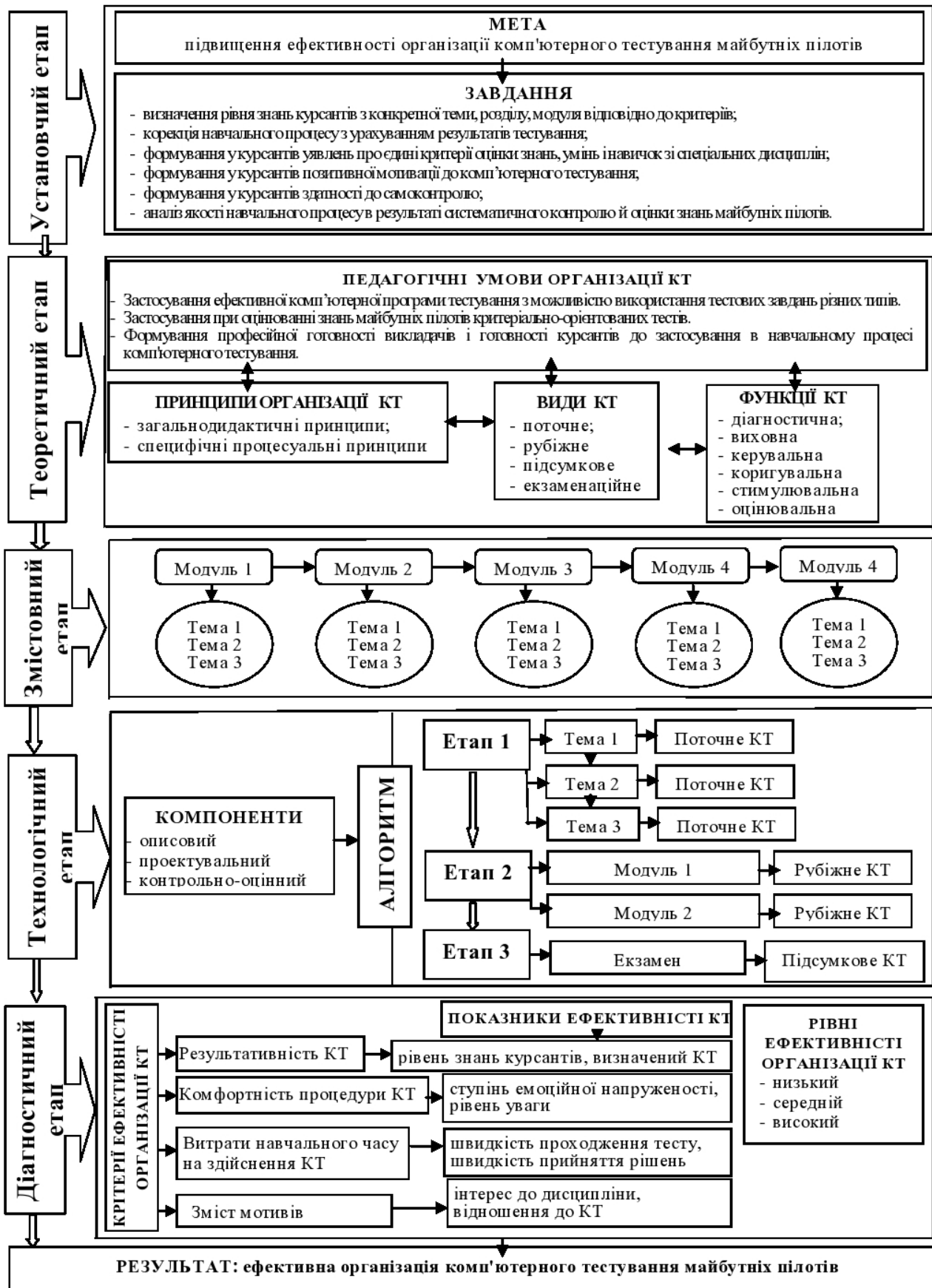


Рис. 1. Педагогічна технологія організації комп'ютерного тестування

Література:

1. Авиационная педагогика. Учебник / [Р.Н. Макаров, С.Н. Неделько, А.П. Бамбуркин, В.А. Григореецкий]. – Москва – Кировоград : МНАПЧАК, ГЛАУ, 2005. – 433 с.
2. Блинов В.М. Эффективность обучения / В.М. Блинов. – М.: Педагогика, 1976. – 191 с.
3. Дорошенко Ю.О. Достовірність комп'ютерного тестування: навч.-метод. посіб. [для пед. працівників заг. серед. та вищ. освіти]. / Ю.О. Дорошенко, П.А. Ротаєнко; за ред. Ю.О. Дорошенка. – К. : Пед. думка, 2007. – 175 с.
4. Макаров Р.Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава гражданской авиации: уче- пособ. / Р.Н. Макаров. – М. : Воздушный транспорт, 1990. – 384 с.
5. Морська Л.І. Теоретико-методичні основи розробки та застосування комп'ютерного педагогічного тесту / Л.І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2006. – 159 с.
6. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии [Текст]: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
7. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов / М.Б. Чельшкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
8. Ямковий О.Ю. Педагогічні умови застосування технології тестового контролю у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ямковий Олександр Юрійович; Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К., 2012 – 254 с.

УДК 371.2

О.М. Кравчук, м. Луцьк, Україна / O. Kravchuk, Lutsk, Ukraine
e-mail: olikr@rambler.ru

СТУПЕНЕВА ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Анотація. Стаття присвячена характеристиці ступеневої освіти в Україні. Аналізуються тенденції розвитку системи вищої освіти відповідно до вимог світових та євроінтеграційних процесів, визначаються основні пріоритети в діяльності вищої школи на сучасному етапі розвитку країни. Увага акцентується на багаторівневості, відповідності між рівнями вищої освіти та кваліфікаційними рівнями стандартизації Національної рамки кваліфікацій

На основі аналізу національно-правової нормативної бази діяльності вищої освіти розкрито основні ідеї освітньої політики України після здобуття незалежності. Грунтуючись на положеннях Закону «Про вищу освіту», в якому законодавчо закріплено основні положення державної політики в освіті, зокрема визначено її структуру, систему стандартів, мету і головні завдання вищого навчального закладу як основної ланки галузі, засади його функціонування при організації навчальної, виховної та наукової роботи, подано характеристику її ступенів та освітньо-кваліфікаційних рівнів охарактеризовано рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти. Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень.

Зуважено, що в Україні гармонійно поєднані ступенева академічна освіта та професійна підготовка з відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Через Державні стандарти (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми) відбувається адаптація змісту вищої освіти до потреб суспільства.

Ключові слова: вища ступенева освіта, освітньо-кваліфікаційні рівні, Національна рамка кваліфікацій.

Stepwise higher education in Ukraine: ystorychnyy experience and present realities

Annotation. The article is devoted to the characteristic level education in Ukraine. Analyzes trends in the development of higher education in accordance with the requirements of international and European integration processes, identifies the main priorities in the work of high school at the present stage of development. Attention is paid to multires, consistency between levels of higher education and skill levels of standardization National Qualifications Framework

Based on the analysis of national legal regulatory framework of higher education activity the basic ideas of educational policy of Ukraine after independence. Based on the provisions of the Law «On higher education», which enshrined the main provisions of state policy in education, in particular, defined its structure, a system of standards, purpose and main tasks of higher educational establishment as the main component of the industry, the basics of its functioning in the organization of training, educational and research work, the characteristic of its degrees and educational levels is characterized by levels, degrees and higher education qualifications. Training of specialists with higher education is conducted on relevant educational, professional, educational-scientific, scientific programmes at the higher educational levels: the initial level (short-cycle) higher education; - first (bachelor) level; the second (master's) level; - the third (educational-scientific); scientific level.

It is noticed that in Ukraine harmoniously combines speed academic education and training in the relevant educational levels. Using State standards (qualification characteristics, educational-professional program) adapting the content of higher education to the

needs of society.

Key words: higher speed education, educational and qualification levels, national qualifications framework.

Актуальність проблеми. Виконуючи угоди Болонської декларації, в Україні впроваджено дворівневу систему вищої освіти за схемою «бакалавр-магістр» і систему «залікових одиниць», що передбачає підвищення якості освіти, її конкурентоздатності, створення єдиного освітнього простору, визнання дипломів українських ВНЗ на європейському і світовому рівнях.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні вказано, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені [1].

Обрання курсу України на зміцнення незалежності, демократизацію, соціально-економічні перетворення і входження в європейський освітній простір потребує удосконалення системи вищої освіти.

Метою статті є характеристика системи вищої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Проблеми розвитку вищої школи завжди були предметом дослідження науковців. Питання ефективного управління фінансовими та матеріальними ресурсами вищих навчальних закладів, досягнення якісно нового рівня освіти, підготовки висококваліфікованих спеціалістів, інтеграції у міжнародний освітній простір досліджували вчені В. Андрущенко, Й. Бескид, М. Згуровський, Я. Болюбаш, Ю. Бобало, І. Зязюн, Р. Гуревич, Р. Кігель, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Куценко, В. Новіков, В. Рибалка О. Яблонський, М. Ярмаченко та ін.

Після здобуття незалежності політика суверенної України в галузі вищої освіти «спрямована на досягнення сучасного рівня якості та доступності, відродження самобутніх національних традицій, докорінне відновлення змісту, форм і методів навчання, організаційних засад діяльності, примноження інтелектуального потенціалу України» [2, с. 46].

На шляху реформування системи вищої освіти в Україні визначаються основні тенденції:

– багаторівневість системи вищої освіти забезпечує ширшу мобільність щодо темпів навчання й вибору майбутньої спеціальності і формує здатність у випускника освоювати на базі отриманої вищої освіти нові спеціальності, продовжувати навчання впродовж життя;

– впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів сучасних інформаційних технологій, широке підключення до мережі «Інтернет» та інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання студентів, що суттєво розширює можливості підготовки висококваліфікованого фахівця;

– відновлення вищої професійної освіти з

урахуванням світових стандартів сприяє переходу українських вищих навчальних закладів у режим дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових навчальних планів, освітніх стандартів, нових освітніх технологій і структур управління.

Діяльність вищої школи України ґрунтується на засадах, визначених Конституцією України, законами України, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України, іншими нормативно-правовими актами, міжнародними договорами України, укладеними в установленому законом порядку.

За роки незалежності нашої держави Міністерство освіти і науки України на основі міжнародних документів з питань демократії, гуманізації в галузі освіти і прав людини здійснило ряд масштабних заходів зі створення нової національно-правової нормативної бази вищої освіти.

Укази Президента України «Про заходи реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів освіти» (січень 1996р.) [3]; «Про заходи вдосконалення системи вищої освіти» (лютий 2004 р.) [4], сприяли пришвидшенню процесу модернізації вищої школи.

Особливо важливим для напрацювання законодавчої бази діяльності вищої школи був прийнятий Верховною Радою перший в історії української державності Закон «Про вищу освіту» (2002 р.). [5]. У ньому законодавчо закріплено основні положення державної політики в освіті: встановлено правові, фінансові, організаційні та інші засади функціонування системи вищої освіти, зокрема визначено її структуру, систему стандартів у цій галузі, структуру управління на всіх рівнях, мету і головні завдання вищого навчального закладу як основної ланки галузі, засади його функціонування при організації навчальної, виховної та наукової роботи.

Починаючи з 90-х років минулого століття підготовка фахівців у вищій вітчизняній школі здійснюється за ступеневою системою. Ступеневість вищої освіти полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів (характеристики, яка визначає ступінь сформованості знань, умінь та навичок особи, що надають здатність виконувати завдання та обов'язки певного рівня професійної діяльності) на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти. Вона може бути реалізована як через неперервну програму підготовки, так і диференційовано, відповідно до структури ступеневості.

Проте сучасний глобалізований світ потребує постійних змін. Тому не випадково вже у 2014 році було прийнято нову редакцію Закону України «Про вищу освіту» [6]. У розділі II Закону визначено рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти Відповідно до ст.5

цього розділу підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий) рівень; науковий рівень.

У цьому ж Законі вказано, що здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: 1) молодший бакалавр; 2) бакалавр; 3) магістр; 4) доктор філософії; 5) доктор наук.

Ступінь «спеціаліста» буде скасовано. Отримання ступеня бакалавра означатиме здобуття повної вищої освіти. Останній набір на «спеціалістів» та «молодших спеціалістів» відбудеться у 2016 році. Всі, хто вже отримав ступінь спеціаліста автоматично будуть прирівняні до магістрів. Запроваджується навчально-науковий ступінь «доктор філософії». Поняття «кандидат наук» зникає і всі, хто засвоїть відповідно освітньо-наукову програму і публічно захистять дисертацію, стануть докторами філософії. Всі нинішні кандидати наук за власним бажанням зможуть отримати диплом доктора філософії. Ступені бакалавра, магістра та доктора філософії (PhD) відповідають прийнятій у більшості країн Європи класифікації, що полегшить академічну мобільність українських студентів та науковців.

Варто зауважити, що ступенева освіта не є для України новацією. Незважаючи на те, що самі поняття «бакалавр» та «магістр» прийшли до нас із Західної Європи (уперше це звання було введено папою Григорієм IX (1227-1241рр.) на богословському факультеті Паризького університету), на межі XVI–XVII ст. з утворенням Острозької та Києво-Могилянської академії в Україні утверджується ступенева вища освіта.

Початковий рівень сучасної вищої освіти в Україні на основі повної загальної середньої освіти можна здобути у спеціалізованому коледжі. За умови успішного виконання освітньо-професійної програми початкового рівня вищої освіти особі присвоюється ступінь молодшого бакалавра – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти.

Особи, які мають базову загальну середню освіту, можуть одночасно навчатися за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого бакалавра і здобувати повну загальну середню освіту у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації або III-IV рівнів, у складі якого є вищий навчальний заклад I (II) рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ. Молодший бакалавр може продовжити навчання зі спорідненої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» у зазначеному вищому навчальному закладі за угодами, укладеними

між закладами.

Організація навчального процесу в Університеті реалізується на засадах та принципах кредитно-модульної системи підготовки фахівців.

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки - найбільший освітній, науковий, культурний центр Волині. Зараз у структурі університету функціонує 7 інститутів (інститут соціальних наук, інститут мистецтв, інститут фізичної культури та здоров'я, педагогічний інститут, інститут філології та журналістики, інститут іноземної філології, інститут економіки та менеджменту), 8 факультетів (інформаційних систем, фізики та математики, хімічний, біологічний, географічний, юридичний, історичний, психології, міжнародних відносин), навчально-науковий центр післядипломної освіти, підготовче відділення. До складу вишу також входить Коледж технологій, бізнесу і права.

Інститути, що входять у структуру СНУ IV рівня акредитації, готують фахівців із відповідних спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», які можуть продовжувати навчання і здобувати вищу освіту освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у цьому ж університеті.

Випускники Коледжу, які здобули освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший бакалавр» за вибраною спеціальністю, можуть продовжити навчання зі спорідненої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» у СНУ на умовах, визначених угодою між навчальними закладами.

Бакалавр - це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту.

На базі освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» (базова вища освіта) або освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» (повна вища освіта), а також вищої освіти, здобутої до запровадження в Україні ступеневої вищої освіти, особа має право на здобуття повної вищої освіти з відповідної спеціальності освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»

Підготовка магістрів у системі вищої освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним (творчим), науково-педагогічним, управлінським.

Встановлена відповідність між рівнями вищої освіти та кваліфікаційними рівнями Національної рамки кваліфікацій (НРК), яка була розроблена відповідно до рекомендації Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу [7] і затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 р. В основі НРК лежать описи «результатів навчання», виражені у чотирьох категоріях: знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність, які поділено на 10 рівнів [8].

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти

відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню НРК. На цьому рівні у молодшого бакалавра має сформуватись здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов.

Перший (бакалаврський) рівень відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень вищої освіти відповідає дев'ятому рівню і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових систем утворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має

загальнонаціональне або світове значення.

Доктор філософії - це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованому вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Доктор наук - це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми.

Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Висновки. Таким чином, в Україні гармонійно поєднані двоступенева академічна освіта та професійна підготовка з відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Через Державні стандарти (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми) відбувається адаптація змісту вищої освіти до потреб суспільства. Це забезпечує формування у випускників орієнтації своєї професійної діяльності на умови ринкової праці, підвищення їх мобільності, спрямування трудового потенціалу на продуктивну професійну діяльність у певних сферах.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.
2. Вища освіта в Україні: Навч. посіб. / В.Г. Кремень, С.М.Ніколаєнко, М.Ф.Степко та ін.: за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.
3. Про заходи щодо реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: Указ Президента України від 23.01.1996 р. зі змінами // Електронний ресурс: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/77/96>
4. Про заходи вдосконалення системи вищої освіти: Указ Президента України від 17.02.2004 р. // Електронний ресурс: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/199/2004>
5. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 р., втратив чинність // Електронний ресурс: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>
6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р., зі змінами і доповненнями // Електронний ресурс: Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
7. Рекомендація Європейського Парламенту і Ради «Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» від 23 квітня 2008 року // Електронний ресурс: Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_988
8. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. // Електронний ресурс: Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>

УДК 378.147.091.313:7

Л.М. Ліхичька, м. Вінниця, Україна / L. Likhitskaya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lsporish@gmail.com

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація. У статті висвітлюються результати констатувальної діагностики рівнів готовності майбутніх вчителів музики до мистецької інноваційної діяльності. Виявлено її незадовільний стан та суттєві недоліки організації даного виду підготовки. Акцентується увага на необхідності її суттєвої модернізації. Музична освіченість є важливим критерієм готовності студентів до майбутньої інноваційної діяльності. Вона знаходить відображення в наявності у студентів прагнення до глибоких знань у галузі музичного мистецтва, здатності до самостійного аналізу музичних творів, в умілій передачі емоційно-ціннісного досвіду учням, у компетентнісному керівництві формуванням в учнів навичок художнього сприйняття, естетичних почуттів, музичного смаку. Майбутній учитель музики повинен володіти високою естетичною вибірковістю, імпровізаційною культурою, професійною майстерністю, яка проявляється в умінні визначити і успішно вирішити педагогічну задачу. Так, для вчителя музики головним завданням, безсумнівно, є виховання музичної культури учнів: це пробудження у школярів інтересу до музики, систематичний розвиток сприйняття музики шляхом організації емоційно-пізнавальної діяльності, передача їм ключових знань про музику, залучення їх до музично-виконавської діяльності. Художньо-естетична вихованість – це найвища форма естетичного ставлення людини до мистецтва та дійсності. Вона є органічною єдністю розвиненої природної основи естетичного відношення і художньо-естетичної освіченості, яка проявляється в естетично-творчому ставленні до самої себе, своєї поведінки, до людей і суспільних відносин, до природи й праці. Естетична вихованість передбачає, передусім, наявність у студентів художнього смаку, естетичного ідеалу, глибокого інтересу до мистецтва, повноцінного художньо-естетичного сприйняття, художньо-образного мислення, здатності до самостійної естетичної творчості.

Ключові слова: мистецька інноваційна діяльність, учитель музики, готовність до інноваційних технологій.

Actual problems of the future teachers of music readiness to progressive methods of creative innovation teaching

Annotation. In the article the results of existent levels diagnostics of future music masters readiness for artistic innovative activity of were examined Non-compliant condition and considerable weakness were found. Modernization is worth of attention. Music education is an important criterion for students' readiness for future innovation. It is reflected in the presence of the students 'desire for deep knowledge of music, the ability to self-analyze musical works, skillfully transferring emotionally valuable experience to students in leadership development competency of students' artistic perception skills, aesthetic sense, musical taste. The future music teacher must have a high aesthetic selectivity, improvisational culture, professional skills, which manifests itself in the ability to successfully identify and solve educational problems. Therefore, for a music teacher main task, of course, is to educate the musical culture of the students, awakening students' interest in music, systematic development of music perception by means of emotional and cognitive activity, the transfer of key knowledge about music, their involvement in music and performing activities. Artistic and aesthetic education - the highest form of man's relation to art and reality. It is an organic unity of the natural basis aesthetic and artistic education, which manifests itself in the aesthetic and creative attitude towards himself, his behavior, the people and public relations, for nature and work. Aesthetic education involves the presence of the students' artistic taste, aesthetic ideal, deep interest in art, full of artistic and aesthetic perception, art and creative thinking, ability for independent aesthetic creativity.

Key words: innovative activity in area of musical art, music master, readiness to innovative technologies.

Особлива культурологічна місія серед майбутніх учителів належить учителям музики як носіям і пропагандистам кращих зразків національної культурної спадщини, які покликані не тільки зберігати й примножувати освітньо-культурні традиції України, а й бути якісно озброєними у сфері музично-педагогічного новаторства та передового міжнародного досвіду. В умовах постійних соціально-економічних, культурних, освітніх змін українська держава повинна закласти теоретичні підвалини нової школи майбутнього, де буде виховуватись та розвиватись наступна генерація юних громадян, здатних до творчих пошуків та винаходів. Розбудову школи на засадах педагогіки творчості неможливо відокремити від творчого розвитку самого вчителя. Одним із завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та прилучення особистості до творчого процесу особистісного саморозвитку.

Метою статті є висвітлення в науково-педагогічній літературі актуальної проблеми мистецької педагогіки – готовності майбутніх учителів музики до прогресивних методів навчання мистецькій інноваційній діяльності.

Розглядаючи мистецьку інноваційну діяльність, як найвищий ступінь педагогічної творчості майбутнього вчителя музики, яка забезпечує модернізацію різних ланок загальноосвітньої музичної освіти і сприяє розвитку сталого інтересу до опанування й впровадження в музично-педагогічну практику новітніх науковомістких й інформаційно-педагогічних технологій, ми звертаємо увагу на вагомість цієї проблеми в системі сучасної фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Оновлення національної традиційної системи музично-педагогічної освіти полягає, перш за все, у формуванні різнобічно розвиненої особистості майбутнього вчителя музики, здатного не тільки демонструвати свої

педагогічні здібності, а й презентувати прогресивний стиль педагогічного керівництва найвищого рівня.

Ця думка підтверджується пакетом останніх освітніх документів, в яких зазначається, що життя в умовах сучасного стрімкого науково-технічного прогресу і масштабної інформативності вимагає радикальної модернізації освіти на всіх її щаблях. Зокрема в «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» зазначається, що: «Освіта і наука є найголовнішими умовами утвердження України на світовому ринку високих технологій», а система освіти має забезпечувати «формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання» [4, с. 2-4].

Враховуючи гостру потребу суспільства у високоосвічених, науковоозброєних педагогічних кадрах, які здатні забезпечити прогресивне зростання освітньої галузі й виховання у молодого покоління активної життєтворчої мотивації навчання, а також відповідно до сучасних європейських вимог та на підставі результатів теоретичного аналізу літератури з проблеми дослідження, нами була визначена структура означеного феномена, що складається з таких компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного.

Взаємопов'язаний інтегрований комплекс вищезазначених структурних компонентів об'єднує в собі всі напрямки традиційних академічних знань підготовки майбутнього учителя музики до практичної діяльності, на основі яких базується розвиток оригінально-новаторських, творчо-імпровізаційних здібностей та здійснюється формування учителів мистецьких дисциплін нової формації. Синтезуючою зв'язуючою комплексу структурних компонентів цього напрямку підготовки є стимуляція розвитку креативних здібностей студентів-музикантів, актуалізація їх новаторських ідей у галузі музичної педагогіки.

Діагностуючи триєдиний комплекс структурних компонентів (з критеріями і показниками) та існуючих рівнів готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності було визначено, що *мотиваційний компонент*, в основі якого покладений орієнтаційно- фаховий критерій вимірювався такими показниками: 1. Наявністю пізнавального інтересу до інноваційно-педагогічних технологій в музичному мистецтві як засобу фахового самовдосконалення. 2. Мірою мотиваційної цілеспрямованості до впровадження в музично-педагогічну практику ефективних технологій мистецької інноваційної діяльності. 3. Ступенем прагнення студентів до інноваційного проектування музичної діяльності з метою стимуляції їх творчої активності.

Поняття мотивація розглядалось нами як сукупність стимулів (мотивів, потреб, ситуативних вчинків тощо), які, включаючи в роботу активність особистості, спонукають її до конкретних видів

діяльності або поведінки. У психології інтерес до змісту й процесу діяльності певного суб'єкта навчання (відносно нашої проблеми – інтерес майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності) розглядається як притаманний їй пізнавальний мотив (стійке особистісне утворення, яке може проявляться у різних обставинах і відрізняється інтенсивністю або пасивністю). У різних видах музичної діяльності важливу роль відіграють ситуативні фактори (вплив різних людей: викладачів-музикантів різних професій; попередній фаховий досвід; специфіка самої діяльності майбутнього вчителя музики й різних ситуацій (навчальних, концертних, практичної роботи в школі); особливості ансамблевого виконання тощо). На думку С. Занюка рівень актуальності та інтенсивності мотивації залежить від ситуативних її детермінант, тобто визначальної причинності, що зумовлює стимуляцію певних дій особистості. «Отже, мотивація, продовжує автор, – це один із найважливіших факторів (поряд зі здібностями, знаннями, навичками), який забезпечує успіх у діяльності» [2, с. 9].

Важливими мотивами для студентів-музикантів педагогічного профілю є висока результативність мотивації, що розглядається як чинник професійного успіху, за рахунок модернізації навчального процесу, оновлення його високоефективними інноваційними технологіями. Загальновідомо, що високомотивовані студенти-музиканти досягають значно більших результатів у навчальній діяльності, оскільки їх спонукає прагнення самостверджуватись та бажання самореалізувати свої здібності. Такі студенти багато працюють, мобілізують свою енергію для досягнення найближчих і перспективних цілей.

Когнітивний компонент, в основі якого був покладений інноваційно-пізнавальний критерій, вимірювався такими показниками: 1. Рівень майбутнього учителя музики у сфері мистецьких інноваційних технологій. 2. Ступінь особистої потреби у систематичному опануванні мистецькими інноваційними методами і формами музичної освіти та орієнтації в актуальних наукових музично-педагогічних проблемах. 3. Міра використання набутого мистецько-інноваційного досвіду у різних формах музично-педагогічної діяльності.

Включаючи в структуру готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності когнітивний компонент ми виходили з етимології самого поняття «когнітивний», що походить від лат. *cognition* - знання, пізнання. Тобто нас цікавив рівень накопичених знань музично- педагогічного новаторства і передового досвіду студентів вузів музично-педагогічного профілю, обізнаність їх у сфері інноваційних форм і методів музичної освіти, інформованість і орієнтація у наукових проблемах даного напрямку, оволодіння знаннями психолого-педагогічних закономірностей індивідуального музично-творчого розвитку школярів, опанування

теорією і практикою інноваційної педагогічної діяльності.

Як відомо поняття «когнітивний» тісно пов'язане з когнітивною психологією – науковою галуззю, що досліджує всі психічні процеси, які опосередковані пізнавальними (когнітивними) факторами. Дослідники когнітивної психології експериментували в різних напрямках: у рамках культурно-історичної концепції розвитку вищих психічних функцій Л. Виготський досліджував проблеми суспільно-історичної детермінації психіки людини; діяльнісному підходу дослідження свідомості й психіки присвячені роботи О. Леонт'єва, О. Лурія та інших; засновник Женевської школи генетичної психології швейцарський психолог Ж. Піаже, відкрив ряд особливостей дитячих уявлень про оточуючий світ, в основі якої лежить певна розумова позиція дитини (егоцентризм) та багато інших досліджень. Основним методом когнітивної психології був визначений інформаційний підхід, в рамках якого нами розроблялись моделі й мікроструктури: сприймання й розуміння змісту технологій, розпізнавання музичних образів, увага, пам'ять, уява, мова, психологія розвитку, мислення, інтелектуальні здібності [2].

Операційний компонент допомагав визначати процесуально-виконавський рівень умінь диференціації досвіду мистецько-педагогічних інновацій відповідно до можливостей контингенту певного класу з метою формування в учнів засобами музичного мистецтва ціннісних художніх орієнтацій. В основі цього компоненту був покладений мистецько-діяльнісний критерій, якій вимірювався такими показниками: 1. наявність критичного ставлення до використання в практиці мистецько-педагогічних інновацій. 2. Здатність до творчої модифікації мистецько-педагогічного новаторства відповідно до контингенту школярів. 3. Схильність до творчо-імпровізаційних винаходів (завдань, ігор, виховних заходів) і впровадження власних новаторських засобів на уроках музики.

Операційний компонент включав також уміння музично-пізнавальної діяльності перцептивного розрізнення музичних звучань як символів певних національних й історичних культур (О. Рудницька), аналізу та розуміння об'єктивного музичного тексту (В. Медушевський), його порівняння із різними явищами художньої культури та особистим досвідом студента, уміння оцінювати музичні твори з їх художньо-естетичної вартості; вміти використовувати набуті знання на практиці; здатність упроваджувати у власну педагогічну діяльність новаторські засоби; схильність на новому рівні спілкуватися із школярами різного віку та розвивати їх комунікативно-мистецькі навички; оригінальність творчо-імпровізаційної мистецької діяльності; здатність до новаторських пошуків у організації різних видів діяльності на уроках музики: співу, гри на дитячих шумових та музичних інструментах, музично-сценічній імпровізації,

дидактичних іграх, винаходів нових виховних і музично-творчих завдань тощо.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дав змогу зробити висновок про недостатню її роздробленість у галузі мистецької освіти. Попереднє тестування студентів-музикантів та аналіз педагогічного досвіду виявив багато недоліків і труднощів різного характеру (неготовність студентів-музикантів до мистецької інноваційного навчання - наслідок різнорівневої базової освіти - музична студія, музична школа, педагогічне училище, музичне училище тощо); недосконалість існуючої системи інноваційної підготовки майбутніх учителів музики та застарілі методи передачі новаторського досвіду студентській молоді; певний контингент викладачів, що не готовий до такого типу сучасного використання новаторських технологій у навчально-виховному процесі тощо.

Результати діагностики існуючих рівнів готовності майбутніх вчителів музики до мистецької інноваційної діяльності за вищезазначеною компонентною структурою дав змогу визначити такі рівні готовності означеного феномену: I-й – інертно-перцептивний (низький); II-й – репродуктивно-діяльнісний (середній); III-й – творчорационалізаторський (достатній); IV-й – інноваційно-фаховий (високий). У процесі констатувального експерименту було з'ясоване таке відсоткове співвідношення вищезазначених рівнів готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності: I-й низький рівень мали 49,2% студентів-музикантів, II-й середній рівень – 26,6%, III-й достатній рівень – 13,1%, IV-й високий рівень всього 10,1% студентів.

Таким чином можна зробити висновок, що стан готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності є вкрай незадовільним, що гальмує сприйняття й усвідомлення змісту великої насиченості інформаційних повідомлень різних джерел; не відповідає вимогам і стандартам європейського рівня освіти та виконанню вітчизняних нормативних документів. Це вимагає термінового реформування змісту загальної фахової підготовки майбутнього учителя музики щодо практичної роботи в загальноосвітній школі відповідно до сучасних кваліфікацій вищої педагогічної освіти мистецького напрямку і приведення її до належної якості.

Розробка варіативно-рухливої моделі мистецької інноваційної діяльності (ГМІД) майбутнього вчителя музики та її поетапної методики опанування в умовах вищих закладів освіти допоможе визначити основні методи й шляхи реалізації всього комплексу підготовки як академічних так і інноваційно-технологічних знань студента-музиканта. Модернізація освітньої системи України зумовлена прогресивними тенденціями глобалізації європейського та світового освітнього простору, з урахуванням національних культурно-історичних

традицій та етнопедагогіки. Головну роль у цих перетвореннях має виконувати школа, яка має сформувати генерацію нових педагогічних кадрів, за рахунок упровадження в освітньо-інтеграційний процес європейських освітніх стандартів та

підвищення інтелектуального, науково-освітнього рівня майбутніх випускників, забезпечення їх сучасними більш ефективними інноваційними та інформаційними технологіями навчання підростаючого покоління.

Література:

1. Дичківська М. / Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник /1. М. Дичківська. - К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Заток С. С. Психологія мотивації: навч. посібник / Сергій Степанович Заток. - К.: Либідь, 2002.-304 с.
3. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: навчальний посібник / О. А. Біда, О. В. Кравчук, Г. І. Коберник та ін. - Умань : РВЦ «Софія» – 2007. – 212 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті //Газета «Освіта», 2001. – № 38-39. – С. 3-4.
5. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. - К.: Видавничий центр «Просвіта», «Книга Пам'яті України», 2000. – 368 с.
6. Степко М. Ф. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес /М. Ф. Степко Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков //Газета «Освіта», 25 серпня-1 вересня, 2004. – С. 12-17.

УДК 378.015.31

М.О. Лукацька, м. Вінниця, Україна / M. Lukatska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: masha.lukatskaya@gmail.com

ПОТРЕБА У САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті представлений аналіз різних наукових підходів щодо визначення самоактуалізації як передумови професійно-творчої активності особистості. За концепцією А.Маслоу, самоактуалізація виступає ціллю життя людини і визначається як повний розвиток та застосування власних талантів і здібностей. Точка зору А.Маслоу була підкріплена дослідженнями Ф.Фрийдлера, котрий стверджував, що для особистості вагомим фактором у самоактуалізації виступають різні обставини життя та життєві цінності. І.Мартинюк визначав самоактуалізацію особистості як складний феномен людського буття, що виступає водночас ціллю, засобом, а також процесом здійснення цілі і його результатом. Вона охоплює весь шлях внутрішньої індивідуальної мети. Також у статті наведені особистісні якості, що відрізняють людину, яка прагне до самоактуалізації. Зазначається, що особистість, яка реалізує себе у значній мірі, набуває самосвідомості, певних психологічних якостей, емоційно-вольову зрілість. Інтелектуальні, творчі, професійні якості особистості мають своє виявлення у великій мірі, що сприяє вдосконаленню саме життєвої компетенції.

Ключові слова: самоактуалізація, професійно-творча активність, особистість, розвиток.

The need for self-actualization as the precondition of professionally-creative activity of a person

Annotation. The article gives the analysis of different approaches to the phenomenon of self-actualization as the precondition of professionally-creative activity of a person. According to Abraham Maslow, self-actualization performs as the aim of life and can be defined as the entire development, along with the performance of all the talents and skills of the personality. Maslow's point of view was corroborated by the researches of Friedlander, who allowed that different obstacles of living and values of life are the weighty factors of self-actualization. I.Martyniuk defined self-actualization of a person as the complicated phenomenon of a human being, which can be a target, a means and also a process of the realization of this target, and its result. It comprises the whole way of the inner objective.

There are also personal qualities, mentioned in the article, which distinguish the person, who strives for self-actualization. It is noted in the article, that the personality, who realizes itself in a significant degree, gains the consciousness, certain psychological qualities, emotional and volitional maturity. Intellectual, creative, professional qualities of a person have their detection in a great measure, which leads to the improvement of the living competence. It also leads to the improvement of a person's professional skills, to the performance of creativity in this process, and leads to receiving not only social benefit, but also personal pleasure. The problem of self-realization isn't new, but it remains very topical nowadays.

Key words: self-actualization, professionally-creative activity, personality, development.

Постановка проблеми. В останні десятиліття особливої актуальності у психолого-педагогічній науці набула проблема самоактуалізації особистості як у житті так і у професійній діяльності. Все більше уваги цій проблемі приділяють філософи, вчені, педагоги.

Сучасне суспільство перебуває у пошуку нових шляхів досягнення життєвого благополуччя, забезпечення цілісного самовираження кожного індивіда та як наслідок, процвітання держави в цілому. Важливе місце у процесі соціально-економічного розвитку

сучасного суспільства належить освіті, адже саме сучасна освіта відіграє вирішальну роль у створенні умов для розвитку творчої, ініціативної, всебічнорозвиненої особистості. Самореалізація кожної людини пов'язана із намаганням виокремити певну стратегію своєї діяльності, та виконувати цю діяльність таким чином, щоб максимально реалізувати свої здібності, скористатися набутим досвідом та знаннями.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій.

Проблему самоактуалізації у психолого-педагогічній науці розглядали Г. Балл, П. Блонський, О. Гуменюк, В. Демиденко, Є. Льїн, І. Єрмаков, К. Ушинський та інші. Серед зарубіжних учених до цієї проблеми звертались Н. Коган, А. Маслоу, Ф. Фридлендер та інші. Педагоги-гуманісти пропагували ідею розвитку у вихованців самостійності, критичного мислення, творчої активності і створення умов для їх самоактуалізації. Проблему засобів саморозвитку особистості для її самореалізації вивчали Л. Виготський, П. Каптерев, П. Лесгафт та інші. Серед основних умов, що сприяють розвитку людини, вони наголошували на врахуванні психічного і фізичного розвитку, особистісної ініціативи людини у її думках і діях, враховували щирість, безпосередність, правдивість і гуманність оточуючих, постійну та безперервну діяльність особистості.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, можна зробити висновок, що, проблема самоактуалізації виступає передумовою професійно-творчого розвитку сучасної студентської молоді та потребує більш детального вивчення, зважаючи на актуальність нових вимог до сучасної освіти та до майбутніх фахівців.

Мета статті: проаналізувати різні підходи до визначення поняття самоактуалізації особистості у психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Розвиток дорослої людини можна охарактеризувати у контексті трьох окремих систем, які співвідносяться із окремими аспектами її особистості. Ці системи включають у себе: розвиток особистого «Я людини», «Я як члена родини» (доросла дитина, чоловік(жінка) чи батько(мати)) та «Я у якості суб'єкта трудової діяльності» [4, с. 603].

Ці три системи взаємопов'язані між собою. Вони можуть змінюватись під впливом різних подій та обставин, а також у результаті взаємодії із більш широким соціальним оточенням та культурою. Отже усі три аспекти формують у результаті сфери розвитку особистості, що поєднуються у систему взаємодії вищенаведених трьох «Я». Виходячи з цього можна стверджувати, що «Я» як суб'єкт трудової діяльності має вплив на якість життя індивіда в цілому. Згідно із моделлю екологічних систем Урі Бронфенбренера, розвиток є динамічним, двонаправленим процесом, що включає в себе у якості взаємодіючих елементів безпосереднє оточення особистості, соціальне середовище, а також цінності, закони та традиції тієї

культури, у котрій вона живе [4, с. 603].

Усі ці зміни відбуваються впродовж усього життя особистості. Важливим також є те, що системи взаємодіють між собою. Наприклад, дослідження довели, що чим більше задоволення приносить батькові його трудова діяльність, чим вище його самоповага, тим більш вірогідно, що в нього буде формуватися приймаючий, люблячий та поважний стиль батьківської поведінки.

У науці існують числені концепції особистості. Класичне твердження того, що є суттєво важливим для особистості дорослої людини, належить Абрахаму Маслоу. Теорія А.Маслоу засновується на потребах, котрі має задовольняти кожний індивід, який намагається реалізувати свій потенціал та досягнути відчуття свого власного «Я». Ціллю життя людини виступає самоактуалізація. А. Маслоу визначав самоактуалізацію як повний розвиток та застосування власних талантів та здібностей. Потреба у самоактуалізації займає найвищу ланку класичної ієрархії потреб, на думку А. Маслоу. Людина може демонструвати потребу у власній самоактуалізації лише за умови, що вона задовольнила потреби нижчих рівнів, такі як потреба у їжі, даху над головою та безпеці. Крім того, людині необхідно любити та відчувати любов інших, належати до певної соціальної групи, тобто мати власну сім'ю, займати певну позицію у суспільстві. Людина також потребує поваги до себе як до особистості. Але не менш важливою для самореалізації індивіда є його самоповага. Люди намагаються також задовольнити власні вищі когнітивні та естетичні потреби, зазвичай це відбувається під час навчання у вищій школі, коли людина набуває знань та навиків задля здобуття майбутньої професії [4, с. 605].

Точка зору А. Маслоу була підкріплена дослідженнями Ф. Фридлендера, котрий вивчав, наскільки вагомими є для людини різні обставини життя, який з факторів потреб є найбільш цінним. В. Магун у якості потреб людини розглядав життєві цінності як цілі людської діяльності, принципи життя та найважливіші якості, котрі є необхідними для досягнення життєвих цілей. На думку вченого, розподілення вищенаведених цінностей за ступенем значущості, тим не менш, не співпадає з ними за силою потреби. Наприклад, людина може особисто для себе поставити заробіток грошей на одну із перших позицій, але при цьому не відчувати дискомфорту через нестачу коштів у цей час, оскільки не відчуває в них потреби [2, с. 27-28].

Особистість, яка прагне до самоактуалізації зазвичай відрізняється такими особистісними якостями як висока реалістичність, гарне почуття гумору, креативність та позитивна Я-концепція. Однак такі особистості також бувають роздратованими, норовливими та зосередженими лише на реалізації власного потенціалу. Крім того, вони здатні до таких переживань, коли вони особливо задоволені собою та

своїм місцем у світі. У період ранньої дорослості людина лише починає свій шлях до самореалізації, котрий триватиме усе її подальше життя [4, с. 605].

І. Мартинюк визначає самоактуалізацію особистості як складний феномен людського буття, що виступає водночас і ціллю, і засобом, і процесом здійснення цілі, і його результатом. Збігаючись за своєю сутністю з вільною, свідомою діяльністю, самоактуалізація виступає як внутрішній, суб'єктивний її смисл. Вона охоплює весь шлях внутрішньої, індивідуальної мети – від першої думки про неї аж до матеріального упередження [5, с. 271].

Виходячи з вищенаведеного, можна розглядати самореалізацію не як одноманітну дію, але й таку, що приводить особистість до відчуття завершеності та досконалості її дій, приносить їй почуття самозаспокоєності.

Отже можна стверджувати про діалектичність розвитку особистості у процесі самореалізації. Віддаючи свої сили і здібності, людина водночас здобуває їх, але вже у новій якості. Л.Н.Коган зазначає, що у процесі самореалізації людина керується саме внутрішньою мотивацією, особистими прагненнями та потребами [3, с. 37].

У цьому розумінні самоактуалізація виступає як безкорислива діяльність особистості. Її мотивують не гроші, престиж чи кар'єра, а прагнення до виконання своєї життєвої мети, до власного вільного розвитку. Реалізація певної внутрішньої мети у процесі самоздійснення особистості і є досягнення нею внутрішньої свободи.

В. Бойчелюк та В. Зарицька визначають поняття самореалізації особистості як процес і результат застосування особистістю у повсякденному житті і праці набутих компетенцій, удосконалення і розвиток їх включенням у творчу значущу діяльність і отримання від неї не тільки користі для себе і для інших, а й

власного внутрішнього задоволення [1, с. 114].

Таким чином самореалізація людини розглядається як критерій її щасливого та повноцінного життя. Адже людина задовольняє власні матеріальні та духовні потреби, здобуває свій соціальний статус як цінність та одержує внутрішнє задоволення від процесу та результату власної діяльності, яка набуває особистісної та суспільної значущості.

На думку Л. Сохань, особистість, яка реалізує себе у значній мірі, набуває розвинутої самосвідомості, уявлень про власне «Я», про рівень орієнтованості в соціальній та життєвій ситуаціях, про наявність реальних і потенційних можливостей особистості для самоздійснення, про емоційно-вольову зрілість у подоланні труднощів та в управлінні обставинами, тощо [6, с. 224].

Інтелектуальні, творчі та професійні якості особистості виявляються при цьому у великій мірі, отже процес самореалізації сприяє вдосконаленню життєвої компетентності (знання, уміння та навички, життєвий досвід, життєві досягнення особистості тощо).

Висновки. Аналіз основних теоретико-методологічних підходів до вивчення самоактуалізації особистості у психолого-педагогічній науці дозволив нам визначити поняття самоактуалізації як процес і результат застосування людиною певних життєвих та професійних компетенцій, удосконалення своїх професійних навичок, прояв творчості у цьому процесі, та отримання від нього не тільки особистої та суспільної користі, а й повного особистісного задоволення. Проблема самоактуалізації особистості не є новою, але залишається актуальною. Сучасна освіта є найкращим середовищем для формувань у вихованців тих ключових якостей, які допоможуть особистості у формуванні власної самоактуалізації.

Література:

1. Бочелюк В.Й., Зарицька В.В. Педагогічна психологія. Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 248 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 512с.: ил. – (Серия «Мастера психологи»).
3. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М., 1984. – 137-147 с.
4. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 940 с.: ил. – (Серия «Мастера психологи»).
5. Психология і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, Ш.Г. Єрмаков та ін. – К., 1996. – 792 с.
6. Сохань Л.В., Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. збірник / Ред. кол.: Н. Софій, І. Єрмаков та ін. – К., 1992. – 223-225 с.

УДК 378.1:37.013.74:004 (520)

I.I. Пододіменко, м. Хмельницький, Україна / I. Pododimenko, Khmelnytsky, Ukraine
e-mail: pododimenko@hotmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ ЦИФРОВОЇ РОЗПОВІДІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ДОСВІД США

Анотація. Висвітлено надзвичайно вагому та нагальну проблему іншомовної підготовки студентів в умовах соціально-економічної динаміки трансформації України та входження нашої держави у світовий освітній простір. З позиції сучасних теоретико-методологічних засад подано всебічну характеристику впливу інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій на ефективність та результативність вивчення іноземних мов. Доведено, що об'єктивний аналіз передового світового досвіду, зокрема США, дозволить вітчизняній педагогічній спільноті ефективно вирішувати організаційні, навчально-методичні, технологічні та управлінські проблеми впровадження ІКТ у навчальний процес вищих навчальних закладів. Визначено особливості застосування технології інтерактивної цифрової розповіді при вивченні іноземної мови у вищій школі у контексті досвіду провідних американських університетів. Виокремлено низку позитивних моментів щодо застосування технології інтерактивної цифрової розповіді при вивченні іноземної мови у вищій школі (покращення мотивації студентів, підвищення впевненості в оволодінні іноземною мовою, створення ситуації успіху, сприяння глибокому розумінню навчального матеріалу, активізації участі студентів на занятті) із зазначенням низку труднощів щодо застосування інноваційної технології у вітчизняній освітній практиці. Особливу увагу зосереджено на необхідності критичного осмислення й творчого використання зарубіжного досвіду з іншомовної підготовки майбутніх фахівців на теренах України.

Ключові слова: технологія інтерактивної цифрової розповіді, інформаційно-комунікаційні технології, інноваційні педагогічні технології, навички XXI століття, електронне портфоліо, методика викладання, іноземна мова, зарубіжний досвід.

The implementation of the digital storytelling into the process of foreign language teaching and learning: the experience of the usa

Annotation. The most urgent issue of foreign language training of students in terms of socio-economic dynamic transformation of Ukraine and integration of our country into the world educational space is considered. From the standpoint of current theoretical and methodological fundamentals the comprehensive description of the impact of innovative pedagogical and information communication technology upon the effectiveness and result of foreign language learning is provided. The objective analysis of the best international practices, including the US, allows national educational community effectively address organizational, teaching, technical and managerial problems about the ICT usage in the educational process of higher education, is proved. Peculiarities of digital storytelling usage in the foreign language learning in the higher education system in the context of leading American universities are defined. A number of positive points about the application of technology of interactive digital storytelling when learning a foreign language in higher education (improved students' motivation, increased confidence in foreign language learning, a situation of success creation, promotion of better understanding of material, etc.) and a number of difficulties regarding innovative technology use in the national educational practice is determined. The particular attention to critical thinking and creative use of foreign experience in foreign language training of future specialists in Ukraine is paid.

Key words: digital storytelling, information communication technology, innovative pedagogical techniques, the 21st Century Skills, ePortfolio, teaching methodology, foreign language, foreign experience.

Постановка проблеми. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології перетворюють сучасне суспільство на віртуальний простір, в якому ІТ-технології уможливають отримання нових знань учасниками навчального процесу – представниками цифрового покоління. Інтенсивний розвиток техніки та технологій виступає ключовою детермінантою для навчання впродовж життя та пошук нової освітньої парадигми. Систему навчання іноземних мов супроводжують постійні зміни, оскільки сучасне життя в епоху інформаційного суспільства знань характеризується високою динамікою і диктує інтенсивні й водночас ефективні темпи навчання. Педагогічна спільнота продовжує пошук інноваційних способів навчання іноземних мов з урахуванням потреб та інтересів студентів, активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для виклику та підтримки їх мотивації

до оволодіння іноземними мовами. Незважаючи на те, що в світовій практиці навчання іноземних мов з використанням ІКТ застосовуються досить тривалий час (загальновідома зарубіжна технологія вивчення іноземних мов з комп'ютерною підтримкою (Computer – Assisted Language Learning (CALL)), запровадження інноваційних засобів мультимедіа, бурхливий розвиток Інтернет-технологій, поява великої кількості інтерактивних освітніх ресурсів дозволили значно розширити та інтенсифікувати спектр можливостей для іншомовної підготовки. Сучасні методи уможливають використання ІКТ не лише для виконання певного набору завдань в певному електронному середовищі, але й дозволяють ефективно здійснювати іншомовну комунікацію. Так, на сучасному етапі розвитку ІКТ на зміну традиційній педагогічній розповіді приходить її ІТ-аналог – технологія інтерактивної цифрової розповіді (digital

storytelling), попит на яку для вирішення широкого спектру педагогічних завдань на всіх рівнях навчання – від початкової школи до ВНЗ – серед викладачів іноземних мов зростає з кожним днем.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Питанню запровадження в освітню практику вищої школи сучасних ІКТ присвячені інтенсивні пошуки вітчизняних науковців, зокрема: В. Бикова, Р. Гуревича, О. Жильцова, І. Забари, М. Кадемії, Н. Морзе, Ю. Рамського та інших.

Особливий пізнавальний і практичний інтерес становить прогресивний досвід США, який є визнаним світовим лідером у застосуванні інноваційних ІКТ в іншомовній освіті. Його сутнісний аналіз дозволить вітчизняній педагогічній спільноті ефективно вирішувати організаційні, навчально-методичні, технологічні та управлінські проблеми впровадження ІКТ у навчальний процес вищих навчальних закладів.

У зарубіжній педагогічній практиці здійснено низку досліджень з використання технологій інтерактивної цифрової розповіді у навчальному процесі (Х. Барретт (H. Barrett), Дж. Марш (J. Marsh), А. Муді (A. Moody), Б. Робін (B. Robin) та інші) й у процесі вивчення іноземних мов зокрема (К. Грегорі-Сайнес (C. Gregory-Signes), В. Цоу (W. Tsou), Т. Юн (T. Yoon) та інші). Варто зазначити, що технологія інтерактивної цифрової розповіді є об'єктом наукового пошуку Лабораторії інноваційних технологій в освіті (the Laboratory of Innovative Technology in Education) Педагогічного факультету Х'юстонського університету (College of Education, the University of Houston). Багаторічний досвід лабораторії щодо здійснення потужних наукових досліджень, організації та проведення семінарів й майстер-класів, курсів підвищення кваліфікації для педагогічних і науково-педагогічних працівників сприяли успішному захисту кандидатських дисертацій з питань запровадження інтерактивної цифрової розповіді (Б. Доган (B. Dogan), А. Нгуєн (A. Nguyen), А. Рудніцкі (A. Rudnicki) та інші).

Додатковим аргументом є те, що в основі вивчення проблеми запровадження інноваційних ІКТ в іншомовну підготовку студентів в університетах США лежать особисті контакти автора з викладачами Лабораторії інноваційних технологій в освіті (the Laboratory of Innovative Technology in Education) Педагогічного факультету Х'юстонського університету (College of Education, the University of Houston), а також особисте навчання на курсі університету, присвяченому проблемам педагогічної інноватики у розвитку нових методик викладання іноземних мов та використання інноваційних ІКТ, зокрема технології інтерактивної цифрової розповіді, у навчальному процесі: «Потужні засоби навчання та викладання: технологія інтерактивної цифрової розповіді в освіті» (**«Powerful Tools for Teaching and Learning: Digital Storytelling»**), що підтверджено сертифікатом з відзнакою (від 4 квітня 2016 р.) відповідно.

Мета статті. Аналіз теоретичних джерел дає

підстави стверджувати, що в науковій літературі нині бракує комплексного ґрунтовного дослідження, яке б висвітлювало загальну характеристику запровадження технології інтерактивної цифрової розповіді як ефективного, інноваційного та перспективного засобу вивчення іноземної мови у провідних університетах США, що й зумовило мету статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Незважаючи на те, що технологія інтерактивної цифрової розповіді (digital storytelling) є надзвичайно популярною у світовій педагогічній практиці останні два десятиліття, у вітчизняній методиці до нині не існує єдиного підходу до визначення даного поняття та власне самого загальноприйнятого терміну. Так, А. Логінова, досліджуючи особливості використання цифрової розповіді як способу навчання іншомовної комунікації, зауважує, що для позначення цифрової розповіді вживаються такі терміни, як «інтерактивні розповіді», «цифрові документальні фільми», «цифрові есе», «електронні спогади», «комп'ютерні розповіді» та інші [1, с. 806]. Проте усі ці дефініції об'єднує ідея поєднання традиційної розповіді (тривалістю від 2 до 5 хв.) із різними видами мультимедійних технологій та цифровим контентом: графіка, анімація, текст, аудіо- та відеоматеріали, фото тощо відповідно до заданої теми – автобіографічна розповідь, виклад історичних подій, виклад навчального матеріалу [10, с. 40].

Інтерактивній цифровій розповіді притаманні усі характеристики, які властиві педагогічними технологіям, а саме: концептуальність, операційність, системність, управління, відтворення, гнучкість [8, с. 220]. Для створення інтерактивної цифрової розповіді можна використовувати понад 50 програм, які є зручними у користуванні, доступними та корисними для широкого загалу освітянської аудиторії, наприклад, ZooBust, StoryBird, UtellStory, ACMI Storyboard Generator, PicLits, the Art of Storytelling, StoryJumper, SlideStory та інші.

У методиці викладання іноземної мови інтерактивна цифрова розповідь розглядається як метод навчання і як метод учіння [9, с. 431]. Так, викладач іноземної мови застосовує інтерактивну цифрову розповідь як метод навчання для: 1) створення ситуації антиципації студентами навчального матеріалу, виклику в них інтересу; 2) подачі нового матеріалу; 3) створення зв'язку між існуючими знаннями та новим матеріалом; 4) включення поточного заняття у тематичний цикл; 5) створення умов для обговорення теми, запропонованої у розповіді; 6) пояснення понять. На думку А. Нгуєна (A. Nguyen), використання цифрової розповіді у вивченні іноземних мов допомагає студентам утримати в пам'яті нову інформацію і служить опорою для сприйняття й осмислення нового складнішого матеріалу [7, с. 36].

Як метод учіння, інтерактивна цифрова розповідь виступає продуктом навчання студента.

Після перегляду цифрових розповідей студенти навчаються створювати свої власні розповіді, що дозволяє викликати в них інтерес, підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови, сприяє розвитку творчого потенціалу та комунікативних умінь. Також технологія інтерактивної цифрової розповіді сприяє розвитку не лише мовленнєвих умінь, а й універсальних умінь: 1) творчо та критично мислити; 2) ставити навчальні завдання та їх вирішувати; 3) використовувати приховані можливості людського розуму; 4) працювати з інформацією з використанням цифрових технологій (не лише знаходити, а й створювати свій контент); 5) бути уважним до деталей; 6) робити висновки з прочитаного; 7) грамотно підбирати і використовувати звукоряд; 8) орієнтуватися і працювати з ІКТ; 9) ефективно здійснювати усну і писемну комунікацію; 10) працювати в співробітництві; 11) правильно цитувати джерела, оформляти посилання, дотримуючись авторських прав; 12) створювати проектні роботи [9, с. 435].

Х. Барретт (H. Barrett) [2] у своєму науковому пошуку акцентує увагу на перевагах інтерактивної цифрової розповіді для створення електронного портфоліо:

1) голос. В електронних портфоліо часто відсутній голос, а цифрова розповідь дає можливість почути голос автора і скласти своє враження про його особистість;

2) спадщина: цифрові розповіді залишають інформацію про учасників та їх діяльність під час навчального процесу;

3) перехід, спрямування, рефлексія: після перегляду цифрової розповіді студенти висловлюють свої враження, обмінюються поглядами тощо;

4) розвиток і зміни: студенти висловлюють свої думки з приводу того, що вони вивчили чи дізналися нового;

5) артефакти: розмірковуючи на зображеннях, відео, анімацією тощо, студенти покращують свої технічну та цифрову грамотність;

6) документальний матеріал: студенти можуть зняти особисту інтерпретацію події;

7) усне мовлення: цифрова розповідь дозволяє записати усне мовлення студентів на різних етапах розвитку іншомовної комунікативної компетентності;

8) доказ співробітництва: для підтвердження командної роботи цифрова розповідь може засвідчити безпосередню роль кожного студента у цьому процесі.

Варто зазначити, що технологія інтерактивної цифрової розповіді дозволяє успішно вирішувати освітні, розвивальні і виховні завдання, а також є досить привабливою формою роботи для сучасних студентів, які народилися у вік інформаційних технологій і із задоволенням використовують їх в навчанні та повсякденному житті. Таким чином забезпечується максимальне залучення студентів у навчальні діяльність із вивчення іноземної мови. За

таких умов вони не є пасивними слухачами, а активними учасниками створення мультимедійного продукту. Застосування інтерактивної цифрової розповіді персоналізує навчання, надаючи можливість усім учасникам цього процесу висловити свою думку, розповівши одну й ту ж саму історію крізь призму власного світогляду і сприйняття [3, с. 1880].

Технологія інтерактивної цифрової розповіді дозволяє всім учасникам навчального процесу досягнути майже однакової успішності у пізнавальній діяльності, а також найбільш повно реалізувати свої потенційні можливості, оскільки дана технологія враховує всі типи індивідуального стилю навчальної діяльності й дає можливість творчої реалізації кожному студенту; сприяє створенню ситуації успіху у вивченні іноземної мови. А це сьогодні є одним із головних завдань іншомовного навчання і запорука успішного вивчення іноземної мови у майбутньому [4, с. 905].

Доцільно відзначити, що технологія інтерактивної цифрової розповіді забезпечує міцну основу для різних видів грамотності, зокрема: інформаційної, візуальної, технологічної грамотності і медіаграмотності. Ці декілька навичок, які нерозривно пов'язані із технологіями, отримали назву «навички XXI століття» (the 21st Century Skills) і є поєднанням:

– цифрової грамотності (digital literacy) – можливості спілкуватися з постійно зростаючою аудиторією для обговорення питання, збору інформації, звернення по допомогу;

– універсальної грамотності (global literacy) – здатності читати, інтерпретувати, відповідати і виокремлювати повідомлення з потоку інформації;

– візуальної грамотності (visual literacy) – можливості розуміти, створювати і спілкуватися через зорові образи;

– технічної грамотності (technology literacy) – здатності використовувати комп'ютери і інші технології для покращення якості навчання та її результативності;

– інформаційної грамотності (information literacy) – здатності знайти, оцінити і синтезувати інформацію [8, с. 224].

Необхідність технічної грамотності в умовах реалій суспільства знань очевидна. У відповідь на нові вимоги інформаційної епохи викладачі іноземних мов інтегрують новітні технології у навчальний процес та освітні програми. На відміну від традиційної грамотності, грамотність XXI століття вимагає, щоб студенти спілкувалися не лише зі своїми одногрупниками, працювали з підручниками та вели конспекти, а й читали електронні книжки, відправляли й отримували електронні листи, знаходили й оцінювали інформацію з Інтернет-ресурсів, готували доповіді з допомогою презентаційного програмного забезпечення, налагоджували діалог з науковцями з інших країн, локальною та світовою громадою. Технологія інтерактивної цифрової розповіді дозволяє гармонічно поєднати усі вищеперераховані уміння та

навички [8, с. 225].

Висновки. Отже, технологія інтерактивної цифрової розповіді при вивченні іноземної мови у вищій школі має позитивний вплив на покращення мотивації студентів, підвищення впевненості в оволодінні іноземною мовою, створює ситуацію успіху, сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу, що веде до активної участі студентів на заняття. Водночас доцільно виокремити низку труднощів щодо застосування даної інноваційної технології, зокрема: нестача попереднього досвіду у застосуванні інтерактивної цифрової розповіді для

навчання англійської мови як іноземної; вибір розповідей з урахуванням рівня оволодіння іноземної мови та тематики заняття; нестача соціокультурних і мовленнєвих умінь для застосування розповіді іноземною мовою. Варто зауважити, що обсяг статті не вичерпує усіх наукових відомостей щодо використання та застосування інноваційних педагогічних технологій вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах в контексті світового досвіду та його запровадження на теренах України, що й виокремлює перспективні напрями подальших наукових пошуків.

Література:

1. Логинова А. В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке / А. В. Логинова // Молодой ученый, 2015. – № 7 (87). – С. 805-809.
2. Barrett H. C. Digital Stories in ePortfolios: Multiple Purposes and Tools / H. C. Barrett. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://electronicportfolios.org/digistory/purposesmac.html>
3. Barrett H. C. Storytelling in higher education: A theory of reflection on practice to support deep learning / H. C. Barrett // Technology and Teacher Education Annual, 2005. – P. 1878–1883.
4. Dogan B. Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop / B. Dogan, B. Robin // Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, 2008. – P. 902–907.
5. Handler–Miller C. Tales from the Digital Frontier: Breakthroughs in Storytelling / C. Handler–Miller // Writers Store. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.writersstore.com/article.php?articles_id=505
6. Lambert J. Digital storytelling cookbook / J. Lambert. – Berkeley, C : Digital Diner Press, 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.storycenter.org/cookbook.pdf>
7. Nguyen A. Negotiations and challenges: An investigation into the experience of creating a digital story : Doctoral dissertation. – University of Houston, Houston, TX. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gradworks.umi.com/34/62/3462838.html>
8. Robin B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom / B. R. Robin // Theory into Practice, 2008. – No. 47. – P. 220-228.
9. Robin B. R. The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool / B. R. Robin // Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts, 2008. – Vol. 2. – P. 429–440.
10. Robin B. R. What educators should know about teaching digital storytelling / B. R. Robin, S. G. McNeil // Digital Education Review, 2012. – No. 22. – P. 37-51.

УДК 373.62:656.071.1:378

В.М. Пришляк, м. Вінниця, Україна / V. Pryshlyak, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: viktor.prishlyak@i.ua

СПЕЦИФІКА ВИРОБНИЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ НЕОБХІДНІ ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ

Анотація. Наукові основи формування готовності до проектної діяльності майбутніх фахівців з агроінженерії передбачають всебічний аналіз специфіки агропромислової виробничої діяльності. Тільки на основі цього можна спроектувати освітні технології розвитку професійних компетентностей у конкурентоспроможних агротехнічних фахівців.

Особливості виконання виробничих функцій агроінженера, а також проектування машин сільськогосподарського призначення передбачають врахування властивостей та ознак об'єктів виробничої діяльності агропромислового виробництва. А тому, необхідно використовувати особливі підходи до методики навчання та формування готовності до виробничої проектної діяльності майбутніх фахівців, оскільки традиційні, й у певній мірі класичні педагогічні підходи до дидактики підготовки у аграрному вузі, є недостатніми.

Оптимальність вибору форм, педагогічних методів та дидактичних засобів навчання у значній мірі залежить від вдалої організації навчального процесу й усвідомлення професорсько-викладацьким колективом максимального наближення, отриманих у вузі знань, умінь, професійних компетентностей фахівця, до реальних умов практичної діяльності, прагматичної здатності реалізувати весь компетентнісний потенціал відповідно до запрограмованої, економічно обгрунтованої виробничої мети.

Варто зазначити, що розвиток науки та техніки нині надзвичайно стрімкий, і для того, щоб сучасна людина була затребувана на ринку праці й успішною у житті, освітня парадигма підготовки агроінженера змінила концептуальну трактовку, домінантою для котрої є навчання впродовж усього життя.

Ключові слова: агроінженер, проектна діяльність, технологія, підготовка фахівців, методика, навчальний процес, виробничі функції, компетенції.

The specific of production activity of agroengineers experts and educational technology which provides the necessary professional competence

Annotation. Scientific bases of formation of readiness for the design activity of future agroengineers specialists provide a comprehensive analysis of the specific agro-industrial activity. Only on this basis can design educational development technology of the professional competences in competitive agrotechnical specialists.

The features of realization the functions of agroengineers, designing machines for agricultural purposes include consideration of the properties and attributes of the objects of industrial agricultural production. Therefore, you must use specific approaches to the training methods and formation of readiness for production design of future professionals as traditional, and to some extent classical pedagogical approaches to the training in didactics agricultural university, are insufficient.

Optimum choice of forms, teaching methods and teaching means of education largely depends on the successful organization of the educational process and the awareness by the teaching staff as close are knowledge, skills and professional competence received at the university to the real conditions of practice, the pragmatic ability to realize the full competency potential according to the program, economically reasonable production target.

It should be noted that the development of science and technology is extremely rapid, and to the modern man would be in demand on the labor market and successful in life, the educational paradigm of agroengineer's preparation changed the conceptual interpretation, which is dominant for lifelong learning.

Key words: agriculture, engineer, project activity, technology, training, methodology, educational process, production functions, competence.

Вступ. Сучасне механізоване агропромислове виробництво є найголовнішим джерелом забезпечення людства продуктами харчування та життєдіяльності. Для промисловості, енергетики та інших сфер індустрії сільськогосподарське виробництво є різноманітною, переважно відновлювальною у природі агросировинною базою з великим потенціалом на майбутнє. Варто хоча б зазначити тільки про постійно зростаючу важливу роль розвитку біоенергетики з великими можливостями виробництва біомаси в Україні [6], що забезпечується наявністю значних площ багатих і родючих земель [7].

Постановка проблеми. Структурно-динамічний аналіз сільськогосподарського потенціалу виявив нові

негативні явища та процеси, котрі відбуваються в умовах трансформації економіки. Вони стосуються розвитку рослинництва та тваринництва, охорони навколишнього середовища в містах, у селах і загалом в екосистемі. Найбільш узагальнюючим є поняття та процес детеріорації (погіршення стану сільськогосподарського потенціалу), котрий можна протиставити поняттю та процесу меліорації (поліпшення стану с.-г. потенціалу). Серед основних чинників детеріорації виділяється сумарний вплив агропромислової інтоксикації, котра знижує агропотенціал, зокрема можливості виробництва екологічно чистої продукції. Під час виконання виробничих функцій агроінженерам слід враховувати

різноманітну антропогенну дію на ґрунт [7], навколишнє середовище; в результаті чого посилюється забруднення поверхневих і підземних вод, атмосферного повітря, власне, й самого ґрунту – основного засобу виробництва у сільському господарстві. Найбільш небезпечними джерелами антропогенного забруднення є хімічні, металургійні, целюлозно-паперові та інші промислові підприємства. У сільськогосподарському виробництві негативні наслідки діяльності спричинені застосуванням добрив, гербіцидів, дефоліантів й інших хімічних речовин, науково не обґрунтованими сівозмінами, технологіями, не раціонально підбраною технікою. За даними інституту землеустрою УААН в Україні налічується близько 3,2 млн. га деградованих та малопродуктивних орних земель. Це сталося внаслідок високого рівня розораності угідь, розширення посівів просапних культур, зменшення внесення органічних добрив тощо. За даними Держкомзему в Україні внаслідок ерозії ґрунту щороку втрачається близько 11 млн. т гумусу, 0,5 млн. т азоту, 0,4 млн. т фосфору, 0,7 млн. т калію [7]. Головними чинниками значного розвитку ерозійних процесів є використання неефективних технологій і техніки у землеробстві, а також недостатня обізнаність агроінженерних фахівців у особливостях ведення агропромислового бізнесу.

Аналіз останніх досліджень. Всебічний аналіз літературних джерел з особливостей виробничої діяльності фахівців з агроінженерії й освітніх технологій, котрі забезпечують необхідні професійні знання, уміння, навички та компетенції, показав, що вченими ці питання вивчались і досліджувались, зокрема, І. Бендерою [1; 2; 5], В. Булгаковим [3], Д. Войтюком [3], В. Ловейкіним [3], П. Лузаном [8], В. Маньком [8], Г. Подпрятювим [8], В. Дуганцем [4; 5], Wojciech Tanas [1]. Однак, ряд проблемних питань залишилися не вивченими і потребують глибоких досліджень. Зокрема, це готовність фахівців до розроблення проектів із запобігання ерозійним процесам ґрунтів, проектування машин із детальним врахуванням при цьому живої матерії об'єктів с.-г. виробництва та ін.

Мета статті. Висвітлити результати комплексних і системних досліджень особливостей агропромислового виробництва та інноваційних педагогічних технологій підготовки агроінженерних кадрів із врахуванням розвитку їх готовності до проектної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що професійна діяльність інженера індустріальної, промислової сфери має спрямування на технічні засоби, а знання, вміння та компетенції такого фахівця здебільшого ґрунтуються на використанні законів механіки, електротехніки, гідравліки і т.п. Особливості виконання виробничих функцій агроінженера тісно пов'язані з врахуванням реальних технологічних процесів у сільськогосподарському виробництві, суть котрих полягає у тому, що необхідно брати до уваги

специфіку основних об'єктів, котрі є живими організмами різноманітних видів фауни та флори. Під час виконання функцій виробничої діяльності агроінженеру необхідно зважати на умови їх існування, перебування у різних фазах росту і розвитку.

На рисунку представлено специфіку професійної діяльності агроінженера, за якою можна охарактеризувати особливості виробничих функцій, котрі виконує фахівець. Агроінженерам доводиться мати справу з живими організмами, які мають багато різноманітних властивостей. Об'єкти сфери виробничої діяльності можна умовно поділити на такі основні групи, як механіко-технологічна, агробіологічна, зооветеринарна, механіко-структурна та ін.

Механіко-технологічні властивості під час виконання технологічних процесів проявляються у таких об'єктах діяльності, як ґрунт, вода у різноманітних її формах, органічні та мінеральні добрива, ядохімікати, насіння, розсада сільськогосподарських культур, зерно, бульби, коренеплоди, фрукти, овочі, ягоди та ін. Ґрунт постійно змінює свої властивості, які характеризуються багатьма показниками і одним з найважливіших є його родючість. Ці мінливі фактори проявляються різнобічно. Для прикладу можна виділити хоча б те, що в результаті діяльності ми вивозимо з поля зібраний урожай, а разом з ним азот, фосфор, калій та інші хімічні елементи, котрі є в ґрунті у доступній формі для живлення рослин. А тому, навіть, якщо врахувати тільки цей показник, то агроінженер повинен розуміти, що для збереження якості ґрунту необхідно проводити агрохімічні аналізи, спостерігати за динамікою зміни його складу та структури, прагнути до відновлення потенціалу його родючості.

З точки зору агротехніки, вода – це необхідний компонент у технологіях сільськогосподарського виробництва всіх форм: у рослинництві, тваринництві, переробній сфері і т.п. Вона виступає як головний чинник, без якого неможливі процеси життєдіяльності живих організмів, а також, як додатковий, наприклад, у сферах обслуговування машин, їх технічного догляду. Останні можуть впливати негативно на основне призначення води – забезпечення раціонального функціонування екосистеми. Так, якщо агроінженер використовує якісь технічні миючі засоби і не подбає про запобігання їх негативного впливу на живі організми, то це може привести до загрози їх розвитку, а можливо, і їх існування.

Для збільшення урожайності сільськогосподарських культур, захисту їх від бур'янів, шкідників, хвороб, все більше і інтенсивніше використовуються хімічні засоби відповідно у вигляді мінеральних добрив, ядохімікатів (гербіцидів, фунгіцидів, інсектицидів). Різноманітність цих хімічних засобів дуже велика, загроза від них для екосистеми може бути надзвичайно руйнівна при нераціональному, науково необґрунтованому їх

використанні, а тому постійне навчання, підвищення професійної кваліфікації, уміле проектування технологій агробізнесу має надзвичайно велике

значення для виробничої діяльності агроінженера.

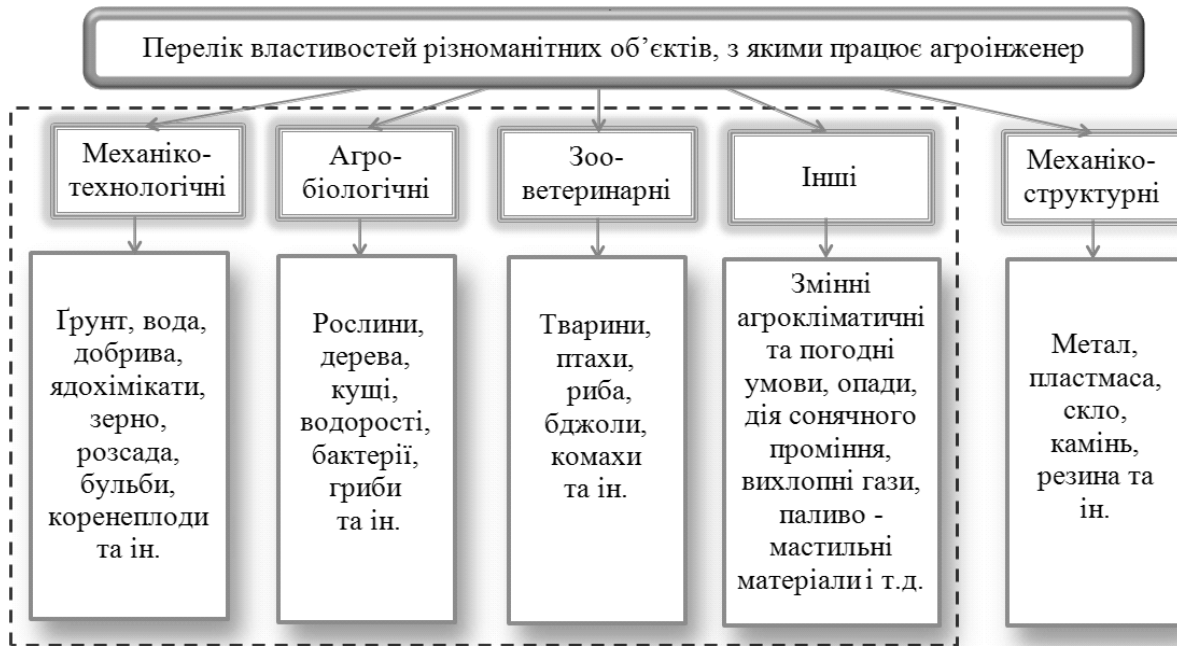


Рис.1. Специфіка професійної діяльності агроінженера

Рослини, дерева, кущі тощо є об'єктами, агробіологічні властивості котрих необхідно враховувати під час проектування машин, їх використання у польових умовах. Агробіологічні властивості цих об'єктів дуже важливо знати на всіх стадіях механізованого сільськогосподарського виробництва – під час проростання насіння, догляду за посівами, збирання сільськогосподарських культур тощо. Так, використання енергоємних робочих органів, важкої техніки, котра з великою силою діє опорно-ходовими елементами на ґрунт, може призвести до деформації ґрунту, внаслідок чого погіршиться взаємозв'язок кореневої системи рослин з ґрунтом, а це негативно впливатиме на розвиток рослин загалом.

Слід враховувати зоотехнічні властивості таких об'єктів діяльності, як тварини, різноманітні птахи, риби, бджоли та ін. Так, наприклад, під час проектування мікроклімату у приміщеннях потрібно враховувати особливості температурного режиму, вологості, напряму потоку повітря, його хімічного складу для оптимальної життєдіяльності тварин.

Як зазначає І. Бендера та інші вчені, основна частина об'єктів сфери діяльності агроінженера – біологічно жива матерія у вигляді різноманітних організмів, а тому, необхідно використовувати особливі підходи до методики навчання та формування готовності до виробничої проектно-діяльності майбутніх фахівців, оскільки традиційні, й у певній мірі класичні педагогічні підходи до дидактики підготовки у аграрному вузі, є недостатніми [2; 7].

А. Кушнар'єв рекомендує під час проектування машин спочатку добре вивчити, пізнати і зрозуміти

об'єкти виробничої діяльності (рослини, тварини тощо), з котрими взаємодіють робочі органи машин, тобто живі організми, котрі мають свої різноманітні специфічні властивості, часто дуже ніжні та делікатні. Далі, як рекомендує вчений, можна розробляти власне самі робочі органи, котрі безпосередньо взаємодіють із об'єктом, а після цього вибрати джерело енергії, котре забезпечить функціонування агрегату під час виконання технологічного процесу. І так, проектування машин і механізмів, проектування виробничих технологічних процесів із раціональним використанням технічних засобів механізації необхідно починати із глибокого та всебічного вивчення різноманітних, часто мінливих властивостей об'єктів агропромислового виробництва.

До аграрної складової агроінженерної діяльності також можна віднести й інші об'єкти, котрі впливають на виконання технологічних процесів сільськогосподарського виробництва. Сюди ж відносяться фактори техногенного характеру, такі як паливо-мастильні матеріали, продукти згорання, зокрема вихлопні гази двигунів. Агроінженеру слід враховувати також змінні агрокліматичні умови, він може працювати в різних природно-кліматичних зонах, котрі відрізняються температурними факторами, кількістю опадів, наявністю вітрів і т. п. Також агроінженер має зважати на погодні умови, що впливають на використання техніки, її технологічну наладку, регулювання, раціональне використання.

Окрім вище наведених специфічних властивостей, характерних для аграрної діяльності, агроінженер повинен враховувати під час професійної

діяльності, зокрема, проектування сільськогосподарських машин та виробничих технологічних процесів властивості таких об'єктів, як метал, пластмаса, резина та ін., тобто тих, які враховує інженер індустріально-промислової групи.

Освітні технології, що забезпечують необхідні професійні компетенції агроінженера в усьому світі динамічно розвиваються, залежать від науково-технічного прогресу і одночасно на нього впливають. Якщо раніше вважали, що основна парадигма освіти характеризувала процес навчання як важливий засіб забезпечення економічно достатнього, повноцінного життя, то зараз розвиток науки та техніки надзвичайно стрімкий, і для того, щоб сучасна людина була затребувана на ринку праці й успішною у житті, освітня парадигма змінила концептуальну трактовку, домінують для котрої є навчання впродовж усього життя [3].

Змінюються роль, значення і вимоги до викладача. Із урахуванням розвинутої комп'ютеризації й інформатизації процесів новітніх технологій агровиробництва, з врахуванням усвідомлення майбутнім агроінженером мети і перспектив власної професійної діяльності перед викладачем ставиться завдання, як зазначають І. Бендера, В. Дуганець та ін.,

навчити студента у вузі працювати самостійно, індивідуально та колективно, а по завершенні навчання вміло розвиватись і далі, бути конкурентним у складному ринковому середовищі.

Висновки. Оптимальність вибору форм, педагогічних методів та дидактичних засобів навчання у значній мірі залежить від вдалої організації навчального процесу й усвідомлення професорсько-викладацьким колективом максимального наближення, отриманих у вузі знань, умінь, професійних компетентностей фахівця до реальних умов практичної діяльності, прагматичної здатності реалізувати весь компетентнісний потенціал відповідно до запрограмованої, економічно обґрунтованої виробничої мети.

Теоретична та практична підготовки майбутнього фахівця з агроінженерії повинні максимально, наскільки це можливо, бути адаптованими до реального агропромислового виробництва.

Результативна якість вищої освіти в області агроінженерії визначається успішністю працевлаштування випускника, його кар'єрним зростанням, економічною забезпеченістю у всіх її проявах.

Література:

1. Бендера И.Н. Сквозное курсовое и дипломное проектирование – путь к активизации самостоятельной работы студентов аграрно-инженерных специальностей / Иван Бендера, Wojciech Tanas / Problemy inzynierss rolniczes w aspekcie rolnictwa zrownowazonego. – Lublin, 2005. – С. 180-192.
2. Бендера І.М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Бендера Іван Миколайович. – К., 2008. – 579 с.
3. Булгаков В.М. Стан та основні перспективи підготовки агроінженерних кадрів / В.М. Булгаков, Д.Г. Войтюк, В.С. Ловейкін. // Конструювання, виробництво та експлуатація с.-г. машин: міжвід. наук.-техн. зб. – Кіровоград, 2007. – Вип. 37. – С. 8-13.
4. Дуганець В.І. Виробниче навчання фахівців аграрно-інженерного профілю: навч. посіб. / В.І. Дуганець. – Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2013. – 336 с.
5. Дуганець В.І. До питання наскрізної самостійної практичної роботи студентів агроінженерних спеціальностей / В.І. Дуганець, І.М. Бендера // Наука і методика: зб. наук.-метод. пр. – К., 2005. – Вип. 4. – С. 31-33.
6. Калетнік Г.М. Біопаливо: ефективність його виробництва та споживання в АПК України: навч. посіб. / Г.М. Калетнік, В.М. Пришляк. – К. : Хай-Тек Прес, 2010. – 312 с.
7. Машини та обладнання в сільськогосподарській меліорації : підруч. / Г.М. Калетнік, М.Г. Чаусов, М.М. Бондар та ін. – К. : Хай-Тек Прес, 2011. – 488 с.
8. Подпратов Г.І. Зміст і процес підготовки фахівців з механізації сільського господарства / Г.І. Подпратов, В.М. Манько, П.Г. Лузан / за ред. В.М. Манька. – К. : Національний аграрний університет, 2004. – 408 с.

УДК 378.016:784

Н.Н. Прушковська, К.Л. Дабіжа, м. Вінниця, Україна
N. Prushkovska, K. Dabizha, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: dabizha@mail.ua

ГУМАНІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ - ШЛЯХ ДО ДУХОВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Першочерговим завданням педагогічного університету є реалізація таких технологій виховання, які б відповідали сучасним соціально-економічним, культурним, освітнім реаліям і впливали б на становлення активного, творчого, духовно багатого вчителя.

Важливе місце у системі духовного виховання займає формування ду-ховно-патріотичної особистості, активної в боротьбі зі злом, неправдою. Тому важливим стає створення в студентському колективі реальних високоідейних відносин на підґрунті моральних цінностей.

Сутність мистецтва глибоко гуманістична за своєю природою, оскільки у центрі його інтересів завжди стоїть людина. Мистецтво і мораль мають єдину мету - удосконалення особистості. В той же час XXI століття – це століття культури, освіта XXI століття – це освіта, в центрі якої перебуває людина, формується самоцінність її неповторного духовного світу.

Мистецтво акумулює моральний досвід поколінь і завдяки своїм специфічним якостям допомагає кожній людині виявити власну моральну позицію на рівні свідомості через оцінку своїх спонукань, вчинків, особистих якостей.

Стає важливим розробка якісно нових підходів до естетично-освітніх професій на основі творчого переосмислення традиційного відношення до народного музичного мистецтва, його місця в професійній підготовці вчителя музичного мистецтва.

Опанування українським фольклором, вивчення фольклорних традицій, їх зв'язків з творчістю українських поетів, композиторів, художників повинні визначити пріоритетність освіти майбутніх вчителів.

Значення народної музичної творчості велике, оскільки, з одного боку воно є особливим засобом в здобутті та передачі соціокультурного досвіду, а з другого – засобом збагачення інтелектуальної та духовної сфери особистості. Отже педагогам слід реалізувати сучасну систему музично-естетичного виховання молоді на основі української культури, мови, народної творчості та фольклору. Зазначимо, що саме народна пісня є серцевиною української культури, мистецька освіта.

Вміння об'єднати народну музичну творчість з професійним музичним мистецтвом і зробити їх засобом виховання моральних якостей молоді значною мірою залежить від ціннісних орієнтацій, знань самого викладача.

Ключові слова: народна музична творчість, студентська молодь, духовне виховання.

Art education humanization – the way to spiritual perfecting of the student youth

Annotation. The primary task of the pedagogical university is implementation of such education technologies that would meet modern social-economic, cultural and educational realities and would influence formation of an active, creative and a spiritually rich teacher.

Formation of the spiritual and patriotic personality, active in the fight against evil and falsehood, occupies an important place in the system of spiritual education. This is why it's vital to create real high ideas relations based on the moral values within the students' group.

The art's essence is deeply humanistic by its nature as its interests are always focused on the human being. Art and morality have the same goal that is personality's improvement. At the same time, the 21st century is the century of art; education of the 21st century is the education having in its core a human being; self-worth of the unique spiritual world is been formed.

Art accumulates moral experience of various generations and by means of its specific qualities helps every person to discover his/her moral position on the consciousness level by means of evaluation of their motives, actions and personal qualities.

It is important to develop the brand new approaches to aesthetic and educational professions based on the creative rethinking of the traditional attitude to folk music, its place in the professional training of the music art teacher.

Ukrainian folklore mastering, studying of folk traditions, their connections with the work of Ukrainian poets, composers, artists have to define the priorities of future teachers education.

Folk music value is great as on the one hand, it is a special means of acquiring and transmitting social-cultural experience, and on the other hand – it is a means of enriching a personality intellectually and spiritually. Thus, teachers should implement modern system of the music-aesthetic upbringing and training of the youth based on Ukrainian culture, language, folk art and folklore. It's important to mention that these folk songs are the heart of the Ukrainian culture.

The ability to combine folk music with professional music art and make them an educational tool for development of young people's moral qualities largely depends on the teacher's values and knowledge.

Key words: folk music, student youth, spiritual education, art education.

Україна йде шляхом пошуку орієнтирів у духовному вихованні молодого покоління, що зумовлено сучасною ситуацією розвитку держави: пробудженням національної свідомості, актуалізацією

питань відродження традицій українського народу, шанобливого ставлення до рідної мови та морально-релігійних цінностей і, поряд з цим, перенасичення інформаційного простору цинізмом, аморальністю,

псевдокультурою. У таких умовах першочерговим завданням педагогічних університетів є реалізація таких технологій виховання, які б відповідали сучасним соціально-економічним, культурним, освітнім реаліям і впливали на становлення активного, творчого, духовно багатого вчителя.

Досягненню певних результатів у вирішенні поставлених завдань сприяє дотримання сформульованих принципів виховання: системності та послідовності, культуровідповідності, демократизації, єдності освіти і виховання, добровільності, самостійності й активності. Саме у процесі організації естетико-художнього виховання можливе ефективне використання музичного мистецтва, музичної спадщини українського народу, що неодмінно впливає на формування національно свідомого громадянина нашої держави.

Проблемі впливу музики на духовний розвиток особистості присвячено цілу низку наукових праць, зокрема про необхідність залучення молоді до мистецтва йдеться у працях Г. Ващенко, І. Зязюна, В. Іванова, Л. Масол, О. Олексюк, О. Рудницької, О. Ростовського, Г. Падалки, О. Щолокової та ін. Питання використання музики в системі професійної освіти були розкриті в роботах Т. Звереві, Л. Корній, П.Мащенко; проблеми збереження традицій національної культури висвітлені в наукових працях А. Болгарського, О. Гнатюк, С. Зубанової, А. Іваницького, Б. Судрика та ін..

Зрозуміло, що кожна система духовного виховання має свої специфічні особливості в контексті національної культури. Відомий педагог К. Ушинський написав, що у кожного народу «своя особиста національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення мети»[8, с.54]. Важливе місце у ній займає формування духовно-патріотичного змісту виховання, активності в боротьбі зі злом, неправдою. Актуальним завданням вищої школи є створення в студентському колективі «реальних моральних, високоідейних відносин» на підґрунті моральних цінностей. Як підкреслює В.О.Сухомлинський «молодь вчиться вимірювати себе очима суспільства вдумливо й вимогливо аналізуючи свої вчинки, свою поведінку. Але ефективність цього засобу цілком залежить від того, які думки та почуття юнацтво пов'язує із активною діяльністю, на якому громадському терені людина розкривається як патріот»[7, с. 178-181].

Мета статті – визначити систему взаємодії форм і методів, що поєднували б пізнавальну та практичну діяльність студентів напряму підготовки «Музичне мистецтво» із застосування моральних та естетичних цінностей народної музичної творчості.

Сутність мистецтва глибоко гуманістична за своєю природою, оскільки у центрі його інтересів завжди стоїть людина. Мистецтво і мораль мають єдину мету – удосконалення особистості. На це звертала увагу О. Рудницька: «Своєрідність мистецтва

полягає в тому, що воно потребує від того, хто сприймає, і здатності відчувати красу твору, і водночас осмислювати свої переживання, самого себе, вести художній діалог у площині своїх духовних можливостей» [4, с. 7].

Значення мистецької освіти, як вважала О. Рудницька, полягає в тому, що вона надає пріоритетності емоційно-почуттєвому розвитку особистості перед розумовим; задоволенню її духовних потреб перед прагматичним споживанням мистецтва, що дає підстави розглядати мистецьку освіту як можливу модель гуманізації освітнього процесу в цілому [5, с. 25].

На жаль, складний стан проблеми мистецтва і моралі у сучасному житті не сприяють якісному вихованню молоді. Це становище зумовлене, по-перше, тим, що морально-естетична вихованість молоді віддзеркалює загальну кризу культури суспільства; по-друге, моральна й естетична ентропія стала наслідком ідеологізації мистецтва і моралі; по-третє, ідеологічні інтереси держави були визначені вищими за художні та моральні, що, у свою чергу, призвело до моралізаторства і в мистецтві, і в моралі. водночас, XXI століття - це століття культури, освіта XXI століття - це освіта, в центрі якої перебуває людина, формується самоцінність її неповторного духовного світу.

Мистецтво є однією з форм пізнання дійсності, що забезпечує різнобічний вплив на свідомість людини, тобто виступає джерелом пізнання, духовного збагачення і формування світогляду особистості, допомагає їй усвідомити своє покликання, визначити систему цінностей. Процес естетичного пізнання мистецтва вбирає емоційно-чуттєву сферу, оцінювальну діяльність, усвідомлення ідеалу тощо. Мистецтво акумулює моральний досвід поколінь і завдяки своїм специфічним якостям допомагає кожній людині виявити власну моральну позицію на рівні свідомості через оцінку своїх спонукань, вчинків, особистих якостей; мистецтво формує мотиви, ціннісні орієнтації через співвідношення з моральними нормами й ідеалами.

Недаремно в народі кажуть, що людина, яка тримає в руках скрипку, не здатна заподіяти зла. «Здоров'я, розум і сопілка – мудра спілка», «Як музика іскриста, то й душа чиста» – свідчить народна мудрість.

Музичне мистецтво широко використовується у повсякденному житті, заповнюючи вільний і навчальний час сучасної молоді. Однак не слід забувати, що музика може бути різною. Важливо бачити, яка музика і в яких ситуаціях популярна серед молоді.

Справжнє мистецтво завжди повинно стояти на варті гуманізму, високої моралі і краси, що робить людину сильнішою у життєвій боротьбі, цілеспрямованішою на шляхах духовного вдосконалення суспільства.

В. Сухомлинський зазначав: «У дитинстві мої

вихованці любили слухати музику квітучого саду і поля гречки, весняних луків та осіннього дощу. Вони відчували, переживали красу навколишнього світу, і це робило їх душі шляхетними. Але якою б прекрасно не була музика природи, це ще не музика. Це літери, за допомогою яких людина може приступати до читання книги мовою почуттів» [6, с. 180]. Педагог справедливо вважав, що такою «книжкою» в естетичному вихованні молоді повинно стати мистецтво.

У руслі вивчення виховних можливостей мистецтва чільне місце належить проблемі художнього сприйняття. Згідно з висновками філософів, художнє сприйняття виступає як процес відображення творів мистецтва і результат активної духовної діяльності суб'єкта. Особливість такої діяльності полягає у формуванні естетичних емоцій і смаку, тому потребує напруженої духовної праці та співтворчості. Слід звернути увагу на світоглядну спрямованість художнього сприймання та суперечливий характер емоційно-естетичних реакцій. Ті почуття, яких набуває особистість у цьому процесі, закладають основу знань людини про світ і про себе, очищають її емоції від хаосу і смутку.

Виділяють такі етапи засвоєння творів мистецтва: первісне сприйняття, пов'язане з відтворенням у свідомості, уяві художніх образів; активне духовне переживання, що здійснюється в єдності з самовираженням; наукове осягнення художньої дійсності; повторне і разом із тим нове, на більш глибокому рівні сприйняття і розуміння образів, засвоєння твору [5].

Мелодія передає найтонші відтінки почуттів, недоступні слову. І якщо словом обмежується проникнення вихователя в потаємні куточки юного серця, якщо після слова не починається тонше і глибше проникнення через музику, то виховання не може бути повноцінним [2]. Без музики важко переконати особистість, яка вступає у світ, що людина прекрасна. А це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури.

Тому опанування українським фольклором, вивчення фольклорних традицій, їх зв'язків з творчістю українських поетів, композиторів, художників повинні визначити пріоритетність професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

Багатство народної музичної культури не можна охопити навіть упродовж усього життя. Але постійне звернення до неї дає змогу збагачуватися духовно, надихатися творчо. А. Іваницький припускає, що «фольклор з його глибиною пам'яті у десятки тисячоліть, з закарбованими у вигляді художніх форм, логічними фігурами пізнання світу, з досвідом не тільки художнім, але й педагогічним, юридичним, соціально-історичним, світо-глядним, образно-асоціативним – стане одним з найбагатших джерел для пізнання Історичною Людиною найцікавішої із світових таємниць – таємниці самої себе» [1, с. 302].

Стає важливою розробка якісно нових підходів

до естетично-освітніх процесів на основі творчого переосмислення традиційного ставлення до народного музичного мистецтва, його місця в професійній підготовці вчителя музичного мистецтва.

Значення народної музичної творчості велике, оскільки, з одного боку, воно є особливим засобом здобутті та передачі соціокультурного досвіду, а з другого – засобом збагачення інтелектуальної та емоційно-оціночної сфери особистості.

Дослідна робота, яка здійснюється представниками різних наукових галузей – соціології, педагогіки, фольклористики, етнографії, філології, мистецтвознавства та ін. – дозволяє визначити народну творчість як соціально-педагогічне явище. Специфіка фольклору як виховного засобу міститься, на думку вчених, у художності і зв'язку з професійною музикою. Наприклад, ранні форми і жанри професійної музики склалися безпосередньо під впливом народної музичної творчості. У подальшому ці відношення розширювались і ускладнювались, але фольклор залишався для них животворним джерелом розвитку.

Наведемо декілька прикладів різного типу перетворення народного мелосу в творчості композиторів. Так у творах О. Левицького, композитора глибоко національного, своїм корінням зануреного в музичні устої українського народу, зустрічаємо запозичення з пісенного фольклору. Спираючись на фольклорний тематизм, він уперше на Україні створив жанр оркестрової рапсодії. В «Українській рапсодії №1» для симфонічного оркестру як тематичний елемент використані пісні «Ой на горі та жєнці жнуть», «Цвіте терен», «Ой летіла горлиця». Найбільш притаманний майстру тип розробки фольклорного матеріалу – цитування, яке поєднується з елементами аранжування та транскрипції. У фіналі «Української рапсодії №2» (для симфонічного оркестру) у вигляді транскрипції репрезентовано українську народну пісню «Їхав козак за Дунай», у «Струнному квартеті №2» – «Ой ходила дівчина бережком», «Ніч яка місячна» – концертний вальс для симфонічного оркестру, «Ти ж мене підманула» – жартівливий танець для симфонічного оркестру.

Народна пісня, як тематичне ядро, лежить в основі творчості Л. Ревуцького – симфонія №2, вокальний цикл «Сонечко», в якому композитор доповнив і художньо значно збагатив народний матеріал.

До стилізації етнокарпатського музичного пласта належить творчість М. Скорика, деякі твори Є. Станковича (Квартет і Триптих для скрипи і фортепіано «На верховині»).

Новою тенденцією в творчості сучасних українських композиторів є використання поряд з мелодіями аутентичних народних текстів. Так, показовою є «Камерна кантата №2» Л. Дичко – для хору а cappella, де стилізуючи вокальні музичні особливості, композитор для більшої колористичної

виразності в кожній з 5-ти частин, звертається до народних текстів (1. «Не забувай сині гори», 2. «Маївка», 3. «Коломийка», 4. «Колискова», 5. «Коломийка»).

Чи стане народна музична творчість поряд з професійним музичним мистецтвом провідником ідей гуманізму, добра, честі, совісті, відповідальності, тобто засобом виховання моральних якостей молоді значною мірою залежить від переконань, ціннісних орієнтацій, знань самого викладача.

Отже, педагогам потрібно реалізовувати сучасну систему музично-естетичного виховання молоді на основі української культури, мови, народної творчості і фольклору. Тобто, провідну роль у естетичному вихованні повинен відігравати музично-пісенний фольклор, звернений до життєвих зв'язків із духовним, матеріальним і практичним світом людини, маючи на меті розкриття естетичного змісту музики та пісні. Саме народна пісня є серцевиною української музичної культури. Про давність української пісні свідчить вживання в ній імен передхристиянських божеств. В основному це були обрядові пісні, зокрема колядки, щедрівки, веснянки, русальні, купальські пісні тощо. Використання цих творів у навчально-виховному процесі й досі досить актуальне, оскільки в них оспівується краса рідного краю, органічний зв'язок людини з природою, що теж є джерелом естетичної насолоди. Чудовим прикладом може бути участь студентів напряму «Музичне мистецтво» у виконавській діяльності жіночої народної капели під керівництвом доц. Н. Кравцової, де з великим емоційним натхненням вони виконують народні пісні: Л. Шукайло «Ой на купала», «Ой, вже петрівочка минається», «Ой чи є, чи нема пан господар вдома», «Го-го-го коза», «Розлилися води» – фрагменти з кантати «Пори року», українські пісні в обр. О. Некрасова «Розкопаю я гору», «Ой, на горі козак воду носить», в обр. О. Бідака «Не сходило вранці сонечко» тощо.

Вплив народних пісень на підростаюче покоління завжди був сильним, до того ж їх значення ніколи не вичерпувалося лише красою вірша і мелодії. Краса думок, краса змісту теж становлять сильну сторону народних пісень [3, с. 7]. Будучи однією з найдавніших форм музично-поетичної творчості, пісня є невід'ємною складовою частиною народної педагогіки, важливим засобом емоційного й естетичного розвитку особистості. Тому вона завжди була і буде невичерпним резервом у вдосконаленні навчально-виховного процесу, у піднесенні мовленнєвої і духовної культури студентської молоді.

Майстерно використовував виховний потенціал народної пісні В. Сухомлинський: «Для молоді стало потребою збиратися разом, щоб поспівати. Пісня входила в їхнє духовне життя, надавала яскравого емоційного забарвлення думкам, пробуджувала

почуття любові до Батьківщини, до краси навколишнього світу» [6, с. 190].

Тонкість почуттів, переживань, емоційно-естетичного ставлення до оточуючого світу і до самого себе залежить від культури почуттів і сприйняття. Чим тонші почуття і сприйняття, чим більше бачить і чує людина в оточуючому світі відтінків, тонів, напівтонів, тим глибше виражається емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, тим ширший емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру особистості.

Істотним, на наш погляд, в організації навчально-виховного процесу в підготовці вчителя музичного мистецтва може бути застосування чіткої системи взаємодії форм та методів, що поєднували б пізнавальну та практичну діяльність студентів із засвоєння моральних та естетичних цінностей народної музичної творчості. Така система повинна передбачати:

- включення кращих зразків народної музичної творчості у зміст навчального матеріалу музично-теоретичних та вокально-хорових дисциплін з метою вивчення національних особливостей та формування морально-естетичних критеріїв їх оцінки на основі ідейно-художнього змісту;

- розширення та поглиблення тем, які б розкривали процес розвитку народної музичної творчості та його історичний взаємозв'язок із становленням національної культури та культури інших народів;

- розвиток виконавчих умінь народних музичних творів в процесі вивчення спеціальних дисциплін (хорове диригування, постановка голосу, практикум з шкільного пісенного репертуару, спеціальний інструмент, хоровий клас, оркестр тощо) як основи формування естетичних відношень студентів до музичного фольклору;

- використання елементів народної музичної творчості в різних видах та формах організації музично-творчої діяльності учнів під час педагогічної практики студентів у школі з метою стимулювання професійної та творчої активності майбутнього вчителя та реалізації його морально-естетичного досвіду;

- вивчення принципів і способів використання професійними композиторами народнопісенної творчості.

Нині цікавість до фольклору обумовлена потребою суспільства в духовному відродженні національної культури. У зв'язку з цим вишівська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливим та визначним чинником не тільки його професійного та соціального становлення, а й розвитку його морально-естетичних якостей. поглядів, переконань, ідеалів, цінностей.

Література:

1. Іваницький А.І. Українська народна музична творчість // А.І.Іваницький: – К., Музична Україна, 1990. – 336 с.
2. Мащенко Н.М. Слово, музика, образ // Н.М. Мащенко. – К.: Радянська школа, 1982. – 96 с.
3. Осипець Р. П. Українська народна пісня – основа музичного виховання // Р.П.Осипець. Мистецтво та освіта. – 2002. – № 3. – С. 6-9.
4. Рудницька О. П. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості // О.П.Рудницька. Художня освіта і проблеми виховання молоді: Зб. наук ст. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 3-10.
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: // О.П.Рудницька. Навчальний посібник. - К., 2002. - 270 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // В.О. Сухомлинський . Вибрані твори: В 5 т. - Т. 3. - К.: Рад. шк., 1977. – С. 180-191.
7. Сухомлинський В.А. Павлышская средняя школа. // В.О. Сухомлинський. – М., 1979.
8. Ушинський К. Д. Про народність у громадянському вихованні // К.Д.Ушинський. Твори. – Т.1. – К.,1954.

УДК 378.147:004

О.С. Пшенична, м. Запоріжжя, Україна / O. Phenichna, Zaporizhzhya, Ukraine
e-mail: esp69@mail.ru

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЦЕНАРІЮ НАВЧАННЯ ТА ТЕХНІЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ЙОГО В СЕРЕДОВИЩІ MOODLE

Анотація. У статті розглядаються питання організації навчання у вищому навчальному закладі на основі використання педагогічних сценаріїв. Визначившись з тлумаченням цього поняття, автор виділяє компоненти сценарію і описує основні моделі його реалізації – лінійний та розгалужується. У роботі представлені алгоритми виконання основних моделей сценаріїв навчання. Вивчення можливостей LMS Moodle засвідчило, що її елементи досить пристосовані для реалізації розглянутих моделей педагогічних сценаріїв. Як показала практика, використання різноманітних елементів системи управління навчанням та можливостей їх настройки дозволяє реалізувати досить складну модель навчання, орієнтовану на відповідний результат. У процесі її реалізації викладачеві слід дотримуватися правил сформульованих автором. Педагогічні аспекти використання сценаріїв навчання у вищій школі представляються автором за допомогою прикладів навчальних ситуацій і аргументуються на основі принципів навчання у вищій школі. І, нарешті, формулюються перспективи подальших досліджень в цій області.

Ключові слова: педагогічний сценарій, лінійний сценарій навчання, розгалужений сценарій навчання, система управління навчанням, LMS Moodle, заняття, тест, завдання

Pedagogical features and a technical implementation of the teaching scenario in the environment of Moodle

Annotation. Questions of the organization of teaching in the higher education institution based on the use of pedagogical scenarios are considered in the article. Having defined the interpretation of this concept, the author identifies the components of the scenario and describes the main models of the implementation – linear and branching. The algorithms of the main models of teaching scenarios are presented in the work. The study of LMS Moodle features testified that its elements fit enough to implement considered models of pedagogical scenarios. Practice has shown that the use of various elements of learning management system and possibilities of their adjustment allows realizing a rather complex model of teaching that focuses on the corresponding result. In the process of its implementation the lecturer should follow the rules formulated by the author. Pedagogical aspects of the use of teaching scenarios in a higher education institution are provided by the author with the help of examples of case studies and are argued on the basis of the principles of teaching in a higher education institution. Finally, the prospects for further researches in this field have been formulated.

Key words: pedagogical scenario, linear teaching scenario, branching teaching scenario, learning management system, LMS Moodle, occupation, test, task.

Постановка проблеми. У сучасних реаліях перед викладачами вищих навчальних закладів (ВНЗ) постає проблема ефективної підготовки майбутніх фахівців відповідно до Закону України «Про вищу освіту» та державних стандартів вищої освіти. Однак у навчальних планах ВНЗ спостерігається зменшення кількості аудиторних годин передбачених на кожну дисципліну, що суттєво обмежує можливості традиційного навчання. Дієвим шляхом розв'язання окресленої проблеми є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) навчального призначення в освітній процес ВНЗ. Про це йдеться в Законах України «Про Національну програму

інформатизації», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

Упровадження ІКТ у вищу освіту здійснюється по-різному і залежить від цілей навчання та етапів професійної підготовки. Це й використання мультимедійних матеріалів у процесі заняття, попереднє ознайомлення студентів з навчальними матеріалами, проведення контролю знань, підтримка інноваційних методів навчання. Ефективністю характеризується застосування електронних навчальних курсів, для розробки яких

використовуються різноманітні додатки. Серед цих програм виділяється система управління навчанням (LMS) Moodle. На її користь свідчать динамічність, можливість представлення навчальних матеріалів у різноманітних форматах, висока надійність тощо. Однак її використання не означає безумовного підвищення ефективності та якості навчання. Для цього необхідно реалізовувати спеціальну покрокову програму викладання та учіння, яку називають сценарієм. А можливості Moodle ще недостатньо вивчені в аспекті його втілення.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Загальнотеоретичні та практичні питання застосування ІКТ в навчальному процесі вищої школи представлені в роботах В. Андрєєва, О. Башмакова, В. Бикова, Р. Гуревича, І. Захарової, М. Кадемїї, Б. Корню, В. Лапінського, Р. Морено, Л. Петухової, С. Семерікова та ін. Особливості проектування електронного курсу в середовищі LMS Moodle в своїх публікаціях розглядають А. Андрєєв, О. Анісімов, В. Гавриленко, Ю. Триус, В. Франчук та ін. Реалізації в середовищі Moodle взаємодії викладачів і студентів, а також методиці його використання в процесі викладання окремих дисциплін присвячені роботи Г. Білецької, Н. Болюбаш, Є. Долинського, Т. Коваль, Ю. Триуса та ін.

Підкреслюючи перспективність використання цієї системи, дослідники майже не звертають уваги на її можливості щодо реалізації навчального сценарія роботи з електронним курсом, завдяки якому втілюється індивідуальна траєкторія навчання кожного студента, здійснюється зміщення акценту на його самостійну діяльність і вдосконалюється взаємодія студент ↔ викладач. А завдяки різноманітним елементам система Moodle надає зручні та гнучкі можливості реалізації педагогічного сценарію.

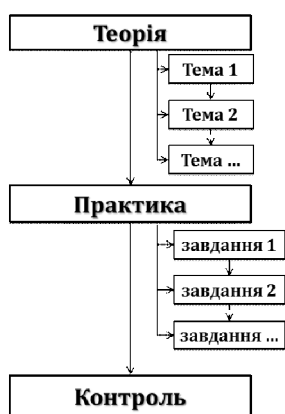
Мета статті – Ознайомитися з можливостями системи управління навчанням Moodle для технічної реалізації сценарію вивчення дисципліни. На основі досвіду використання електронних навчальних курсів дослідити педагогічні аспекти їх впровадження у

навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Вивчення кожної дисципліни має на меті досягнення відповідного результату, який викладач передбачає розробляючи програму і план курсу, готуючи інформаційне і методичне забезпечення, впроваджуючи ті чи інші методи й засоби навчання. Тобто в ідеалі він заздалегідь готує детальний план здійснення навчальних заходів та докладно їх описує, а це за визначенням Є. Ширшова – сценарій [5, с. 197]. Огляд публікацій дослідників проблем використання ІКТ у навчальному процесі свідчить, що *педагогічний сценарій* – це цілеспрямована, особистісно-орієнтована, методично побудована послідовність педагогічних методів і технологій спрямованих на досягнення навчальних цілей [1-3]. Він є не тільки формою подання навчального матеріалу, але й послідовністю способів управління процесом навчання і контролю, на що впливає якість проектування його навчально-методичного забезпечення.

У навчальному сценарії виділяють такі компоненти: настановний, предметний, навчальний, контрольний та інструктивний [3, с. 198]. Їх реалізація може бути лінійною або розгалуженою. Викладач визначає логіку вивчення теоретичного матеріалу, виконання практичних завдань і проведення контрольних заходів і тому саме він встановлює тип сценарію. А студент може обрати та реалізувати індивідуальну траєкторію свого навчання, яка має бути закладена в сценарії.

Вивчення навчальної дисципліни, представленої в електронному вигляді, загалом має лінійну структуру: змістовий модуль 1, змістовий модуль 2, індивідуальне завдання і підсумковий контроль. Зрозуміло, що й кожний змістовий модуль може складатися з низки навчальних елементів, які студент також проходить поступово. Для реалізації лінійного сценарію навчання достатньо послідовно розташовувати елементи курсу (рис. 1).

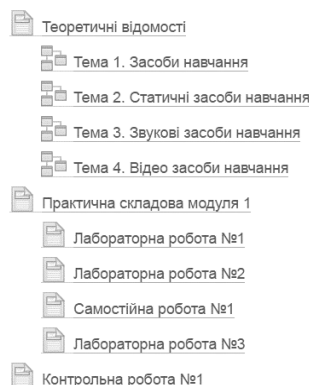


Схема

Рис. 1. Структура лінійного сценарію вивчення змістового модуля

Змістовий модуль 1

У модулі вивчаються основні терміни і поняття



Реалізація в Moodle

Запропонована модель реалізації лінійного сценарію орієнтована на послідовне вивчення дисципліни на основі його логічного викладу, що відповідає принципу системності та послідовності навчання [4, с. 88].

Найбільш цікавим, на нашу думку, є розгалужений сценарій, який дає змогу: викладачу управляти послідовністю вивчення дисципліни, а студенту відповідно до своїх потреб, можливостей та мотивів обирати складність завдання для виконання. Розглянемо приклади їх реалізації.

Наш досвід свідчить про існування різних груп студентів. Одні демонструють недостатній рівень можливостей та підготовленості до вивчення дисципліни. Ця категорія студентів, за нашими спостереженнями, поступово покращує свій рівень і переходить від простих завдань до більш складних. Утилітарність мотивів та рівень домагань інших свідчить про те, що їм достатньо «просто скласти» іспит або залік. Саме тому їм надається можливість самостійно обирати траєкторію свого навчання. Ми вважаємо, що цей вибір має бути не остаточним, – студент завжди зможе змінити складність завдання – від складного до спрощеного і навпаки. Для цього ми розробили сценарій, який передбачає обрання студентом рівня складності завдання.

Для реалізації такого сценарію в системі Moodle існує елемент *Заняття*. Це достатньо гнучкий елемент, який дає змогу викладачу відслідкувати процес виконання завдання студентом. Водночас він має свої особливості. По-перше, до нього входять лише два елементи: *Сторінка розгалуження* та *Кластер*. По-друге, прямий вихід з нього можливий лише при

Розгалужений сценарій на основі обрання рівня складності завдання, як ми вже зазначали, дає змогу студенту обирати траєкторію свого навчання. А це відповідає загальнодидактичному принципу індивідуального підходу [4, с. 90]. Водночас, проходження студентом щаблями підвищення ступеня складності вправ і завдань забезпечує реалізацію важливого правила: проходження від простого – до складного. Його дотримання відповідає принципу доступності навчання [4, с. 89].

У викладачів практичних дисциплін, до яких належить й інформатика, дуже часто виникає проблема зі студентами не налаштованими на вивчення теоретичного матеріалу. Для мотивування їх можна використовувати вхідний контроль, який виконує роль допуску до виконання практичного завдання. Це може бути тестування, опитування, диктант тощо. Для втілення такої моделі навчання слухним є розгалужений сценарій: якщо за результатами вхідного контролю студент набрав $\geq 60\%$ балів, то він може виконувати завдання, у протилежному випадку йому рекомендується повторити відповідний теоретичний матеріал (рис. 3).

налаштування переходу на кінець цього завдання, який не дозволяє повернутися у точку виходу. Ці проблеми ми вирішили з використанням гіперпосилань: на зовнішній елемент для виходу з *Заняття* або на внутрішній елемент *Заняття* – для входу до нього. Для реалізації такого розгалуженого сценарію на основі використання елементу *Заняття* в LMS Moodle необхідно чітко прописати послідовність його виконання, що демонструють схема та модель реалізації в системі Moodle (рис. 2).

Лабораторна робота №2

Заголовок сторінки	Тип сторінки	Переходи
Редагування та форматування тексту	Розгалуження	Завдання низького рівня; Завдання середнього рівня; Завдання високого рівня.
Завдання низького рівня.	Розгалуження	Редагування та форматування тексту Кінець розгалуження
Кінець розгалуження	Кінець розгалуження	Оцінювання лабораторної роботи
Завдання середнього рівня.	Розгалуження	Редагування та форматування тексту Кінець розгалуження
Кінець розгалуження	Кінець розгалуження	Оцінювання лабораторної роботи
Завдання високого рівня.	Розгалуження	Редагування та форматування тексту Кінець розгалуження
Кінець розгалуження	Кінець розгалуження	Оцінювання лабораторної роботи
Оцінювання лабораторної роботи	Кластер	Неперелануті питання в кластері
Виконання роботи	Есе	Закінчення кластеру Оцінювання лабораторної роботи
Закінчення кластеру Оцінювання лабораторної роботи	Кінець кластеру	Закінчення Редагування та форматування
Закінчення Редагування та форматування тексту	Кінець розгалуження	Кінець заняття

Рис. 2. Структура розгалуженого сценарію на основі елементу заняття



Рис. 3. Схема роботи розгалуженого сценарію на основі вхідного контролю

Для технічної реалізації розгалуженого сценарію на основі вхідного контролю можна використовувати такі елементи LMS Moodle: *Веб-сторінка*, *Тест*, *Завдання*, *Книга* або інші подібні їм. Спочатку ці елементи розробляються незалежно. *Веб-сторінка* виконує роль настановного та інструктивного компонента сценарію, після якої здійснюється тестування. *Тест* створюється з банку тестових завдань генеруванням випадковим чином. Налаштування кожного тестового завдання краще обрати такими: штраф за кожну неправильну спробу – **0 %**; кількість спроб – не більше 3. А в налаштуванні *Тесту* задати розширений відгук: від **60 %** до **100 %** – «Вітаємо, Ви успішно пройшли тестування і можете виконувати

Лабораторну роботу...»; від 0 % до 59 % – «Вам необхідно більш уважно вивчити Тему ...!». Для елемента *Завдання* також задаються обмеження доступу – воно буде відображено студенту лише за умови результату тестування ≥ 60 %. Ці обмеження демонструють екранні копії (рис. 4).

Ми вважаємо, що реалізація розгалуженого сценарію на основі вхідного контролю виконує роль спонукального чинника, який сприяє постійному повторенню навчального матеріалу та усвідомленню важливості теоретичних відомостей для практичного виконання вправ і завдань. А розглянуте співвідноситься з принципом ґрунтовності засвоєних знань, умінь і навичок та принципом зв'язку теорії з практикою [4, с. 89-90].

Для реалізації в системі Moodle сценарію навчання будь-якої структури необхідно дотримуватися наступних правил:

- ретельно підготувати його вміст;
- виділити основні види навчальної діяльності;
- відобразити послідовність його виконання у

вигляді схеми;

– визначити елементи для реалізації.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Запропонована реалізація різноманітних сценаріїв навчання в системі Moodle дає змогу забезпечити адаптивність навчання до індивідуальних особливостей та здібностей студентів, сприяє цілісності та результативності засвоєння дисципліни, забезпечує якість і ефективність навчального процесу. Використання елементів *Тест* і *Завдання* (або подібних до них елементів) дозволяє реалізувати сценарій навчання складної структури: за результатами вхідного контролю автоматично визначається рівень завдання, яке пропонується виконати студенту. У цьому ми вбачаємо перспективність подальших досліджень. Також варто за допомогою методів математичної статистики та педагогічної кваліметрії перевірити ефективність упровадження електронного курсу, створеного в середовищі управління навчанням Moodle.

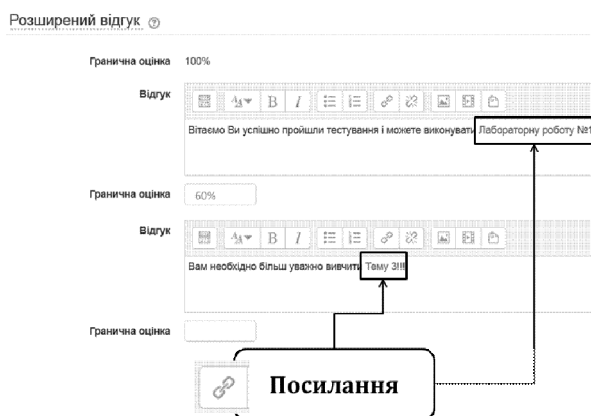


Рис. 4. Налаштування елементів Тест і Завдання в режимі редагування

Література:

1. Бельков С. А. Составляющие понятия «педагогический сценарий» [Электронный ресурс] / С. А. Бельков // Новые образовательные технологии в вузе : материалы XI международной научно-методической конференции. – Екатеринбург, 2014. – Режим доступа: <http://hdl.handle.net/10995/24737>.
2. Губаль Г. М. Педагогічний сценарій та його психологічні особливості у викладанні вищої математики / Г. М. Губаль // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. – 2014. – № 16-17. – С. 164-169. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kitonv_2014_16-17_32.
3. Токтарова В. И. Проектирование и реализация педагогических сценариев обучения в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа / В. И. Токтарова, А. А. Коробейникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 7. – С. 194-203.
4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.
5. Ширшов Е. В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия: словарь / Е. В. Ширшов; [под ред. Т. С. Буториной]. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 256 с.

УДК 811:378

I.S. Stepanova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: fld_2004@rambler.ru
O.R. Jakovec, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ollinight@mail.ru

DER MULTIMEDIENGESTUEZTE FREMDSPRACHENUNTERRICHT ALS BEDIENUNG UND FORDERUNG DER GEGENWART

Анотація. Розглянуті проблеми інтенсифікації процесу вивчення іноземних мов з використанням мультимедійних та освітніх джерел інтернету. Автори описують переваги використання медійних джерел і їх критерії, показують повний спектр навичок мовлення, які можуть бути розвинуті при застосуванні Інтернет-джерел у викладанні іноземних мов. Визначені основні особливості комунікації з використанням засобів медіа на уроках іноземних мов, а також описані варіанти комбінування текстових вправ з аудіо- і відеоматеріалами. Надані рекомендації для самостійної роботи з онлайн-джерелами при вивченні іноземних мов. Названі загальні критерії навчальних матеріалів і наведена класифікація вправ і огляд навчальних програм, які можуть бути використані для самостійної роботи з медійними джерелами. Описана особлива роль гіпертексту і гіпермедіа, які відкривають нові можливості збору, обробки і комбінування інформації для її кращого сприйняття і засвоєння. Інтернет-джерела стають невід'ємною складовою розвиткумовної та міжкультурної компетенції осіб, що вивчають ту чи іншу іноземну мову. Дидактичний потенціал електронних інформаційних ресурсів є, без сумніву, значним. Він реалізується у змісті навчання, у створенні освітнього середовища, у моделюванні комунікативних ситуацій тощо. Функція викладача полягає в умінні прогнозувати і оцінювати ефект, який можуть давати технології на різних етапах навчання мови.

Ключові слова: іноземні мови, Інтернет-технології, освітні Інтернет-ресурси, профільний рівень, комунікативні навички, самостійне навчання, соціокультурна компетенція.

Annotation. Ways of intensification of foreign language teaching process by means of using multimedia and educative sources of the Internet have been considered. The authors describe advantages of using multimedia resources and the criteria of their effective use and show the whole spectrum of language skills that can be developed applying the Internet resources in foreign language teaching. The main peculiarities of communication using media in a foreign language classroom are determined as well as ways to combine text reading exercises with audio and video materials are described. The authors also give recommendations for self-study using online resources. The classification and criteria of teaching materials are considered and curricula that can be used for self-study using media are reviewed in the paper. The peculiar role of hypertext and hypermedia that provide new opportunities for gathering, processing and combining information for its better acquisition and learning is emphasized. The Internet resources are becoming an integral part of enhancing language and cross-cultural competences of foreign language learners. The didactic potential of electronic information resources is no doubt considerable. It is realized through the teaching materials content, through creating learning environment, modeling communicative situations etc. A challenging teacher's function is to skillfully forecast and evaluate the effect that can be produced by using technologies at different stages of language teaching. Teacher's role in the classroom not diminished at all, but it is being transformed essentially.

Key words: foreign languages, Internet technologies, educational Internet resources, profile level, communicative skills, self-study, sociocultural competence.

Der Computer und das Internet haben schon im Vielen den ganzen Ablauf des Fremdsprachenunterrichts verändert und werden die Zukunft des Sprachunterrichts bzw. die Vermittlung von Wissen und Fertigkeit im Allgemeinen in den nächsten Jahren noch weiter verändern; er wird aber in bestimmten Bereichen durch Computer- bzw. netzgestützte Abschnitte ergänzt und erweitert werden.

Die neuen Medien sind kein Allheilmittel, sie sind nicht die Büchse der Pandora, aus der nur Unheil kommt, sie sind aber auch nicht der endlich gefundene Nürnberger Trichter, der das Lernen zum Kinderspiel macht. Sie dürfen nicht zum Zweck werden, in dem Sinne, dass die technische Umsetzung im Vordergrund steht, und das methodische, didaktische Ziel aus dem Auge verloren geht.

Die neuen Medien sollen abhängig vom Lernziel je nach ihren Möglichkeiten eingesetzt werden. Dabei

werden die Fantasie und Ideenreichtum bei den Unterrichtenden verlangt. Nicht das Programm oder Präsentation sind wichtig und für den Lernerfolg ausschlaggebend, sondern das, was im Unterricht daraus gemacht wird. Dies sollte die Grundmaxime des pädagogischen Arbeitens mit den neuen Medien bleiben.

Gerhard von der Handt zieht zur Rolle der neuen Medien im Sprachunterricht folgendes Fazit: «Neue Medien könne eine Teil aus dem Unterricht in Selbstlerphase verlagern und ermöglichen Individualisierung und Selbststeuerung des Lernens, d.h. quantitatives Argument wird in qualitatives Argument verwandelt. Nur so lässt sich das ausgefaltete Ziel Sprache überhaupt erreichen» [5, S. 11].

Die Kommunikation mit neuen Medien wird vorwiegend von jüngeren Menschen genutzt, sie gilt als modern, effektiv, dynamisch. Sie erfordert gewisse Kompetenzen, die nicht im traditionellen Unterricht

trainiert werden: Gebrauch der Schriftsprache, schnelle Reaktion in Chat, Beherrschung der Abkuerzungen und Emoticons bei der Kommunikation per SMS, E-Mail oder Instant Messaging. Tippfehler oder sprachliche Mängel werden dagegen tolleriert. Besonderheiten der Kommunikation mit neuen Medien im Fremdsprachenunterricht sind:

- Die Kommunikation dient weniger der linealer Vermittlung von Lerninhalten als der nichtlinealen Begleitung und Organisation von individuellen und kollaborativen Lernprozessen.

- Die Dynamik der physischen Kommunikationselemente (äussere Erscheinung, Auftreten, Sprechgeschwindigkeit etc.) ist nicht vorhanden.

- Die Kommunikation mit neuen Medien ist weitgehend textbasiert, wobei manchmal der Text die gesprochene Sprache weitergibt.

Lernen mit neuen Medien bietet zahlreiche Vorteile. Multimedia ermöglicht es, textbasierte Übungen mit Audio- und Videosequenzen zu kombinieren; der schnelle Zugriff auf Informationen und Hilfsysteme (Grammatik, Wortliste) ist gewährleistet. Lerninhalte können individualisiert werden; verschiedene Tests ermöglichen jederzeit die Evaluation der Lernenden. Schliesslich garantiert das Internet den Zugriff auf aktuelle Materialien mit einer fast uneingeschränkten Vielfalt von Themen und eine grosse Variationsbreite von Übungen. Daher bieten die zahlreichen Verlage für die neueste Lehrwerkgeneration eine begleitende CD-ROM mit Lernsoftware sowie Zusatzmaterial zum Lehrwerk oder auch lehrwerksübergreifend auf ihren Internetseiten an. Zur Ergänzung des Unterrichts kann in einem ersten Schritt auf diese Quellen zurückgegriffen werden.

Vor dem Einsatz von Lernsoftware bzw. Online-Übungen im Unterricht oder auch vor deren Empfehlung als begleitendes Selbststudium für Lernende soll eine genaue Prüfung und Bewertung stehen. In der Literatur liegen zahlreiche Kriterienkataloge zur Evaluation von Lernsoftware in ganz unterschiedlicher Qualität vor. Die möglichst allgemeingültigen Kriterien zur qualitativen Bewertung von Lernsoftware sehen folgenderweise aus:

- Einsatz im Unterricht mit einem PC/Notebook und Beamer (Frontalsituation);
- Einsatz im Selbststudium der Lernenden ohne Betreuung;
- Einsatz im EDV-Raum und gemeinsame Bearbeitung durch die Lernenden.

Multimedia ist aber keine einfache, sondern eine vieldeutige Begriffsbildung. Man kann sie als Kombinationen von Dateien verstehen, die Daten unterschiedlicher Medienarten in sich vereinigen, d.h. Daten in Form von geschriebenen Texten, stehenden Bildern, bewegter Bildern und Ton. Martial und Ladenthin haben hingewiesen, dass beim Lernen mit Multimedia Auge und Ohr als Sinneskanäle ausgesprochen werden. Im Multimedia vereinigen sich die Eigenschaften von Textmedien (Buch, Textblatt), Bildern, auditiven Medien

(Schaltplatte, Tonband, Tonkassette) und audiovisuelle Medien (Film, Video, Tondatei) zu einem einzigen Medium. Bei der Arbeit mit multimedialer Information im Computer eröffnen sich vielfältige Möglichkeiten der Nutzung [3, S. 114].

Neben den Medien, die oben schon beschrieben sind, wie Buch, Text, Tafel, Overheadprojektor, Foto, Film, Fernsehen oder Radio, stehen heutzutage dem Lehrenden noch andere Arten der Übermittlung zur Verfügung, wie Internet, Online-Kommunikation oder Virtual Reality. Durch dieses breite Spektrum an verschiedensten Vermittlungsmöglichkeiten ergibt sich ein Multimedialer Unterricht, eben auch genau im Hinblick auf die Kombination mehrerer Medientypen. Der Computer wurde zu einem zentralen Thema, sei es der Wissenschaft, bzw. Technik, sei es in der Schule bzw. Universität. Ohne Computer könnten wir uns das heutige Arbeiten nicht mehr vorstellen. Es beginnt mit der Arbeit vom Schreiben diverser Texte – was die Schreibmaschine oder das Handschriftliche ersetzt hat- oder auch unterschiedlicher Arbeit mit verschiedenen Programmen. Die digitale Speicherung bedeutet die ausgezeichnete Aufeinanderabstimmung, Bearbeitung und Anordnung von multimedialen Informationen. Laut Capra ermöglicht die Multimedialität des Computers vereinfacht ein mehrkanaliges Lernen und ist somit für das Fremdsprachenlernen eine ideale Hilfe (2, S.19).

Der Computer und seine Anwendungsbereiche fanden sogar Einzug in den Lehrplan, in Form von Informatikunterricht, der mittlerweile fester Bestandteil des Lehrplans geworden ist, bis hin zum Einsatz von Sprachlaboratorien und anderen Trainingsprogrammen. Sprachlaboratorien sind speziell für den Fremdsprachenunterricht eine sehr gute und weit verbreitete Form der Sprachenvermittlung. Doch der Computer und das Internet ist heutzutage gar nicht mehr so zu den «neuen» Medien zu zählen, da er ohnehin schon zum Alltag gehört und in Beruf oder Schule unverzichtbar ist.

Die Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten und Kombinationen wird immer grösser, was zum Grossteil mit der Einführung des Computers zu tun hat. Sei Beginn der 90 er Jahre wurde der computerunterstützte Unterricht (CUU) bzw. das computerunterstützte Lernen (CUL) im Unterricht eingeführt. Jedoch fand dies zur damaligen Zeit noch nie die Anerkennung, die es eigentlich haben sollte, da die Handhabung der Computersysteme doch ziemlich schwer war und vor allem der CUU nicht so leicht mit dem traditionellen Unterricht zu vereinbaren schien. Doch erkannten Sprachlernforscher und Didaktiker sehr schnell, die gute Verwendbarkeit des Computers und seiner diversen Programme, wodurch diese Art der Vermittlung zwar zu Beginn erstmal nur an Hochschulen, Universitäten und vor allem auch zur beruflichen Weiterbildung verwendet wurde. Im Laufe der Zeit wurden diese Programme und medialen Übungen ausgebaut und mehr und mehr in die Schulen gebracht, um auch dort den Lernenden eine

Multimediale Ausbildung und Weiterbildung bieten zu können.

Grob können die medialen Uebungen wie folgt eingeteilt werden:

– Uebungsprogramme zur Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten in Form von Wiederholung und Festigkeit des Stoffes und Inhaltes. Diese Uebungsprogramme werden vor allem im Mathematik- bzw. im Sprachunterricht eingesetzt.

– Spiele, wobei es auch um die Wissensvermittlung geht aber mehr auf spielerische Art in Form von Texten, Erzählungen, Bildern oder Comickdarstellungen zu Themen wie Kunst, Kultur, Religion, Politik oder auch im landeskundlichen Bereich. Diese spielerischen Elemente können zur Lernmotivation und zur Steigerung der Lernfreude beitragen und vermitteln somit bei Lernenden eine angenehmere Art des Lernens.

– Simulationen und Experimente, wobei es mehr um die praktische Anwendung von bereits gelerntem Wissen geht und um die Ausarbeitung von gewissen Aufgabenstellungen sowie das Aufzeigen von diversen Situationen, die auf dem Computer leichter darzustellen sind.

Bei Handfil ist eine genauere Uebersicht der verschiedenen Lernprogramme zu finden [3, S. 52-54]:

– Trainings- und Uebungsprogramme sind Ueberbleibsel aus der Blütezeit des Behaviorismus und werden zur Vermittlung von Fertigkeiten z.B. als Vokabeltrainer, Rechentrainer oder Maschinentrainer eingesetzt.

– Tutorielle Lernprogramme bilden heute die am meisten verbreitete didaktische Programmform verfügbarer Lernsoftware. Die Wissensaneignung erfolgt in der Regel in einer Abwechslung zwischen Informationsangebot und anschliessender Aufgabe und Ueberprüfung des Gelernten.

– Programmlösungs-Programme eignen sich hervorragend, um ein bedeutungsvolles, induktives und motiviertes Lernen einzuleiten.

– Simulationsprogramme ermöglichen durch die hypothesengeleitete Veränderung von Parametern entdeckendes und forschendes Lernen in vielen Wissensdomänen.

– Lernspiele fordern von Lernenden Geschicklichkeit, oft Schnelligkeit, Konzentration, vor allem jedoch Strategieentwicklung und sie motivieren durch fiktionale Inhalte, attractive Präsentationsformen und dramaturgische Elemente sowie durch interessante Spielziele.

Daneben gibt es noch diverse andere Programme, Hypertext bzw. Hypermedia oder auch kognitive Medien, die es ermöglichen, die Informationen aus einem Hypermedia- oder Datenbankprogramm zu sammeln und individuell neu zu verknüpfen. Auch diverse Lehrbuchautoren bieten immer mehr computerunterstütztes Material zu den, in den Lehrwerken angebotenen Uebungen und

Aufgabenstellungen. Es finden sich diverse CD-ROMs bzw. Disketten mit Enzyklopedien, Vokabellisten oder auch Aufstellungen von Regeln zur Grammatik oder Aussprache. Es finden sich auch im Internet unterschiedliche Programme, mit denen Lehrende Uebungen selbst erstellen können und individuell auf Inhalte und Stoffgebiete, sowie auf die Bedürfnisse der Lernenden eingegangen werden kann. Individualität und Interaktivität sind die beiden Stichworte bei dem CUU, da den Lernern auf der einen Seite selbstständiges und individuelles Lernen geboten wird und auf der anderen Seite interaktiv gearbeitet werden kann. Diese Interaktivität zeigt sich auf zwei Arten, einerseits werden vereinfachte Computerrückmeldungen auf diverse Lernaktivitäten geboten, andererseits wird es den Lernenden ermöglicht, innerhalb des vorgegebenen Kontextes seine und individuelle Vorgehensweise zu finden.

Durch den Einsatz von dieser Art von Programmen wird das active und selbstständige Lernen gefördert und mit didaktisierten Materialien unterstützt. Das Lernen wird individueller und ermöglicht die eigene Auswahl und Bestimmung des Tempos, diverser Inhalte und auch der Schwierigkeitsgrade von Aufgaben und Uebungen. Der Lernende hat grössere Freiheiten und dies ermöglicht so die Entfaltung eigener Lernstrategien mit individueller Lernkontrolle und Ueberprüfung. Durch die höhere Realitätsnähe und Anschaulichkeit wird der Lernerfolg gesteigert und der Lernende hat zusätzlich die Möglichkeit, komplexe Zusammenhänge zu verstehen. Es können Simulationen verwendet werden und «durch die Kreation eigener Daten wird die Bildung mentaler Modelle als Grundlage fuer flexible und dynamische Denkopoperationen stark gefördert [2, S. 81]». Darüber hinaus ist die Lernmotivation bei dieser Art von Lernprogrammen sehr gross, indem der Lernende selbst in den Lernprozess einbezogen wird und somit zur Gestaltung beiträgt. Dies steigert die Motivation beim Lernenden und hat demnach einen sehr grossen Erfolg in der Transfer- und Einübungsphase im Unterricht.

Eine multimediale Lernsoftware kann grundsätzlich zwei Arten von Bewusstmachung bieten: zum einen Informationen, die der Lerner nach Bedarf abrufen kann, und solche, die das Programm an definierten Stellen vorsieht. Die Software macht lediglich ein Angebot, das der Lerner seinem Lernstand gemäss annehmen oder ignorieren kann. Solche Angebote sind z.B. integrierte Nachschlagewerke (Wörterbuch, Grammatik, Ausspracheregeln, landeskundliche Register etc.) oder programmseitige Erläuterungen, die nicht nur die Funktionsweise einer Uebung oder Aktivität erklären, sondern auch ihren didaktischen Hintergrund erläutern (wann und warum ist eine Uebung/Aktivität sinnvoll) [1, S.14].

Der Computer bietet darüber hinaus einen direkten Zugang zum Internet, wo diverse mediale Programme zu finden sind, natürlich auch für den Fremdsprachenunterricht. Es bietet eine sehr gute

Verwertung und zwar in Form von fremdsprachigen Datennetzen, die von den Schülern genutzt werden können. Darin finden sich nach Fächern und Alterstufen bzw. Klassen gegliederte Inhalte, Stoffgebiete und diverse Uebungen, Aufgaben bzw. Fertigkeiten, auf die im Unterricht oder auch von zu Hause aus zugegriffen werden kann. Sprachlabors gibt es schon seit den 60er bzw. 70er Jahren in Form von Tonbändern, wobei der Lehrer eine Konsole besass, womit die Uebungen gesteuert wurden und somit der Lerner eigentlich keinen Einfluss auf das Geschehen nehmen konnte. Später wurden diese Sprachlabors erweitert und jeder Schüler bekam auch ein eigenes Tondband-bzw. Tonkassetengerät, um individueller und selbstständiger arbeiten zu können. In diesem Sinne wurden Sprachlabors weiter entwickelt und modernisiert. Die auditive Medienausstattung wurde um weitere Medien ergänzt, die nun in die Gestaltung des Sprachunterrichts einbezogen werden können und somit zu einem multimedialen Unterricht gemacht werden. Natürlich durch die Entwicklung des Computers wurde dieser sofort in den Sprachlabors eingesetzt und eigens dafür Computeraufnahme an den Schulen eingeräumt. Der Computer ermöglicht somit noch besser die Uebermittlung der Sprache und vor allem von Ausspracheregeln und Grammatik. Somit wurde das Sprachlabor digitalisiert und modernisiert, was den Lernenden aber auch den Lehrenden eine ganz neue und andere Möglichkeit der Vermittlung der Sprache und Aufnahmemöglichkeiten bietet. Neben Vokabelnübungen, Aussprachetrainings und Stilübungen gibt es auch Uebungen zur Rechtschreibung, Grammatik bis hin zu Computersimulationen. Doch auch hier wurde teilweise veraltete und überholte Programme einfach in die neuen Medien hineingefügt und somit als etwas Neues und Besseres verkauft. Demnach sollte hier auch gut aufgepasst werden, welche Arten ihre Verwertung finden. Rüschoff sieht den Computer und das Internet für den Fremdsprachenunterricht als grosses Innovationspotential. Er verweist darauf, dass «fremdsprachliche und interkulturell ausgerichtete Kommunikationskompetenzen im Zuge des zumindestens virtuellen Zusammenwachsens der Welt im Sinne des viel zitierten «global village» eine Schlüsselstellung für das Leben und Arbeiten in der Wissensgesellschaft zukommt».

Literatur:

1. Arenholz Berndt. Neue Medien im DAZ-Unterricht // Handreichung Deutsch als Zweitsprache. Berlin, Senatsverwaltung fuer Schule, Jugend und Sport, 2001 S.95-128.
2. Engel Gabi; Klein Michael. Eine neue Lernwelt: das Netz als Medium zur Unterstützung des Lernens. Gueterloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 2009.
3. Hadfiel Jill. Classroom Dynamics. Oxford, Oxford University Press, 2006.
4. Rüschoff Berndt; Wolf Dieter. Fremdsprachenlernen in der modernen Wissensgesellschaft. Zur Einsatz der neuen Technologien in der Schule und im Unterricht. Ismaning, Hueber, 2009.
5. Von der Handt, Gerd. Neue Medien für das Sprachlernen. <http://die-bonn-de/esprid/dokumente/doc-2002/handt02-01.pdf>

Jedoch stellt das Internet auch eine grosse Gefahr dar, da darin viele falsche bzw. nur halbbrichtige Informationen und Uebungen zu finden sind. Ausserdem ist es ein Problem, dass die Individualität und Eigenständigkeit beim Lernenden sehr unterschiedlich ist und somit zum einen der Fortschritt beim Lernen schwer zu überprüfen ist, zum anderen die Interessen der Schüler anders sind. Somit sollte Lehrend immer einen gewissen Ueberblick über das Lerngeschehen haben und Lernziele, Inhalte und Methoden vorgeben, die die Ueberprüfbarkeit und dennoch die Individualität bewahren.

Die meisten Lernenden können auf Grund ihrer Erfahrung folgende These bestätigen: Lernen ist sehr oft eine anstrengende Aktivität, die wenig Spass macht. Die Inhalte sind häufig fiktiv, enthaltene authentische Quellen nicht selten veraltet. Traditionelle Auffassung vom Unterricht lässt laesst sich mit solchen Begriffen wie Wissensvermittlung, Wissenstransport, Lehrbuch und Lernprozess erklären. Die Ziele des heutigen Sprachunterrichts und die Möglichkeiten, sie zu realisieren, lassen sich folgendermassen veranschaulichen:

Fremdsprachenunterricht → Erwerb von Sprachkönnen → offene Unterrichtssituationen → reale Schreib- und Sprechanlässe (echte Kommunikationspartner) → selbstständige Bearbeitung von Themen und Aufgabenstellungen anhand authentischer Materialien → der kurze Weg: das Internet.

Das Internet bedeutet eine einfache und schnelle Informationsbeschaffung, erweiterte Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten, aktuelle Informationen zu jedem Thema, der Zugriff auf Informationen um die Uhr. Ob es um den Austausch nationaler Besonderheiten geht, um eine Diskussion oder eine Debatte, Schüler tendieren immer dazu, aus der Begrenztheit ihres Klassenzimmers auszubrechen. Sie erhalten Informationen und Perspektiven im direkten Gedankenaustausch mit Gleichaltrigen anderer Nationen und erweitern so ihre sprachliche Kompetenz bezüglich der linguistischen, semantischen und der Beziehungsebene sowie ihren kulturellen Horizont. Der Computer ist ein Medium unter vielen anderen, mit dem sich in bestimmten Lernsituationen individueller, gezielter, schneller, umfassender und damit möglicherweise effektiver lernen lässt.

УДК 614.252: 37.015.3

Г.М. Стечак, м. Львів, Україна / H. Stechak, Lviv, Ukraine
e-mail: Halynastechak1976@gmail.com

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ

Анотація. Докорінні зміни, що відбуваються в українській освітній системі впливають на процес професійного становлення медичних працівників, зокрема сімейних лікарів, яким часто доводиться працювати в напружених соціально-психологічних ситуаціях. Здатність бачити і вирішувати проблеми, пов'язані зі здоров'ям людей, розуміти конкретні ситуації їхнього життя і особливості міжособистісних відносин, урахувувати індивідуальні особливості пацієнтів і членів їх сімей, визначати значимість тих чи інших подій і ситуацій і відповідним чином впливати на їх перебіг неможливо без педагогічної підготовки сімейного лікаря. У статті визначено шляхи вдосконалення педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів у вищих медичних навчальних закладах (професійна спрямованість, зв'язок із практикою, урахування психологічних і соціальних аспектів професійної діяльності, удосконалення форм, методів і засобів педагогічної підготовки) і комплекс необхідних педагогічних умов, до яких автор відносить спрямованість навчання на формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до психолого-педагогічної компетентності медика; узгодження змісту педагогічних дисциплін зі спеціально-медичними і психологією; проектування форм, методів і засобів поетапного формування та розвитку в освітньому процесі психолого-педагогічної компетентності у студентів; використання інноваційних технологій теоретичної та практичної підготовки, що формують систему знань про педагогічну діяльність, спілкування та взаємодію, забезпечують оволодіння студентів педагогічною технікою.

Ключові слова: модернізація, професійна підготовка, педагогічна підготовка, педагогічні умови, сімейний лікар, компетентність.

Modernization of Future Family Doctor's Pedagogical Training

Annotation. Radical changes taking place in the Ukrainian educational system affecting the process of professional formation of health workers, including family doctors who often have to work in a stressful social and psychological situations. The ability to see and solve problems related to people's health and understand the specific situations of their lives and characteristics of interpersonal relations, to take into account the individual features of the patients and their families, to determine the importance of certain events and situations and, accordingly, affect their course is impossible without pedagogical training of a family doctor. The author identifies the ways of improving the pedagogical training of future family doctors at higher medical schools (professional orientation, relationship with the practice, accounting of psychological and social aspects of their careers, enhancement of forms, methods and tools of pedagogical training) and a complex of pedagogical conditions, including focus on forming motivational and value orientation to psychological and pedagogical competence; integration of pedagogical disciplines with medical and psychology; projecting forms, methods and tools the stage formation and development in the learning process psychological and pedagogical competence; the use of innovative technologies theoretical and practical training which form a system of knowledge about educational activities, communication and interaction, providing students mastering teaching techniques.

Key words: modernization, professional training, pedagogical training, pedagogical condition, family doctor, competence.

Суттєві зміни, що відбуваються у вітчизняній системі охорони здоров'я, загострили проблему якості підготовки лікарів. Чинні нормативні документи України передбачають реорганізацію та оптимізацію медичної допомоги зі створенням дієвої системи охорони здоров'я, зорієнтованої на пріоритетний розвиток первинної медичної допомоги – сімейної медицини. Пріоритетний розвиток первинної медичної допомоги передбачає підготовку кваліфікованого лікаря первинної ланки, сімейного лікаря, кваліфікація якого відповідала б міжнародному та європейському рівням. При цьому істотною проблемою є відсутність загальноприйнятої та науково обґрунтованої моделі навчання сімейних лікарів. Тривають дискусії щодо функціональних обов'язків, термінів, змісту і технології їх навчання, необхідного для цього навчально-методичного та науково-технічного забезпечення тощо. Відзначимо, що більшість наукових робіт, присвячених підготовці сімейних лікарів українськими дослідниками, стосуються переважно її медичних аспектів.

Водночас, у розвинених країнах відбувається переоцінка поглядів на підготовку медичних працівників і, особливо, лікарів: сучасній охороні здоров'я потрібні фахівці, компетентні не лише в галузі медичних знань, а також обізнані в питаннях педагогіки, психології, соціології, права, маркетингу та менеджменту. Провідну роль у новій концепції підготовки медичних працівників відіграє педагогічна підготовка. Вона спонукає лікарів розглядати пацієнтів як у соціальному, так й індивідуальному контексті, усвідомлено вважати турботу про людей основною спрямованістю медичної справи [1, с. 2].

У навчальних планах вищих медичних навчальних закладів України затверджені такі психолого-педагогічні дисципліни, як «Основи педагогіки та психології», «Основи соціальної психології» та ін. Проте є й такі медичні заклади, де ці дисципліни не вивчаються. Загалом, педагогічній підготовці майбутніх лікарів нині, як правило, в освітньому процесі ВНЗ не приділяється належна увага. У педагогічній науці ця проблема також, на жаль,

залишається недостатньо вивченою. Водночас відзначимо, що видатні учені-медики (В. Бехтерев, В. Гіларовський, А. Грибоєдов, В. Кащенко, С. Корсаков, А. Лазурський, М. Пирогов та ін.) висунули тезу щодо існування об'єктивних зв'язків між медициною та педагогікою [6].

Окремі питання педагогічної підготовки медиків розкриті в роботах А. Амірова, С. Бухальської, А. Волосовця, І. Глінкіна, С. Двойнікова, М. Камілової, Ю. Марушко, Д. Мачарадзе, В. Мілерян, Н. Пахомової, Е. Самборської, Н. Семенкова, І. Тарасової, О. Уваркіної, А. Хейфец, Я. Цехмістерата ін. Проте, завдання цілісного дослідження процесу педагогічної підготовки лікаря з позиції компетентнісного підходу практично не ставилися. Нині досить детально вивчена підготовка лікаря-педагога (Н. Кудрява, І. Новгородцева, Н. Ющукта ін. [5]), опубліковано низку навчальних посібників з педагогіки для студентів медичних спеціальностей, а формування педагогічної компетентності розглянуто лише щодо медичного працівника із середньою професійною освітою (І. Балякова [1]). У психолого-педагогічній літературі не розкриті достатньою мірою зміст і структура поняття «педагогічна компетентність лікаря», не розроблена цілісна система форм і методів педагогічної підготовки, а також не обґрунтовано комплексу педагогічних умов, за яких процес формування педагогічної компетентності в майбутнього лікаря, у тому числі сімейного, буде ефективним.

Завдання нашої статті зумовлені потребами розвитку педагогічної теорії і практики в ситуації динамічного оновлення суспільства та підвищенням вимог до підготовки медичного працівника і його компетентності; недостатньою дослідженістю структури і змісту педагогічної підготовки лікарів; нерозробленістю теорії і методики формування педагогічної компетентності у студентів, які опановують спеціальність «сімейний лікар».

Як стверджує Б. Бім-Бад, типи професійного мислення у лікарів і педагогів багато в чому схожі; вони базуються у своїй роботі на загальних закономірностях норми і відхилень від неї [2]. Лікарю доводиться в ряді випадків наближувати свою діяльність до виховання та навчання [6]. У сучасних дослідженнях [1] справедливо відзначається, що для організації догляду за хворими медичний працівник зобов'язаний знати, що його діяльність має спрямовуватися не лише на розв'язання проблем, пов'язаних із біологічними порушеннями, а й психологічних і соціальних. Виховання усвідомленого ставлення людини до питань здоров'язбереження вимагає від медика психолого-педагогічних знань, а також методів навчання пацієнтів знанням й умінням з охорони здоров'я. Така діяльність відбувається в дошкільних закладах, школах, лікарнях, інших установах та організаціях.

Медична освіта нині передбачає підготовку фахівців до виконання функцій організатора допомоги пацієнту, наставника. Медик має вміння пояснити

пацієнтові, як здійснювати ті чи інші заходи щодо догляду за собою, пробудити в нього інтерес до слухання і спостереження, спонукати задавати відповідні питання. Пацієнтів треба зацікавити навчатися, спостерігаючи за діями медичних працівників. В окремих випадках їх доречно задіяти в запланованих навчальних заходах (читання, обговорення). Пацієнти мають вчитися вирішувати власні проблеми, зокрема знати ефект дії використовуваних медикаментів і їх дозування. Часто їм необхідно одержати психомоторні навички (зміна пов'язок, набирання розчину для ін'єкцій тощо). Оскільки діти і дорослі по-різному сприймають процес навчання, медик (передусім – сімейний лікар) має враховувати вікові, індивідуальні особливості пацієнтів, а також освіченість і досвід своїх учнів. Отже, для реалізації безпосередніх обов'язків він повинен мати достатню теоретичну та практичну психолого-педагогічну підготовку, одержану в медичному ВНЗ.

Безперечно, систему навчання лікарів загальної практики – сімейної медицини в Україні необхідно будувати з урахуванням сучасних принципів Всесвітньої організації сімейних лікарів (WONCA), Європейської академії викладачів загальної практики (EURACT), а також міжнародних стандартів і накопиченого за кордоном кращого досвіду з підготовки сімейних лікарів. У Положенні про лікаря загальної практики / сімейного лікаря / виділений цілий розділ, присвячений взаєминам, які він повинен вміти налагоджувати [8]. У кваліфікаційній характеристиці лікаря загальної практики серед багатьох його професійних завдань і обов'язків визначені такі: сприяє вирішенню медико-соціальних проблем сім'ї; проводить санітарно-освітню роботу з виховання населення в питаннях формування, збереження і зміцнення здоров'я членів сім'ї, само- та взаємодопомоги; надає консультативну допомогу сім'ям із питань планування сім'ї, етики, психології, гігієни, соціальних аспектів сімейного життя, виховання дітей, підготовки їх до дитячих дошкільних закладів, школи і профорієнтації, веде «школу батьків»; здійснює активну роботу з поширення медичних знань серед населення, пропаганди здорового способу життя, запобігання захворювань; дотримується принципів медичної деонтології [8]. Таким чином, ефективність професійної діяльності сімейних лікарів, яким часто доводиться працювати в напружених соціально-психологічних ситуаціях, залежить від рівня їхньої психолого-педагогічної підготовки, сформованості знань про психологічні особливості розвитку пацієнтів різних вікових категорій, у тому числі навчання та виховання дітей і підлітків. Їм важливі не лише одержані у ВНЗ знання, а й навички налагодження контактів, взаємодії та співпраці як з пацієнтами різного віку, так і з колегами-медиками з метою визначення правильного діагнозу й ефективного лікування хворих. Окрім того, сімейний лікар повинен надавати широкий спектр психологічних

і соціальних послуг. Особливим завданням є виділення в освітньому процесі практико орієнтованого матеріалу для моделювання педагогічних ситуацій, можливих у реальній лікарській діяльності [5, с. 14].

Методологічною основою педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів, на нашу думку, є: системний підхід, що дозволяє домогтися цілісності процесу професійної підготовки в медичному ВНЗ; аксіологічний підхід, у межах якого педагогічні цінності розглядаються крізь призму ціннісних орієнтацій медичного працівника; особистісно-діяльнісний підхід, що визнає навчально-професійну діяльність умовою повноцінного розвитку і саморозвитку особистості; гуманістичний підхід, який орієнтує всі компоненти навчання лікаря на постать людини як головну, основоположну цінність; компетентнісний підхід, коли навчальний процес спрямовується на практичні результати, здатність мобілізувати отримані знання, вміння, досвід і способи поведінки в конкретній діяльності; контекстний підхід, що сприяє інтеграції в підготовці медика різних теоретичних і практико орієнтованих компонентів.

Метою вивчення педагогіки в медичному ВНЗ є формування основ психолого-педагогічної компетентності та розширення професійних функцій медичного працівника. Студенти повинні «засвоїти і прийняти педагогічні аспекти діяльності медичного працівника; опанувати основи педагогічних знань, підвищити загальну педагогічну культуру; зрозуміти значення педагогічних знань для розвитку своїх здібностей у період навчання і для професійного зростання» [3]. Медичний працівник має володіти такими педагогічними знаннями: навчання пацієнтів цілям лікування, способам його виконання, а також вимогам до техніки виконання заходів зі здоров'язбереження; формування в пацієнтів позитивної мотивації щодо лікування; навчання реалізації принципів самоконтролю, самоогляду тощо.

Під професійною компетентністю нині розуміють інтегративне особистісно-діялісне новоутворення, що збалансовано поєднує необхідні знання, вміння та навички, професійно важливі якості, ціннісні орієнтації та певний досвід діяльності, котрі дозволяють самостійно та якісно виконувати основні функціональні обов'язки. Основна суть педагогічної компетентності полягає в єдності психолого-педагогічних знань, умінь, досвіду, властивостей і якостей педагога, що дозволяють ефективно виконувати навчально-виховну діяльність, цілеспрямовано організовувати педагогічну взаємодію, а також передбачають саморозвиток, самовиховання, вдосконалення особистості та майстерності викладача. Це цілісна професійно-особистісна характеристика, яка визначає готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих норм, стандартів, вимог [4, с. 7-8]. Педагогічна компетентність передбачає, що фахівець

здатний ефективно використовувати весь обсяг людських знань справі виховання та навчання, тобто в достатній мірі володіє формами, методами і способами освітньої діяльності, здатен системно сприймати педагогічну реальність і при цьому діяти оптимально. Це забезпечує можливість цілісного, структурованого бачення логіки освітніх процесів, розуміння закономірностей, принципів і тенденцій розвитку педагогічної системи, дозволяє проектувати і конструювати раціональну освітню діяльність.

На основі цих тверджень, *педагогічна компетентність медичного працівника* – комплексна, багатофакторна характеристика: сукупність знань, умінь, навичок, а також властивостей особистості, що сприяють успішному психологічному і терапевтичному впливу на пацієнтів і дозволяють найбільш ефективно організувати лікувально-профілактичний процес, регулювати різні аспекти психолого-педагогічної діяльності у процесі вирішення професійних завдань [1, с. 10]. Психолого-педагогічна компетентність, на наш погляд, є основою для реалізації таких функцій лікарської діяльності: 1) лікувально-профілактичних; 2) психолого-просвітницьких; 3) соціально-організаторських.

Виходячи з вищевикладеного, ми вважаємо, що *психолого-педагогічну компетентність майбутнього сімейного лікаря* слід розглядати як інтегроване новоутворення особистості, яке виявляється: у сформованому комплексі психолого-педагогічних і спеціальних медичних знань і вмінь; здатності навчати і виховувати себе та інших; готовності активно впливати на розвиток і саморозвиток різноманітних характеристик (моральних, інтелектуальних, фізичних та ін.) медичного персоналу, хворих та їхніх родичів; оволодінні якостями, що дозволяють виконувати соціально-ціннісні освітньо-виховні функції під час профілактичних, діагностично-лікувальних і реабілітаційних заходів (попереджати і ліквідувати негативні прояви поведінки, надавати консультативну допомогу, пропагувати здоровий спосіб життя тощо). Структуру психолого-педагогічної компетентності сімейного лікаря становлять взаємопов'язані компоненти: адаптаційно-цивілізаційний, мотиваційно-ціннісний, соціально-комунікативний, когнітивно-смісловий, організаційно-методичний та операційно-технологічний. Для формування кожної з цих складових у медичному ВНЗ необхідно приділяти особливу увагу педагогічним аспектам професійної підготовки сімейного лікаря, при цьому слід враховувати також вагомість вироблення практичних навичок. Аналіз свідчить, що чинні програми психолого-педагогічних дисциплін затеоретизовані, їм бракує зв'язку з майбутньою практичною діяльністю лікаря [10]. Тому головним важелем удосконалення педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів є включення до навчальних планів ВНЗ спецкурсу «Педагогіка в медицині». При цьому теоретичний

матеріал із педагогіки має бути тісно пов'язаний із медичними аспектами і практикою роботи в закладах охорони здоров'я.

Формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх лікарів сімейної медицини потребує узгодження медичних дисциплін і педагогіки за допомогою використання елементів педагогічних знань у спеціально-медичній підготовці. Інтегрування педагогічних, психологічних і медичних знань і вмій «пов'язано з узагальненням, ущільненням, концентрацією, викликаними необхідністю покращення та полегшення зберігання, передання, засвоєння і використання цих знань, а також їх складанням, класифікацією, систематизацією, взаємопроникненням різних методів пізнання і моделюванням, відтворенням цілісності складно організованих об'єктів» [7, с. 4]. На наш погляд, продуктивними шляхами вдосконалення педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів є її професійна спрямованість, нерозривний зв'язок навчання з практикою, урахування професійних, психологічних і соціальних аспектів їхньої майбутньої професійної діяльності, вдосконалення форм, методів і засобів педагогічного підготовки [9, с. 110]. Ефективними засобами педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів є застосування інноваційних джерел навчальної інформації, а також інформаційних технологій організації освітнього процесу.

Розглянувши зміст педагогічної (теоретичної, практичної та морально-психологічної) підготовки медичних працівників визначивши роль кожної її

складової у формуванні психолого-педагогічної компетентності сімейних лікарів ми визначили педагогічні умови, що забезпечують їхню ефективну педагогічну підготовку: спрямованість навчання на формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до психолого-педагогічної компетентності медика; узгодження змісту педагогічних дисциплін зі спеціально-медичними і психологією; проектування форм, методів і засобів поетапного формування та розвитку психолого-педагогічної компетентності у студентів; використання інноваційних технологій теоретичної та практичної підготовки студентів, що формують систему знань про педагогічну діяльність, спілкування та взаємодію, забезпечують оволодіння педагогічною технікою.

Отже, на підставі аналізу й узагальнення практики і тенденцій професійної підготовки сімейних лікарів вважаємо, що їхнє професійне становлення значною мірою визначається рівнем сформованості системи психолого-педагогічних компетентностей, що відповідає потребам їхньої практичної діяльності. У медичних ВНЗ доцільно використовувати форми і методи навчання, які забезпечують інтенсифікацію процесу їх формування. Уважаємо, що ефективна педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів сприятиме досягненню такого рівня якості медичної освіти, що дасть їм змогу активно включитися у професійну діяльність, бути готовими діяти у складних професійних ситуаціях, виявляти високу компетентність, сформовану духовно-моральну та професійну позицію.

Література:

1. Балякова И. С. Формирование педагогической компетентности будущего специалиста со средним медицинским образованием : дис.... канд. пед. наук : 13.00.08 / Балякова Ильфира Саитовна. – Саратов, 2006. – 202 с.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогика и медицина [Электронный ресурс] / Бим-Бад Борис Михайлович : официальный сайт. – Режим доступа : http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=171.
3. Камилова М. Ш. О роли педагогических дисциплин в подготовке специалиста «медик-педагог» [Электронный ресурс] / М. Ш. Камилова // Современная педагогика. – 2014. – № 4. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2247>.
4. Колесникова И. А. О феномене педагогического мастерства / И. А. Колесникова // Интегрированные основы педагогического мастерства : сб. материалов межвуз. научно-практ. конф. ; 1-2 февраля 1995 г. – С-Пб : С-Пб ГУПМ, 1996. – С. 3-10.
5. Кудрявая Н. В. Врач-педагог в изменяющемся мире : традиции и новации / Н. В. Кудрявая, Е. М. Уколова, А. С. Молчанов, Н. Б. Смирнова, К. В. Зорин ; под ред. Н. Д. Ющука. – М. : ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. – 304 с.
6. Лебединский М. С. Вопросы психологии в медицинской педагогике [Электронный ресурс] / М. С. Лебединский, В. Н. Мясичев // Медицинская психология : информационный портал. – Режим доступа : <http://www.medpsy.ru/meds/meds203.php>.
7. Пахомова Н. Г. Мониторинг теоретико-когнитивной складовой интегративной медико-психологической та педагогической подготовки логопедов / Н. Г. Пахомова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : iprobuk.cv.ua/images/Пахомова-статья.doc.
8. Положения про лікаря загальної практики / сімейного лікаря. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sim-med.com.ua/normativna_baza.php?id=11.
9. Стечак Г. Шляхи вдосконалення педагогічної підготовки майбутніх сімейних лікарів до професійної діяльності / Галина Стечак // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 3. – С. 106–112.
10. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Уваркіна. – К., 2003. – 24 с.

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ УВАГИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. У статті розглядається проблема формування виконавської уваги у майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки. Автором здійснений теоретичний аналіз психологічної, педагогічної, музично-методичної літератури з вказаної проблеми, в ході якого охарактеризовані різні аспекти досліджуваного феномену. Зокрема, з'ясовано про взаємозв'язки уваги із продуктивністю пізнавальної діяльності, розумовим розвитком людини взагалі; із індивідуально-типологічними особливостями особистості; із інтересом як чинником зосередження і натхненням як вищої форми актуалізації уваги в процесі творчої діяльності. Автор статті робить висновок про те, що виконавська увага відіграє надзвичайно важливу роль на всіх стадіях роботи музиканта-піаніста, від першого знайомства із музичним твором до його концертного виконання. Вона одночасно виступає як засіб продуктивного освоєння й технічного оволодіння музичним твором; запорука успішності концертного виступу й прояв творчого натхнення; необхідна умова вдосконалення музично-виконавських якостей і здійснення подальшої ефективної професійної діяльності.

На основі вивчених підходів різних авторів до постановки і вирішення цієї проблеми в статті розкриті особливості, визначена роль, місце і значення виконавської уваги в музично-виконавській діяльності музиканта-піаніста, а також підкреслена необхідність його формування у майбутніх фахівців як однієї з умов вдосконалення їх музично-виконавських якостей і успішності подальшої професійної діяльності.

На основі вивченої наукової літератури з досліджуваного питання автор статті робить висновок про те, що виконавська увага майбутнього вчителя музики, пронизуючи всі стадії роботи, виступає як засіб продуктивного освоєння й технічного оволодіння музичним твором; запорука успішності концертного виступу й прояв творчого натхнення; необхідна умова вдосконалення музично-виконавських якостей і здійснення подальшої ефективної професійної діяльності.

Ключові слова: виконавська увага, музично-виконавська діяльність, учитель музики.

Formation of the performing attention of the future music teacher as a psychological-pedagogical problem

Annotation. There's a problem of the formation of the performing attention of the future music teachers in the process of piano training viewed. The author performed the theoretical analysis of the psychological, pedagogical, musical-methodical literature on the specified problem; in the course of the analysis different aspects of the observable phenomenon are characterized. In particular there's the interconnection of the attention with the efficiency of educational activity, intellectual development of a person in general, with individual-typological peculiarities of a person, with the interest as the cause of concentration and inspiration as the highest form of the actualization of the attention in the process of creative activity clarified. The author of the article infers that the performing attention plays an extremely important role at all the phases of musician-pianist's work, from the first familiarity with the musical work to the concert execution. At the same time it appears as means of a musical work's efficient development and technical mastery; the pledge of success of concert performance and the display of creative inspiration; the necessary condition of the musical-executional qualities and the realization of the further effective professional activity.

On the basis of the examined approaches of the different authors to the statement and the solution of this problem there are features of the performing attention opened, its role, place and meaning in the musical-performing activity of a musician-pianist determined in the article, as well the necessity of its formation for the future specialists as one of the condition of the perfection of their musical-performing qualities and the successfulness in the further professional activity underlined.

Main words: performing attention, musical-performing activity, music teacher.

Постановка проблеми. Сучасна українська держава переживає період значних соціально-економічних зрушень, що зумовлюють необхідність суттєвого реформування діяльності усіх соціальних інститутів суспільства. Передусім, системи освіти, провідним завданням якої має стати піднесення людини як найвищої цінності суспільного життя, а також відродження і збереження духовності української нації. Це викликає нагальну потребу у підготовці вчителів нової формації, спроможних залучити шкільну молодь до художнього пізнання і спілкування з мистецтвом, результатом якого є осягнення національних і світових художніх цінностей.

Професійна кваліфікація сучасного вчителя музики особливо яскраво виявляється у його

виконавській діяльності, яка сприяє досягненню художнього впливу музичного мистецтва на особистість. При цьому в діяльності педагога-виконавця надзвичайно важливу роль відіграє увага, розвиненість якої позначається на успішності виконання музичних творів. Як одна з найважливіших складових музично-виконавської діяльності, вона не лише віддзеркалює професіоналізм музиканта, але й сприяє його розвитку і вдосконаленню. Саме тому необхідним є формування виконавської уваги у студентів під час музичного навчання, оскільки в цей період закладаються базові професійні здібності й якості майбутнього фахівця.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема уваги є однією з найбільш складних і об'ємних у

психології та педагогії. Питання феномену уваги у психічній діяльності людини та його ролі у процесі навчання викликало чималий інтерес відомих учених упродовж тисячоліть, займаючи центральне місце в їхніх роботах. Зокрема, основні психологічні концепції уваги представлено у працях Б. Ананьєва, П. Блонського, Л. Виготського, Н. Ланге, Д. Узнадзе. У дослідженнях М. Добриніна, П. Гальперіна, Ю. Гиппенрєптера, В. Романова, Ю. Дормашева, М. Архіпова, К. Платонова, В. Страхова зроблені спроби пояснити феномен уваги з позицій діяльнісного підходу, зокрема, з позиції психологічної теорії діяльності О. Леонтьєва. Різноманітні аспекти даної проблеми, роль уваги у навчально-виховному процесі висвітлено у роботах Ф. Гоноболіна, К. Ушинського тощо. Аналіз вищевказаних праць має принципове теоретичне значення для розробки проблеми виконавської уваги музиканта.

Мета статті полягає в окресленні теоретичних положень науковців щодо проблем уваги та її ролі у виконавському процесі музиканта.

Виклад основного матеріалу. У контексті нашого дослідження стає вагомою думка М. Добриніна щодо виділеного ним принципу значущості, який визначає спрямованість уваги. Зазначене пояснює механізм збереження уваги на особисто значущій для суб'єкта діяльності. Дослідник називає серед найхарактерніших ознак уваги спрямованість, трактуючи її як обрання певної діяльності, та зосередженість, під якою розуміє заглиблення в дану діяльність та ігнорування будь-якої іншої діяльності.

Вагомим внеском у розвиток даної наукової проблеми стали дослідження Л. Виготського. Зокрема, у межах запропонованого ним соціально-генетичного підходу у розумінні уваги, визначальними стали положення про провідну роль виховання в розвитку дітей; про значення мови в розвитку уваги, про два основні напрямки – лінію натурального розвитку уваги і лінію його культурного розвитку. Вчений показав, що розвиток довільної уваги, як вищої психічної функції, відбувається за загальними законами розвитку вищих психічних функцій – від форм колективної поведінки, через форми співпраці між людьми і до форми внутрішньої психічної функції самої дитини.

Теоретичні положення, розроблені Л. Виготським, міцно увійшли до арсеналу психології та суттєво вплинули на хід подальших досліджень проблеми уваги. Зокрема, одним із наслідувачів розвитку теорії Л. Виготського був О. Леонтьєв. Він проводив експериментальні дослідження особливостей розвитку довільної уваги на вибірках людей різного віку за допомогою методики подвійної стимуляції. Увагу вчений розумів, як вищу форму регуляції поведінки, що є продуктом історичного розвитку людей. Значне місце в роботах О. Леонтьєва відводиться психолого-педагогічному аспекту уваги, її взаємозв'язку з іншими психічними процесами.

Незважаючи на достатню розробленість проблеми уваги у психологічній літературі, слід наголосити, що донині немає єдиної загальноприйнятої наукової теорії уваги, але існує ряд закономірностей і положень, в яких учені досягли консенсусу. Серед них слід виділити наступні:

- увага як *складна ієрархічна система*, організуючим чинником якої є цілі діяльності людини;
- увага як *складний психічний феномен*, що не існує поза процеси мислення, сприйняття, роботи пам'яті, руху, тобто самостійно;
- увага як прояв *зв'язку свідомості і об'єкта* (що має для особистості стійку або ситуативну значущість), під час якого виявляється основна і специфічна ознака уваги – *зосередженість*;
- увага як *характеристика динаміки* протікання пізнавальної діяльності;
- увага як прояв інтересу і потреб, установок і спрямованості особистості;
- увага і її *вибірковість*, що виявляється у зосередженості людини на об'єкті уваги й відволіканні від усього іншого.

Окремо необхідно виділити положення дослідників: про можливість цілеспрямованого формування уваги і розвитку її основних властивостей (обсягу, вибірковості, стійкості, концентрації, розподілу і переключення); про взаємозв'язок розвиненості й організованості уваги з успішністю навчання; про роль уваги у регуляції поведінки і діяльності людини, що забезпечує появу таких ознак як збільшення продуктивності і якості діяльності, придбання знань та ін.

Працями багатьох відомих психологів (С. Рубінштейна, Л. Виготського, Д. Узнадзе, П. Гальперіна та ін.) доведено, що чим вищий рівень розвитку й управління увагою індивіда, тим вища ефективність його навчання. Такі висновки мали значну роль для педагогічних пошуків у вирішенні питань щодо формування уваги особистості в ході навчально-виховного процесу.

Так, К. Ушинський визначав увагу як здатність зосереджуватися на різних сферах діяльності не лише свідомості, але й усїєї душі, порівнюючи її із дверима, через які проходить все, що входить у душу людини із зовнішнього світу. Автор підкреслював роль уваги у розумовому розвитку людини, її зв'язок із продуктивністю пізнавальної діяльності, значення інтересу як чинника зосередження тощо.

У багатосторонніх дослідженнях І. Страхова, який вивчав увагу в різних видах діяльності (навчальній, науковій, творчій та ін.) актуалізується положення про те, що особистість у процесі роботи в певній області набуває такі властивості уваги, які найбільше сприяють її успішності. Дослідник також розглядає питання активізації уваги учнів на уроках, ролі інтересу у формуванні уваги тощо. Цікавим для нашого дослідження є думки вченого щодо феномену натхнення, який кваліфікувався ним, як вища форма

актуалізації уваги в процесі творчої діяльності.

У працях з галузі музичної психології Л. Бочкарьова, А. Готсдінера, М. Жижині, О. Лучініної та О. Винокурової, В. Петрушина, Б. Теплова, аргументується значущість уваги, як необхідної умови успішності музично-виконавської діяльності.

Зокрема, Б. Теплов відносив увагу до загальних здібностей особистості та наголошував, що вона є обов'язковою умовою розвитку всіх здібностей людини, без розвитку якої успіх у будь-якій діяльності є не можливим. Підкреслюючи її особливість для психологічного аналізу індивідуальності музиканта, він пов'язував одну з її властивостей – концентрацію – з феноменом творчого натхнення.

Подібну думку знаходимо у працях сучасного вченого Л. Бочкарьова, який аналізуючи різні прийоми концентрації уваги на естраді, резюмує, що їх вибір пов'язаний з індивідуальними особливостями психічних процесів і властивостей особи виконавця. Дослідник виділяє 4 етапи психологічної підготовки музиканта-виконавця до публічного виступу, кожен з яких має свою специфіку. Суть останнього з них (ситуативна психологічна підготовка) Л. Бочкарьов вбачає у створенні психологічної готовності до виконання конкретного музичного твору, в максимальній зосередженості музиканта на майбутньому виконанні [1].

У працях А. Готсдінера проблема уваги розглядається у контексті дослідження психології музично-виконавських навичок і психомоторики музиканта-виконавця.

У дослідженнях Р. Сулейманова і С. Корлякової також висвітлено думки про те, що існує значний зв'язок між компонентами уваги і психомоторними здібностями особи.

Достатньо широко увага в діяльності музиканта-виконавця представлена у працях В. Петрушина. Автор висвітлює переваги виконавця з розвиненою увагою, розглядає специфіку уваги виконавця, аналізує її зв'язок із індивідуально-типологічними особливостями особистості (інтроверсією та екстраверсією), акцентує значущість ролі контролю дій та автоматизації рухів у даному процесі. На думку дослідника, недосконалість у виконавстві є причиною «неуважності» самого виконавця та показником поганої якості роботи музиканта. Для рішення проблем формування й розвитку виконавської уваги В. Петрушин пропонує користуватися прийомами тренування, розробленими Л. Баренбоймом, удосконалювати уміння слухового контролю, а також застосовувати акторський тренінг К. Станіславського.

У книзі «Практична психологія для музикантів» О. Лучініної та О. Винокурової розглядаються вимоги до особових якостей музиканта, психологічні типології проблем, особово-професійні проблеми музиканта. В окремому тематичному розділі, присвяченому професіоналізму як системній організації свідомості і психіки людини, викладено думки дослідниць з

приводу сценічного хвилювання та ролі уваги у його подоланні. Автори торкаються питань психофізики, пропонуючи переключати увагу з думок про хвилювання на процеси, що відбуваються в тілі (затримка дихання, напруженість м'язів та ін.), стверджуючи, що тим самим можна помітно зняти напругу і понизити симптоми хвилювання.

Сучасні погляди на рішення проблеми виконавської уваги викладено у роботах М. Жижині. Дослідниця розглядає видові характеристики уваги музиканта-виконавця в діалектиці їх переплетення і етапно-ситуативної пріоритетності. Автор дослідження називає процес формування уваги процесом професіоналізації уваги, що має складну динамічну структуру, яка включає вольовий, емоційний, когнітивний, соціальний, мотиваційний компоненти. У роботі велика увага приділена вивченню психолого-педагогічних умов, що забезпечують успішність означеного процесу, а також визначенню чинників, що впливають на ефективність формування професійних якостей уваги тощо.

Здійснений аналіз досліджень уваги в галузі музичної психології дозволяє окреслити єдину позицію науковців. Вона полягає у тому, що специфіка здійснення музично-виконавської діяльності потребує від музиканта розвинених атенційних (від англ. attention - увага) здібностей і умінь розподіляти свою увагу на декілька об'єктів (музичний образ, технічні складнощі твору, реакцію слухачів, поведінкові моменти, особливості інструменту та ін.), від ступеня розвитку яких залежить ясність сприйняття, швидкість мислення, контроль дій виконавця.

Як зрозуміло, саме увазі в музичному мистецтві належить визначальне місце, оскільки вона, пов'язуючи між собою різні види музичної діяльності, виступає необхідною умовою ефективності всіх процесів емоційної, інтелектуальної і рухової активності музиканта. Втім, у музичній термінології під увагою розуміють не лише власне стан зосередженості свідомості музиканта на виконавській діяльності. Іноді цим терміном позначають певні дії, що є специфічними, приміром, для колективних форм виконавства (зокрема, підняття руки диригента перед виступом, ауфтакт, знаки і рухи між солістом і акомпаніатором та ін.).

Роль виконавської уваги, її функції і місце в діяльності піаніста-професіонала та інші аспекти означеної проблеми містяться в роботах Л. Баренбойма, Й. Гофмана, Г. Когана, С. Майкопара, Г. Нейгауза, А. Щапова та ін. Відомі педагоги-піаністи єдині у думках щодо моментів успіху і невдач не лише у виконавців під час публічного виступу, але й власне у процесі навчання гри на фортепіано, пов'язуючи їх безпосередньо із станом розвитку різних властивостей уваги піаніста.

Приміром, відповідаючи на питання щодо доцільних способів роботи над музичним твором і витраченого часу для тренувань за фортепіано,

Й. Гофман наголошував на тому, що краще провести за заняттям удвічі менше часу, але зосереджено. «Навіть суто механічна робота має бути передана руховим центрам мозку за посередництвом слуху і зору для того, щоб дати сприятливі технічні результати. Якщо мозок зайнятий чим-небудь іншим, він робиться несприйнятливим до вражень від цієї роботи, і такого роду зайняття є абсолютно марною витратою часу» [2, с. 130]. Автор зазначав, що уважність, зосередженість і старанність під час занять роблять зайвими питання щодо того, скільки треба працювати [2].

Такої ж позиції дотримувався Г. Нейгауз, визначаючи здатність зосереджено працювати, витрачаючи обмаль часу на виучку творів, одним з вірних критеріїв досягнення піаністом зрілості і майстерності в роботі. Педагог віддавав належне тому, яке значення відіграє виконавська увага у формуванні загальної технічної майстерності піаніста-виконавця. Так, автор, згадуючи виконання надскладного у технічному плані твору своїм викладачем Л. Годовським, був вражений, з одного боку, простотою, легкістю, природністю і красою рухів, а з іншого – неймовірною зосередженістю, найнапруженішою увагою, позначеної на обличчі виконавця. Саме тоді Г. Нейгауз зрозумів як виникає «справжня техніка» піаніста [5].

У здатності зосереджуватися на виконуваній діяльності та умінні відключатися від побічних подразників Г. Коган вбачав одно з найважливіших психологічних передумов успішної виконавської діяльності. Він пропонував метод повільного розучування як важливий у роботі над моторною технікою, наголошуючи, що необхідною умовою його використання є максимальна концентрація уваги. Увага розглядається Г. Коганом в контексті вирішення ряду проблем, пов'язаних із режимом роботи піаніста та надмірним хвилюванням під час публічного виступу. Приміром, причиною останнього, на його думку, є переоцінка музикантом своїх здібностей, надмірне милування собою, тобто зосередженість під час виконання на власних переживаннях, а не на виконуваному творі [3].

Як зазначалося раніше, питання виконавської уваги було предметом розгляду у працях Л. Баренбойма. Розроблений ним тренінг уваги музиканта містить спеціальні вправи із використанням звукоритмічних об'єктів. Л. Баренбойм наголошував,

що відволікаючі думки в процесі виконавства майже завжди призводять до помилок, тому виконання щоденних вправ на концентрацію уваги повинно обов'язково входити до програми підготовки музиканта-виконавця.

Питання виконавської уваги, її ролі у повсякденній та концертній роботі музиканта підіймав у своїх працях А. Щапов. У межах цього питання він виділяє вузьку увагу (як виконання поточної інтонації і передбачення наступної) і широку (як переживання цілого музичного твору), а також увагу, спрямовану на подальше (виконавське передбачення), і увагу, спрямовану на попереднє (оцінка і сприйняття вже зіграного). Таким чином, за ствердженням А. Щапова, увага кваліфікованого виконавця охоплює і весь твір у цілому, і окремо кожну його щонайменшу деталь [6].

Висвітлюючи засоби плідної роботи над музичним твором, С. Майкопар визначав роль волі (цілеспрямованості) і уваги у цьому процесі. Автор виділяє умови успішної роботи над технікою виконання твору, серед яких: добра загальна техніка піаніста; обміркована робота над повторами, уникаючи зубріння; праця з повною увагою, жвавістю й енергією [4].

У 80-х роках ХХ століття в літературі Європи і США з'являється ряд авторів (Х. Чанг, Ф. Ріко, Б. Грін, Т. Гелвей, С. Бернстайн та ін.), які присвятили свої праці питанню «внутрішньої» роботи піаніста. Їх об'єднує пошук засобів підвищення ефективності роботи музиканта-виконавця, серед яких надважливу роль відіграє якість концентрації і правильний розподіл уваги.

Висновки. Короткий теоретичний аналіз науково-методичної літератури з означеної проблеми, дає змогу дійти наступних висновків. Отже, виконавська увага майбутнього вчителя музики, пронизуючи всі стадії роботи музиканта-піаніста, виступає як: засіб продуктивного освоєння й технічного оволодіння музичним твором; запорука успішності концертного виступу й прояв творчого натхнення; необхідна умова вдосконалення музично-виконавських якостей і здійснення подальшої ефективної професійної діяльності. Такі висновки дають змогу говорити про необхідність здійснення контролю у формуванні виконавської уваги під час навчання майбутніх учителів музики.

Література:

1. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. – М.: «Институт психологии РАН», 1997. – 352 с.
2. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / Й. Гофман. – М.: Музгиз, 1961. – 192с.
3. Коган Г. М. Работа пианиста / Г. М. Коган. – М.: Классика-XXI, 2004. – 203 с.
4. Майкопар С. М. Как работать на рояле / С. М. Майкопар. – Л.: Музгиз, 1963. – 32с.
5. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепьянной игры / Г. Г. Нейгауз. – М.: Музгиз, 1958. – 320 с.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М.: Академический проект, Трикта, 2008. – 400 с.

УДК 378.22(410)

В.В. Третко, м. Хмельницький Україна / V. Tretko, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: tretko@hotmail.com

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ГАЛУЗІ НАНОЕЛЕКТРОНІКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Анотація. У статті йдеться про методологічні підходи і принципи професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки, реалізація яких сприяє впровадженню інноваційних підходів в організацію навчального процесу для забезпечення підвищення ефективності навчальної і наукової діяльності студентів та її результативності, розвитку професійних умінь і творчих здібностей, орієнтації на перспективний розвиток та потреби британського суспільства тощо.

Акцентується увага на визначенні і обґрунтуванні сутності дидактичних принципів професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки у британському педагогічному досвіді, а саме: варіативності, спрямованості на розвиток науково-практичної сфери особистості, неперервності, міждисциплінарності, інтегративності

Підсумовано, що забезпечення високого рівня професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки Великої Британії відбувається на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти.

Ключові слова: наноелектроніка, професійна підготовка, підходи, принципи, інноваційні технології навчання.

Principles of educational process organization in professional training of future engineers in the field of nanoelectronics in great britain

Annotation. The article deals with methodological approaches and principles of professional training of future engineers in the field of nanoelectronics. It has been found out that their realization contributes to implementation of innovative approaches into educational process organization to enhance the efficiency of students' learning and research activities as well as their productivity, development of professional skills and creative abilities, orientation towards perspective development and needs of British society.

Special attention has been paid to identification and justification of didactic principles of professional training of future specialists in the field of nanoelectronics in British pedagogical experience, namely, variability, orientation towards development of scientific and practical sphere of a personality, regularity, interdisciplinarity and integrity.

It has been concluded that ensuring high level of professional training of specialists in the field of nanoelectronics in Great Britain is based on new progressive conceptions, introduction of new pedagogical technologies and scientific-methodical achievements into the educational process, creation of a new system of information support in education.

Key words: nanoelectronics, professional training, approaches, principles, innovative learning technologies.

Постановка проблеми. Реформування вищої інженерної освіти, перехід до динамічної ступеневої підготовки фахівців, запровадження двоциклової підготовки (бакалаврат, магістратура) та застосування у навчальному процесі сучасних інноваційних технологій потребують оновлення теоретико-методологічних і структурно-організаційних засад вищої інженерної освіти. Професійна підготовка майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки, як одна із складових освітньо-професійної системи нашої країни, не може залишатись осторонь процесів трансформації змісту та форм організації навчання, розробки нових методик професійної підготовки фахівців. У зв'язку з відсутністю системних наукових пошуків з професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки в Україні та у зарубіжному досвіді, актуалізується потреба в виявленні специфіки професійної підготовки майбутніх інженерів в галузі наноелектроніки.

Аналіз попередніх досліджень. Аналізуючи ці проблеми, звертаємося до праць вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких частково висвітлюються окремі аспекти досліджуваної проблеми: використання інноваційних технологій професійної підготовки фахівців, вплив форм і методів навчально-виховного процесу на формування особистості фахівця вивчали О. Джеджула, А. Дьомін, О. Коваленко,

М. Лазарев, Е. Лузік, В. Петрук, О. Романовський та ін.; історично-педагогічний аналіз розвитку інженерної освіти Великої Британії – А. Бабарига, К. Брук, О. Гоуга, А. Коббан, Н. Федорова; сучасні тенденції професійної підготовки фахівців у Великій Британії – Я. Бельмаз, Н. Бідюк, О. Канівець, Н. Муқан; змістові, організаційно-педагогічні і дидактичні засади професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки в умовах університетської освіти Великої Британії – J. Biggs, D. Bridges, M. Eraut, R. Evans, P. Gray, C. Griffin, J. Holford, N. Jackson, C. Lambert, A. Pattil.

Мета статті – проаналізувати специфіку організації навчального процесу професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки в університетах Великої Британії.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтування принципів положень професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки здійснюється британськими дослідниками з урахуванням як британських, так і загальноосвітніх тенденцій розвитку педагогічної науки, освіти, культури та сучасних міжнародних реалій. Британське суспільство занепокоєне радикальними змінами пріоритетів, що відбуваються як у системі цінностей усього людства, так і в самому британському суспільстві. З одного боку простежується трансформація британського

суспільства у напрямі інформатизації, технологізації виробництва, орієнтиром якої є засвоєння знань, умінь і навичок, з іншого – консерватизм, цінунання історії, національних традицій і культури, що свідчить про перехід до гуманістичної парадигми, спрямованої на особистісний розвиток і творчу самореалізацію особистості в культурі та соціумі.

Професійна підготовка фахівців у галузі наноелектроніки будується на основі методологічних підходів і принципів, реалізація яких сприяє забезпеченню неперервності у навчанні і самонавчанні; вільному доступу до отримання освіти; врахуванню індивідуальних особливостей, потреб і досвіду; впровадженню інноваційних підходів у розробку змісту освітніх програм і планів для забезпечення їхньої професійної спрямованості, гнучкості та мобільності; підвищенню ефективності навчальної і наукової діяльності студентів та її результативності; розвитку професійних умінь і творчих здібностей; орієнтації на перспективний розвиток та потреби британського суспільства тощо.

Слід зазначити, що британська педагогічна наука досягла певних здобутків в обґрунтуванні загальнонаукових і спеціальних принципів професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки. Методологічну основу такої класифікації складають суспільно та історично визнані принципи науковості, систематичності, послідовності, наочності й абстрактності з особливим акцентом на свідомість, активність і науково-практичну діяльність.

Необхідність визначення й обґрунтування сутності дидактичних принципів професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки у британському педагогічному досвіді зумовлена низкою чинників:

- соціально-економічними змінами в британському суспільстві, необхідністю пошуку ефективних шляхів підвищення освітнього рівня фахівців у галузі наноелектроніки, підготовки їх до професійної діяльності;

- відсутністю сучасного загальновизнаного обґрунтування теоретико-методичних основ здійснення професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки;

- актуалізацією завдань, розробкою і запровадженням у навчально-виховний процес нових форм та особистісно орієнтованих методик професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки;

- значним розширенням інформаційного простору, ускладненням змісту навчальних програм, подоланням формалізму в оцінці результатів професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки [1, с. 95].

Обґрунтування, уточнення відомих принципів професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки та логіка їх викладу сприяють конкретизації змісту, мети і завдань професійної

підготовки; підвищенню ефективності форм і методів організації освітньої діяльності та її результативності; розвитку загальних теоретико-методичних основ ефективного формування у фахівців системи професійних знань, умінь застосовувати їх у своїй професійній діяльності та поглиблювати упродовж життя; умінь майстерно користуватися повним арсеналом засобів і прийомів у процесі вирішення будь-яких питань професійного та технічного характеру.

Оскільки визначальною ознакою професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки є комплексне вивчення предметів з теорії та практики наноелектроніки, науково-дослідницька діяльність, практична спрямованість та діяльнісний підхід до реалізації її змісту, то до пріоритетних дидактичних принципів відносимо ті, що спрямовані на забезпечення якості підготовки та ефективності окреслених завдань і мети. Нами визначено низку загальнопедагогічних традиційних дидактичних принципів, що є визначальними у формуванні мети і завдань, провідними у здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі наноелектроніки. Це принципи варіативності, об'єктивності, цілісності, науковості, системності, послідовності, доступності, відкритості, багаторівневості, гнучкості, диверситивності форм навчання, мобільності, наукової організації праці, неперервності, структурованості, прогнозування, випереджувального характеру навчання, фундаменталізації, ґрунтовності знань, інтеграції науки й освіти, професіоналізації, елективності, зв'язку теорії з практикою, індивідуалізації навчання [4, с. 38-39].

Ефективності організації професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки сприяє інтеграція загальнопедагогічних та *специфічних дидактичних принципів*, які слід урахувати у фаховій підготовці фахівців у галузі наноелектроніки, зокрема: кар'єрної спеціалізації; пріоритетності самоосвіти; інтегральності; міждисциплінарної ітеграції; зв'язку навчальної і науково-дослідницької діяльності; професійно-мотиваційної спрямованості навчання на наукову діяльність; зворотного зв'язку; системності формування дослідницьких умінь [3, с. 272].

Вивчення сутності кожного з принципів дозволило виокремити саме ті, що були удосконалені з урахуванням специфіки навчально-виховного процесу британської освіти і застосовувалися у процесі реалізації змісту і завдань професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі наноелектроніки. Дотримання зазначених принципів та їх адекватний вибір, проектування і конкретизація пріоритетних завдань професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки забезпечує відповідність змісту освітньої підготовки вимогам науки, інформаційної цивілізації, практики і соціуму; сприяє розвитку науково-творчих можливостей студентів; релевантності змісту, форм, методів, засобів навчання

та прогнозуванню очікуваних результатів тощо.

Професійна підготовка фахівців у галузі наноелектроніки у системі вищої освіти Великої Британії здійснюється на основі міждисциплінарного, акмеологічного, наукового та особистісно орієнтованого підходів, а також із дотриманням принципів інтеграції науки і практики, науковості, професійної спрямованості.

Водночас зазначимо, що провідним принципом формування змісту фахової підготовки є принцип варіативності, який дозволяє врахувати специфіку фахової підготовки і специфіку навчально-виховного процесу (варіативність змісту навчальних програм, курсів, спецкурсів; інтеграцію змісту фахової підготовки; багатоукладність у способах реалізації змісту, форм і методів; логічну єдність і наступність у навчанні фахівців у галузі наноелектроніки і в їхній практичній діяльності, неперервність і наступність етапів навчально-виховного процесу; доступність і особистісно орієнтовану спрямованість навчально-виховного процесу). Принцип спрямованості на розвиток науково-практичної сфери особистості є одним із провідних принципів реалізації на практиці здобутих фахівцями у галузі наноелектроніки знань, що логічно поєднує системність, наступність, доступність і цілісність процесів навчання й виховання особистості, забезпечує унікальні умови для безпосередніх контактів студентів з учасниками навчально-виховного процесу, реалізації їхніх інтересів, потреб та запитів у практичній діяльності. Незаперечна цінність цього принципу в навчально-виховному процесі визначається значним позитивним впливом на глибоке засвоєння фахівцями у галузі наноелектроніки провідних ідей, понять та здобутих знань, умінь і навичок у цілому; формування та удосконалення практичної діяльності [5, с. 53-60].

Принцип неперервності сприяє формуванню у фахівців у галузі наноелектроніки стійкого інтересу й потреби в постійному поповненні знань та удосконаленні практичних умінь і навичок. Реалізація принципу міждисциплінарності спрямовується на створення умов для ефективного усвідомлення фахівцями у галузі наноелектроніки єдності і взаємозв'язку соціокультурного й освітнього середовища у процесі вивчення інтегрованих курсів. Принцип інтегративності є одним із провідних принципів конструювання змісту фахової підготовки. Існує два основні напрями реалізації його змісту: систематизація, узагальнення, дидактична відповідність і логічна єдність системи спеціалізованих знань у змісті програм предметів обов'язкового та вибіркового циклів.

Після закінчення навчання та здобуття магістерського ступеня студенти спеціальності «Наноелектроніка та нанотехнології» повинні вміти: аналізувати і вирішувати проблеми в галузі наноелектроніки та наноматеріалів використовуючи інтегровані багатопрофільні підходи; формулювати та

перевіряти гіпотези; планувати та проводити експериментальні дослідження; аналізувати результати дослідження; висловлювати вмотивовані аргументи та синтезувати інформацію; використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку й презентації інформації; працювати у команді для досягнення спільної мети.

Творче поєднання методологічних підходів і принципів сприяє формуванню професійної компетентності фахівців у галузі наноелектроніки, зокрема таких її компонентів: *когнітивного* (інтегровані знання; знання терміносистеми, галузеві знання); *інформаційно-аналітичного* (пошук, аналіз, систематизація, презентація інформації, інформаційні технології, розвиток пізнавальної активності, критичного, компетентнісного, логічного, дивергентного, аналітичного типів мислення); *операційно-практичного* (фахові, навчальні вміння й навички; поведінкові реакції; володіння засобами та продуктивними способами використання інформації); *мотиваційного* (цільові установки, формування позитивної мотивації оволодіння професією, орієнтація на результат, формування позитивної міжособистісної взаємодії, рефлексія, професійний розвиток, самовдосконалення та самореалізація) [2, с. 370-371].

Вивчення британського досвіду дає змогу дійти висновку, що підготовка компетентного фахівця у галузі наноелектроніки повинна бути зорієнтована на отримання ним професійних знань, формування професійних умінь і навичок, виховання професійно важливих якостей особистості, необхідних для успішного застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності, набуття професійного досвіду, формування професійної етики й мотивації для подальшого професійного розвитку. Особливостями практичної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки є проходження практики в університеті та провідних компаніях індустрії високих технологій (IBM, ARM, Microsoft Research, Imagination Technologies, Nvidia, Samsung, Google), науково-дослідних установах, участь у міжнародних програмах і проектах, стажування за кордоном.

Забезпечення високого рівня професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки відбувається на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти. Безумовно, немає сумніву щодо утримання лідерських позицій Великої Британії із застосування новітніх інформаційних (дистанційних) технологій для надання освітніх послуг фахівцям у галузі наноелектроніки. Професійна підготовка і професійний розвиток за дистанційною формою навчання передбачають комплекс освітніх послуг, що надаються студентам за допомогою створення спеціального інформаційного освітнього середовища,

побудованого на використанні модульних програм навчання та новітніх інтерактивних технологій, що забезпечують обмін інформацією на відстані. Структура освітніх програм побудована на модульній основі, що дозволяє створити цілісну картину про навчальні курси. Варіативність незалежних модулів уможливує формування навчальних програм відповідно до індивідуальних і групових потреб. Особливе місце у професійній підготовці належить науково-дослідницькій та самостійній роботі, на яку передбачається приблизно стільки ж часу, скільки сумарно займає прослуховування лекційних курсів та участь у практичних заняттях.

Ефективність професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки забезпечується дидактичними засобами та електронними технологіями, необхідними для навчання на відстані, а саме: навчальними програмами й курсами; індивідуальним календарним навчальним планом; навчальними й методичними посібниками; комп'ютерними засобами навчання; демонстраційними матеріалами, лабораторними установками і стендами тощо. Для управління навчальною діяльністю та процесом доставки дидактичного матеріалу запроваджується

спеціалізоване програмне забезпечення, яке охоплює систему автоматизованого документообігу, електронні банки знань, інтерактивні мультимедійні засоби.

Вагомим чинником розвитку системи професійної підготовки фахівців у галузі наноелектроніки у Великій Британії є державна законодавча підтримка, що передбачає співпрацю усіх соціальних партнерів. У ній беруть участь неурядові і громадські організації, на яких лежить відповідальність за взаємодію і створення можливостей для навчання упродовж всього життя, забезпечення при цьому визнання та акредитації.

Висновки. Аналіз організації навчального процесу в університетах Великої Британії на сучасному етапі свідчить, що їх освітня діяльність спрямована на забезпечення високого рівня якості вищої освіти; вільний доступ до освіти будь-якого рівня; відповідність вимогам ринку праці, бізнесу, науки; орієнтацію на інтереси й потреби студента; організацію підготовки фахівців до професійної діяльності. Використання прогресивних ідей досвіду Великої Британії сприятиме удосконаленню організації професійної підготовки майбутніх інженерів в галузі наноелектроніки в Україні.

Література:

1. Гоуга О. А. Колледж в современной системе профессионального образования Великобритании : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Гоуга Ольга Алексеевна ; Институт развития профессионального образования. – М., 2003. – 235 с.
2. Bridges D. Competence-Based Education and Training : Progress or Villainy? / D. Bridges // Journal of Philosophy of Education. – 1996. – Vol. 30, Issue 3. – P. 361-376.
3. Eraut M. Developing Professional Knowledge And Competence. Routledge. –2002. – P. 272.
4. Marton F. Approaches to learning / F. Marton, R. Saljo, D. Hounsell, N. Entwistle. – Edinburgh : Scottish Academic Press, 1984. – P. 36-55.
5. Taylor J. Changes in Teaching and Learning in the Period to 2005: The case of postgraduate higher education in the UK / J. Taylor // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2002. – Vol. 24. – Issue 1. – P. 53-73.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. В статті розкриваються педагогічні умови формування готовності сучасного вчителя трудового навчання до використання інформаційних технологій. Розкрито сутність поняття «педагогічні умови» з позиції різних дослідників. Визначено місце інформаційних технологій на уроках трудового навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та в професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання. Акцентовано увагу на організації професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання у вищих навчальних закладах, її пріоритетах. Звертається увага на основні структурні елементи змісту освіти майбутніх фахівців освітньої галузі «Технологія».

Ключові слова: педагогічні умови, професійна підготовка, вчитель трудового навчання, інформаційні технології.

Pedagogical conditions of formation of readiness modern teacher training for employment information technology

Annotation. In this article pedagogical conditions of formation of readiness of the modern labor training teachers to use information technology. The essence of the concept of «teaching conditions» from the perspective of various researchers. The place of information technology in the classroom of labor education in schools and the training of future teachers of labor studies. The attention to vocational training for future teachers of labor studies at higher educational institutions and its priorities. Attention is drawn to the main structural elements of the content of education of future professionals educational field «Technology».

Keywords: pedagogical conditions, training, labor teacher education, information technology.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.

Нинішній стан соціально-економічного розвитку українського суспільства зумовлює необхідність підготовки освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, утвердження її як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної, правової держави. Освіта є основою розвитку особистості, її інтелектуального багатства, запорука майбутнього України. Провідна роль у цьому процесі належить учителеві.

До пріоритетних напрямів соціально-економічного розвитку суспільства належить модернізація системи вищої освіти України відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення особистісно-професійної підготовки фахівців, зокрема майбутніх учителів технологій, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність.

Професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання є необхідною передумовою їх становлення як професіоналів – соціально компетентних, психологічно зрілих особистостей, що володіють сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та високою фаховою майстерністю, сучасним світоглядом, потребою розширювати і поглиблювати власну компетентність з освітньої галузі «Технологія». Євроінтеграція зумовлює необхідність усвідомлення й вироблення нових теоретичних засад для змін та забезпечення ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема, трудового навчання.

Сьогодні ми маємо чітко окреслену законодавчу базу вищої освіти: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та Національна доктрина розвитку освіти в Україні, в яких відображено тенденції оновлення змісту, форм та методів професійної підготовки педагогічних працівників на основі прогресивних концепцій та запровадження інформаційних технологій.

Сучасним загальноосвітнім навчальним закладам потрібні педагоги, які своїми професійними й людськими якостями відповідають високим вимогам, що їх ставить сьогодні до системи виховання й освіти суспільство. Специфіка навчання майбутніх учителів трудового навчання потребує об'єднання вмінь, навичок трудової діяльності з формуванням досить високого рівня освіченості студентів, здатності розуміти суспільні цінності, формування патріотизму, технологічної культури. Їхня професійна підготовка має бути спрямована на підготовку підростаючого покоління до життя та співпраці в нових соціальних та умовах ринку праці. Відповідно, високий рівень вимог суспільства і розвитку педагогічної науки в нашій державі зумовлює необхідність вдосконалювати професійну підготовку вчителів трудового навчання.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема формування готовності студентів, майбутніх вчителів трудового навчання, до застосування сучасних інформаційних технологій потребує додаткового опрацювання, а наявні розробки з цих питань – удосконалення і відповідного поліпшення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.

Різні аспекти проблеми професійної підготовки вчителів трудового навчання знайшли своє відображення в історії педагогічної думки та

набувають особливої актуальності й розробляються у багатьох напрямках на сучасному етапі. Науковою базою для її вивчення є фундаментальні роботи П. Атутова, П. Андріанова, С. Батишева, Р. Гуревича, Г. Левченка, О. Коберника, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського.

Теоретико-методичні засади професійної підготовки вчителя трудового навчання розглянуті в дослідженнях А. Вербицького, А. Грітченка, О. Коберника, Г. Левченка, В. Мадзігона, В. Сидоренка, А. Терещука, Г. Терещука, О. Торубари, С. Ящука та ін.,

Формулювання мети статті (постановка завдання). Метою статті є розгляд проблем підготовки сучасного вчителя трудового навчання, зокрема, педагогічних умов формування готовності його до використання інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Освітня діяльність у XXI ст. відбувається в надзвичайно насиченому інформаційному полі. В умовах інформатизації суспільства педагогічні працівники мають проектувати та втілювати нові освітні програми, що враховують останні наукові досягнення, систематично самовдосконалюватися, постійно актуалізувати свої знання, оновлювати форми, методи та засоби роботи. Інформатизація освіти – це не лише зміна технічної озброєності педагогічної праці, це зміна всього комплексу поглядів і підходів педагога, його готовності передавати свої знання і досвід. Це формування педагогічної культури нового типу, яка потребує оновлення змісту освіти, підходів і методів, організаційних форм професійної підготовки. Інформатизація діяльності педагога передбачає використання в навчально-виховному процесі інноваційних засобів навчання, зокрема комп'ютерної та телекомунікаційної техніки, з метою раціонального й інтенсивного процесу формування знань, умінь і навичок, передачі, комутації та переробки навчально-методичної інформації [4].

Важлива роль у процесі створення й використання інформаційних технологій належить системі освіти. У Державному стандарті базової й повної середньої освіти зазначається, що через зміст освітньої галузі «Технологія» забезпечується ознайомлення учнів з місцем і роллю інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному виробництві, науці, повсякденному житті та їх підготовка до раціонального використання комп'ютерних засобів при розв'язанні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням, передаванням [6]. Це завдання покладено саме на вчителя трудового навчання, який повинен сам досконало володіти інформаційними технологіями. Для цього необхідно відкоригувати підготовку майбутніх учителів трудового навчання з інформатики, додавши до неї більш ґрунтовну прикладну підготовку в межах указанного вище

завдання. Особливо необхідно звернути увагу в цій підготовці вчителя трудового навчання на вміння вести ним пошук інформації, обробляти й систематизувати її. У якості прикладного характеру знань і вмінь з інформатики вчителі трудового навчання повинні вміти створювати банк даних з різноманітними проектними роботами, працювати з технічною документацією на комп'ютері, вміти робити креслення та розрахунки з використанням комп'ютерних програм. Крім того, сучасне навчання вже досить важко уявити без інформаційних технологій, які дозволяють використовувати текст, графіку, відео й мультимедію в інтерактивному режимі й тим самим розширюють галузі застосування комп'ютера в навчальному процесі. Тому вчителю трудового навчання необхідно навчитися володіти засобами мультимедіа і, крім того, навчитися готувати та створювати мультимедійні продукти.

Ефективність застосування інформаційних технологій при вивченні будь-якої дисципліни залежить від педагогічних умов, реалізація яких дозволяє досягти максимального освітнього ефекту при найменших витратах матеріальних засобів і духовних сил.

Термін «умова» – філософська категорія, яка виражає відношення предмета до явищ які його оточують і без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умови – як зовнішнє до нього розмаїття об'єктивного світу вони становлять те середовище, обстановку, у якій явище або процес виникають, існують та розвиваються» [8, с. 427].

Стосовно процесу навчання умови можуть розглядатися як необхідні обставини, які зумовлюють його, надають йому постійного розвитку, руху у бажаному напрямку, що й становить сутність дидактичних умов.

Отже, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття «умова» є загальнонауковою, а його суть у педагогічному аспекті може бути охарактеризована декількома положеннями:

1. Умова є сукупність причин, обставин, яких-небудь об'єктів тощо.
2. Позначена сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини.
3. Вплив умов може прискорювати або уповільнювати процеси розвитку, виховання і навчання, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати.

У сучасних дослідженнях поняття «умова» використовується досить широко при характеристиці педагогічної системи. При цьому учені, спираючись на різні ознаки, виділяють різні групи умов. Так, Ю. Бабанський по сфері дії виділяє дві групи умов функціонування педагогічної системи: зовнішні (природно-географічні, громадські, виробничі, культурні, середовища мікрорайону) і внутрішні

(навчально-матеріальні, морально-психологічні, естетичні) [7].

Аналіз позицій різних дослідників відносно визначення поняття «педагогічні умови» дозволяє виділити ряд положень, важливих для нашого розуміння цього феномену:

1) умови виступають як складовий елемент педагогічної системи (і цілісного педагогічного процесу загалом);

2) педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього (цілеспрямовано конструйовані заходи дії і взаємодії суб'єктів освіти: зміст, методи, прийоми і форми навчання і виховання, програмно-методичне оснащення освітнього процесу) і матеріально-просторового (учбове і технічне устаткування, природно-просторове оточення освітньої установи і так далі) середовища, що впливають позитивно або негативно на її функціонування;

3) у структурі педагогічних умов є присутніми як внутрішні (що забезпечують дію на розвиток особової сфери суб'єктів освітнього процесу), так і зовнішні (сприяючі формуванню процесуальної складової системи) елементи;

4) реалізація правильно вибраних педагогічних умов забезпечує розвиток і ефективність функціонування педагогічної системи. Отже, ми розглядаємо педагогічні умови як один з компонентів педагогічної системи, що відбиває сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовища, що впливають на особовий і процесуальний аспекти цієї системи і що забезпечують її ефективне функціонування і розвиток.

Ретельний аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду переконали нас в тому, що дидактичні умови навчання студентів вищих навчальних, зокрема, педагогічних закладів, були предметом вивчення багатьох науковців (П. Гевал, Р. Гуревич, О. Худобець), що займалися проблемами дидактики. Однак варто зазначити, що серед них немає однотайності, цілісності в поглядах на деякі аспекти навчання, зокрема використання в навчальному процесі вищої школи інформаційних технологій.

Так, одні науковці (П. Гевал) вважають, що досягти успіху у використанні інформаційних технологій на заняттях при вивченні педагогічних дисциплін можна за таких умов-завдань:

– формування психолого-педагогічної готовності колективу до використання персональних комп'ютерів у навчальному процесі;

– при наявності необхідних умінь і навичок володіння комп'ютером у межах комп'ютерної навчальної програми з предметів;

– створення певної методики проведення комп'ютерно орієнтованих занять та впровадження її в навчальний процес;

– розробки й апробації комп'ютерних навчальних програм [1].

– Інші (О. Худобець) виділяють такі дидактичні умови, що пов'язані із застосуванням інформаційних технологій:

– комп'ютерна програма повинна бути зрозумілою як викладачеві, так і студентам; інформація, що виноситься на екран, повинна сприйматися однозначно; керування програмою має бути максимально простим;

– викладач повинен мати можливість компанувати матеріал на свій розсуд і під час підготовки до лекцій або практичних занять займатися творчістю, а не запам'ятовуванням того, у якому порядку буде виводитися інформація;

– центральною фігурою процесу навчання є і залишається викладач, однак він має визначити дидактичну роль і місце комп'ютера в навчальному процесі;

– головним завданням застосування будь-яких нових технологій, зокрема і інформаційних, є надання викладачеві й студентів права вільного вибору форм й методів роботи, полегшення процесу передачі знань, формування вмій і навичок;

– комп'ютер доповнює, а не замінює традиційні навчальні посібники [10].

Варто зазначити, що численні дослідження проблеми використання інформаційних технологій як засобу отримання студентами знань із різних предметів переконують у тому, що принципи побудови та створення інформаційних програм повинні відповідати вимогам, що висуваються до методичних посібників узагалі, і відповідати загальнодидактичним принципам навчання: науковість, доступність, систематичність, зв'язок із практикою, свідомість і активність студентів, наочність, міцність засвоєння, індивідуалізація навчання.

Чинні сучасні програми є певною мірою не досконалими, оскільки кожен викладач сам розробляє і застосовує комп'ютерно орієнтовані дидактичні матеріали. Це дозволяє нам виділити першу педагогічну умову застосування інформаційних технологій у навчальному процесі – розробка й апробація комп'ютерних навчальних програм з певної дисципліни.

Для реалізації цієї умови ми пропонуємо таку схему створення педагогічних програмних засобів (ППЗ):

– визначення тематичного спрямування ПП, узгодження його з чинною навчальною програмою;

– змістовне наповнення ППЗ;

– визначення структурної побудови ППЗ;

– опрацювання інформаційного наповнення, подання його в електронному вигляді;

– розробка покадрового сценарію;

– комп'ютерна реалізація сценарію;

– контрольний перегляд та доопрацювання створеного ППЗ.

Проведений нами теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити поняття «педагогічні умови», а також довести, що функціонування процесу навчання за профілем «Автосправа» із застосуванням інформаційних технологій буде більш ефективним за таких педагогічних умов:

- розробка й апробація комп'ютерних навчальних програм з певної дисципліни;
- урахування рівня відповідності програмного забезпечення (ППЗ) загальнодидактичним вимогам і вимогам методики навчання конкретної навчальної дисципліни;
- урахування дидактичних можливостей інформаційних технологій як засобу активізації навчально-пізнавального процесу;
- різноманітність інформаційних засобів;
- спеціальна підготовка викладача до застосування інформаційних технологій.

На нашу думку, широке впровадження у навчальний процес вищого педагогічного закладу інформаційних технологій ефективно сприяє професійній підготовці майбутнього вчителя, підвищенню рівня його компетентності, конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Саме тому наші подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на пошук найбільш продуктивного інформаційного обслуговування потреб людини в навчально-педагогічному процесі. Успішне розв'язання цієї проблеми можливе шляхом розробки та впровадження електронних підручників із мультимедійною складовою.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже,

Література:

1. Гевал П. А. Загальні принципи використання комп'ютера на уроках різних типів / П. А. Гевал // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 3. – С. 31-34.
2. Грітченко А. Г. Методичні аспекти підготовки вчителя до навчання учнів системі знань сучасного аграрного виробництва / А. Г. Грітченко // Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 119. – С. 12-17.
3. Гур'янова О. Зростання вимог до фахової підготовки вчителів технологій та проблема їх забезпечення / Оксана Гур'янова // Наукові записки: Педагогічні науки. – Кіровоград, 2009. – Вип. 87. – С. 68-72.
4. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». – К. : І.С.Д., 1994. – 61 с.
5. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002. – 2 квітня. – С. 2-6.
6. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія» // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 1.
7. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; Под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
8. Філософський енциклопедичний словник / [голов. ред. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
9. Хищенко О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів технологій / Олег Хищенко // Технологічна освіта: досвід, перспективи, проблеми. – 2010. – № 6. – С. 67-74.
10. Худобець О. А. Проблеми та перспективи створення науково-навчальних програм нового рівня / О. А. Худобець // Історія в середніх і вищих навчальних закладах України : Науково-методичний журнал. – 2005. – № 1. – С. 53-55.

УДК 378.147+372.881.1

М.М. Федина, м. Дрогобич, Україна / M. Fedyna, Drohobych, Ukraine
e-mail: fedynam88@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НАФТОГАЗОВОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. У статті розглядаються актуальні питання, пов'язані із впровадженням та використанням сучасних інноваційних методів і засобів навчання, спрямованих на розвиток і вдосконалення професійної іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців нафтогазового профілю. Головним чином висвітлено важливість використання методу проектів та кейс-методу у процесі викладання англійської мови професійного спрямування. Спираючись на дослідження наукової літератури та власні спостереження й досвід, здійснено аналіз застосування інноваційних засобів навчання, які підвищують якість вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах. Розглянуто роль і значення застосування комп'ютерних програм і технологій, а також обґрунтовано ефективність і доцільність впровадження їх у навчальний процес та практичну реалізацію на заняттях з іноземної мови професійного спрямування, адже вони можуть значно збільшити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, підвищити активність студентів і рівень їхніх знань. Можна зробити висновок, що використання мережі Інтернет, а головним чином веб-сайту YouTube сприяє розвитку у студентів навичок спілкування англійською мовою за тематикою майбутньої професії, аудіювання, самостійної і групової роботи над навчальним матеріалом та з першоджерелами, допомагає студентам презентувати відео проекти, тощо. Отже, використовуючи новітні методи і засоби навчання, викладач під час навчального процесу поєднує як комунікативні, так і пізнавальні цілі, що є надзвичайно актуальними.

Ключові слова: інноваційний, компетентність, засіб навчання, метод навчання, кейс-метод, Інтернет, мультимедіа, комп'ютерні програми.

Innovative methods and means of formation of professional foreign language communicative competence of future oil and gas experts

Annotation. The article deals with topical issues related to the implementation and application of modern innovative methods and means of teaching the aim of which is to develop and improve professional foreign communicative competence of future specialists of oil and gas industry. It is mainly highlighted the importance of the project method and case method in teaching professional English. Based on the study of scientific literature and own observation and experience, it is done the analysis of the use of innovative means of teaching that improve the quality of a foreign language learning in higher educational institutions. The role and importance of computer programs and technology is analysed in the article and the effectiveness and expediency of implementing them in the learning process and practical implementation at the English lesson is proved, because they can significantly increase students' motivation to learn foreign languages and increase the activity of students and their level of knowledge. It can be concluded that the use of the Internet and especially YouTube website promotes the students' communication skills of the English language on the subject of future profession, listening, independent and group work on the study material and primary sources, helps students to present video projects, and so on. Thus, while using the latest methods and means of teaching, teacher combines in the learning process both the communicative and educational goals, which are extremely important.

Keywords: innovative, competence, means of teaching, teaching method, case method, the Internet, multimedia, computer programs.

Постановка проблеми. Зміни у суспільному та економічному житті України визначили такі вимоги до фахівця нафтогазового профілю, де іншомовна компетентність займає надзвичайно важливе місце на сучасному ринку праці. Володіння іноземною мовою допомагає фахівцю швидше адаптуватися в сучасному професійному світі і більш успішно здійснювати свої професійні функції. Нині широко використовуються інноваційні методи і засоби навчання, які є дієвими в процесі опанування сучасними іноземними мовними реаліями та підвищують ефективність навчання і якість знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні багато науковців, методистів займаються проблемами вивчення іноземної мови спеціалістами технічного напрямку та розробленням методик серед яких О. Тарнопольський, І. Гришина, Г. Ємельянова,

І. Озарко, Н. Соломчак та ін. Питанням використання новітніх технологій у навчанні англійської мови присвячені роботи як зарубіжних (С. Термінасова, Є. Полат, С. Тітова, Дж. Шейлз та ін.), так і вітчизняних дослідників (О. Жолдак, А. Скрипченко, В. Тавро та ін.).

Мета цієї статті – розкрити особливості використання інноваційних методів і засобів навчання та охарактеризувати їх вплив на формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців нафтогазового профілю.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення використання інноваційних методів і засобів навчання – одна з у мов успішного вивчення іноземної мови. Тому викладач повинен не лише мати ґрунтовну фахову підготовку та володіти сучасною комунікативною методикою, а й використовувати

інноваційні методи і засоби на всіх етапах навчання. Цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь і навичок передбачає використання певних прийомів, способів, які у своїй сукупності утворюють метод навчання.

Метод навчання – спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання [1, с. 129].

Невід'ємним компонентом навчального процесу є засоби навчання, які суттєво впливають на якість знань студентів та їхнє професійне становлення. Нині використовують наступні засоби навчання іноземних мов: навчально-методичний комплекс (НМК) з іноземних мов, технічні засоби навчання, комп'ютерні технології. Отже, засіб навчання – знаряддя і матеріали навчального процесу, які допомагають викладачу організувати ефективне навчання іноземної мови, а студентам – ефективно оволодіти нею.

Для студентів навчальних закладів нафтогазового профілю зміст іншомовного навчання повинен бути оптимізованим з точки зору рівня професіоналізації, тобто тематично профорієнтаційним. Формування іншомовної компетентності, яке передбачає сумісність іншомовних навичок з предметним змістом під час виконання професійних завдань, вбачається як підхід, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у навчальному плані змістовно буде спрямовано на досягнення цієї мети [5]. Іншомовна підготовка у навчальному закладі нафтогазового профілю розуміється як навчання міжкультурної комунікації, нерозривно пов'язане з використанням сучасних інтерактивних методів. Сьогодні основним завданням професійного іншомовного комунікативного навчання є навчання професійно-орієнтованого спілкування. Отже, необхідно знайти універсальні методи, які дозволять досягти більш високого рівня підготовки фахівців шляхом інтеграції мовної та професійної сфер.

Сьогодні надзвичайно дієвим методом навчання іноземних мов є метод проектів, який дозволяє вирішити ту чи іншу проблему в процесі виконання самостійних пізнавальних дій та провести їх презентацію у вигляді конкретного результату діяльності. Метод проектів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість студентів проявляти самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Метод проектів дозволяє студентам проявити самостійність у виборі джерел інформації, способі її викладу і презентації. Проектна методика дозволяє вести індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший інтерес у кожного учасника проекту. Часто студенти звертаються до додаткових джерел інформації, аналізують, порівнюють, залишаючи

найважливіше й найцікавіше. До цієї роботи охоче залучаються навіть пасивні студенти із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння іноземною мовою. У всіх додаються ентузіазм, емоційне піднесення, впевненість у власних знаннях [7]. Цей метод допомагає реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови, зокрема, у вищому технічному навчальному закладі – формувати у студентів професійну іншомовну комунікативну компетенцію, сприяючи розвитку практичних навичок і вмінь, розширенню професійної та культурної освіти. Вони мобілізують їхню увагу і пам'ять, а також мають величезне виховне значення, привчаючи їх до корисної діяльності, розвиваючи почуття відповідальності, командної роботи і привчаючи до самостійності та організованості [4, с. 44].

З метою формування професійної комунікативної компетентності студентів доречно, також, організувати дискусії, створювати проблемні ситуації, проводити письмові роботи у формі дискурсивного есе, звертатися до технологій колективно-групового (кооперативного) навчання, використовувати метод «мозковий шторм (brain storm)», внутрішні / зовнішні кола (inside/outside circles), обмін думками (think-pair-share), парні інтерв'ю (pair-interviews), ситуативне мовлення (імітаційні та рольові ігри).

Кейс-метод (від англ. case study – вивчення ситуації) відомий у національній освіті як метод ситуативного навчання на конкретних прикладах. Кейс-метод дозволяє наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності. Його використання сприяє інтелектуальному, моральному та мотиваційно-вольовому розвитку студентів, формуванню діалектичного мислення, становленню наукового світогляду, а також розвиває в них такі кваліфікаційні характеристики, як здатність до аналізу технічних проблем різного рівня складності, уміння їх чітко формулювати та прогнозувати шляхи вирішення, відстоювати власну позицію, дискутувати та оцінювати різноманітну інформацію [3, с. 10]. Він сприяє розвитку винахідливості, розвиває навички спілкування іноземною мовою за професійним спрямуванням. Це дозволяє поєднати два аспекти навчання: професійну підготовку та розвиток іншомовної компетенції. Ураховуючи особливості визначення кейс-методу, а також особливості професійної підготовки студентів у технічному ВНЗ, кейс-метод – це опис конкретної ситуації іноземною мовою, який пов'язаний із професійною підготовкою майбутніх фахівців нафтогазового профілю.

Кейс-метод використовується як певний педагогічний інструмент, що допомагає студентам краще зрозуміти тему, розвинути уяву, підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, а також професійної підготовки. Застосування кейс-методу на заняттях з іноземної мови за професійним

спрямуванням у процесі навчання студентів нафтогазового профілю дозволяє поєднати набуті теоретичні (лінгвістичні) знання з їх практичною реалізацією у формі професійних навичок й умінь. При використанні цього методу необхідно пам'ятати, що події, які відбуваються у кейсі, повинні бути пов'язаними із професійною (технічною) підготовкою студентів, щоб торкалися того, що знайоме студентам і бути актуальними відповідно до часу

Професійно-орієнтовані практичні завдання для майбутніх фахівців нафтогазового профілю можуть бути такі: у якому місці – А чи Б доцільніше розробити дане родовище; чи є це чи інше місце перспективним; де краще прокласти газо- чи нафтопровід. Серед основних типів кейсів – кейс-випадок, кейс-вправа і кейс-ситуація доцільно використовувати кейс-вправу або кейс-ситуацію. Кейс-вправа надасть студенту можливість застосувати на практиці здобуті практичні навички професійної та іншомовної компетенції. Кейс-ситуація дозволить студенту проаналізувати подану ситуацію. Використання кейс-методу на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням буде успішним у поєднанні з іншими методами навчання, зважаючи на практичний характер занять; враховуючи особливості професійної підготовки студентів, а також їх рівень володіння іноземною мовою.

Сучасні засоби навчання є ефективним інструментом, який полегшує студентам засвоєння знань, робить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним [10].

Нині на допомогу педагогу прийшли супутникове телебачення, Інтернет, комп'ютерні програми і відео. Студенти дивляться відео не лише на комп'ютерах, але й на мобільних телефонах, планшетах тощо. Вони можуть робити це, ідучи на заняття, під час подорожі та на відпочинку. Студенти мають можливість не тільки чути мову, яку вони вивчають, але й бачити людей, що говорять цією мовою, сприймати реалії їхнього життя, побуту та професійної діяльності. При цьому вони мимовільно запам'ятовують багато нових слів. Студент, так само як і викладач, отримує доступ до міжнародних інформаційних центрів, бібліотек різних університетів, банків наукової, навчальної і програмної інформації, розміщених у різних країнах. Усе це є особливо важливим для студентів, які займаються науковими дослідженнями. За допомогою електронної пошти e-mail існує значна кількість спільних проектів між студентами різних закладів освіти в усьому світі [2, с. 150].

Сьогодні, щоб студенти змогли орієнтуватися у великому обсязі інформації різного змісту й різної якості та якомога продуктивніше використовували її для своїх освітніх і професійних потреб, виникла потреба в розробці спеціальних навчальних інтернет-ресурсів, що мають навчати студентів працювати з ресурсами Всесвітньої мережі. До таких ресурсів відносять хот-лист, мультимедіаскрепбук, трежа хант,

сабдъектсемпла, веб-квест. їх створюють винятково з навчальними цілями. Вони можуть бути розроблені з різних предметів, зокрема з іноземної мови.

1. Хот-лист (hotlist) – список посилань на текстові інтернет-ресурси.

2. Мультимедіаскрепбук (multimediascrapbook) – список посилань на текстові, графічні, аудіо- та відео-інтернет-ресурси.

3. Трежа хант (treasurehunt) – посилання на різноманітні сайти теми, що вивчається; запитання до кожного розділу; загальне запитання на цілісне розуміння теми.

4. Сабдъектсемпла (subjectsampler) – посилання на текстові та мультимедійні матеріали мережі Інтернет; запитання до кожного розділу; аргументація власної думки з дискусійного питання, що вивчається.

5. Веб-квест (webquest) – посилання на текстові й мультимедійні матеріали мережі Інтернет; запитання до кожного розділу; аргументація власної думки щодо дискусійного питання, що вивчається; загальне запитання дискусійного характеру (9).

Мультимедіа (лат. Multum + Medium) – комбінування різних форм представлення інформації на одному носіїві, наприклад текстової, звукової і графічної, або, останнім часом все частіше – анімації і відео. Мультимедійні презентації можуть бути показані через проектор, або ж на іншому локальному пристрої відтворення. Широкомовна трансляція презентації може бути як «живою», так і попередньо записаною. Варто відзначити, що Мультимедіа може бути або завантажена з інтернету на комп'ютер користувача й відтворена будь яким чином, або відтворена за допомогою технологій потокової передачі даних [12].

Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 відсотків [6].

На сьогоднішній день мультимедійні технології являють собою одне з напрямків інформаційних технологій, що найбільш динамічно розвиваються. Це, в першу чергу, пояснюється тим, що мультимедіа це взаємодія візуальних і аудіо ефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, вони об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні. Використання мультимедіа робить можливим представлення інформації не тільки в текстовому вигляді, а й супроводити її аудіо даними або відео кліпом. Для успішного впровадження мультимедійних технологій у

процес викладання іноземної мови у вищій школі вимагається наявність таких необхідних компонентів як програмні засоби (мультимедійні диски, презентації, відео-, аудіо-ролики, ресурси мережі Інтернет), а також обладнання (ПК, аудіо-, відео-апаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка).

Викладання іноземної мови саме професійної направленості являє собою вузькоспеціалізовану та професійно-спрямовану галузь викладання іноземної мови. Саме тут, дуже доцільним стає використання технологічних новинок у викладанні іноземної мови. Зараз стає можливим розробляти матеріал безпосередньо спрямований на предмет вивчення (професійне середовище), відкидаючи все зайве та непотрібне.

Останнім часом потужним джерелом інформації для вивчення англійської мови за професійним спрямуванням та її використання під час презентацій навчального матеріалу за допомогою мультимедійного проектора є веб-сайт YouTube. Як відомо, YouTube є одним із найпопулярніших серверів з обміну онлайн-відео. Він містить навчальні матеріали, які регулярно оновлюються й надаються безкоштовно і їх можна легко завантажити з Інтернету. Використання відео дає викладачу можливість зробити заняття цікавим та динамічним [8].

Ще однією з важливих причин використання YouTube-відео на заняттях англійської мови є те, що більшість студентів сьогодні проводять значну частину свого життя в Інтернеті. Вони використовують різні соціальні мережі для спілкування один з одним, надсилають листи електронною поштою, обмінюються фотографіями, здійснюють дослідження, висилають проектні роботи своїм викладачам і навіть беруть додаткові заняття через мережу. Важливою особливістю сайту є також пошукова система. Викладачеві достатньо просто надрукувати тему – і незабаром будь-який доступний матеріал буде знайдено для нього, що є надзвичайно важливим під час формування професійної іншомовної

комунікативної компетентності майбутніх фахівців нафтогазового профілю. Сайт надає можливість підшукати та вдало використати на занятті фільми на різні теми, наприклад, про сучасні методи буріння, сучасне бурове обладнання, сучасне картування тощо [11].

Переваги використання матеріалів сайту YouTube на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням: тривалість відео(довжину відео зазначено на веб-сайті, тому викладач може легко спланувати заняття з урахуванням необхідного часу на перегляд матеріалу); доступність записів (записи, розміщені в Інтернеті, доступні не лише для викладача, але й для студентів); надійність інтернет записів(більше не потрібно турбуватися про довговічність і якість записів, адже інтернет-записи не можна пошкодити, їх якість не змінюється з часом);візуальний елемент стимулює роботу студентів, надає заняттю додаткового емоційного забарвлення, є джерелом тем для обговорення.

Висновки. Отже, використання сучасних методів навчання значно підвищують і оптимізують активність й продуктивність студентів у процесі вивчення іноземної мови. Вони допомагають викладачу ефективно вирішувати практичні, загальноосвітні та розвиваючі завдання, створювати, викликати та підтримувати мотивацію. Інтернет і комп'ютерні технології стали невід'ємною складовою не тільки повсякденного життя, а й освітнього процесу. Упровадження в систему освіти інноваційних засобів і методів навчання охопили як гуманітарні, так і технічні дисципліни. Технологічні новинки допомагають активізувати самомотивацію студентів, їх креативне мислення, самостійність і прагнення до всебічного отримання та засвоєння інформації, стимулювати допитливість та інтерес. У час всебічного поширення глобальної комп'ютерної мережі Інтернет стає зрозумілою актуальність використання мультимедійних технологій в освітньому процесі на сучасному етапі.

Література:

1. Фіцула М.М. Педагогіка. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.
2. Кужель О.М. Використання персонального комп'ютера у вивченні іноземних мов / О.М. Кужель // Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України: Науково-методичний збірник, вип. 8. – Одеса: Друк, 2010. – 242 с.
3. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : [навч.-метод. посібник для студентів та магістрантів вищої школи]. – Львів : Видавничий центр ім. І. Франка, 2003. – 55 с.
4. Тесліна О.В. Проектні форми роботи на занятті з англійської мови / О.В. Тесліна. – К.: Іноземні мови № 3, 2010.
5. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів внз нефілологічних спеціальностей [Електронний ресурс] / Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012.
6. Куниця Л.І., Шапран Л.В. Викладання іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах засобами мультимедійних технологій / Л.І.Куниця, Л.В. Шапран // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/>
7. Куріч М.А. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови / М.А. Куріч // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/>
8. Dispelling Five Myths, pdf http://www.waldenu.edu/Documents/Full_
9. Internet World Stats. Електронний ресурс <http://www.internetworldstats.com/>
10. To learn more about the intersection of technology and 21st century skills, www.common sense media.org
11. YouTube in English Lessons http://is.muni.cz/th/152653/pdf m/Diplomova_prace.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА В ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. В статті проаналізовано особливості застосування засобів мультимедіа в процесі технологічної підготовки. Визначено, що навчання з використанням комп'ютера як засобу набуття, засвоєння, закріплення знань, розвитку мислення і контролю за цими процесами об'єднує різні технології: від найпростіших програм для закріплення навичок до інтелектуальних навчальних систем, що здійснюють рефлексивне управління навчанням, ведуть діалог із студентом, мовою, близькою до природної, і в міру нагромадження досвіду навчання удосконалюють стратегію розв'язання навчальних завдань.

Обґрунтовано необхідність застосування засобів мультимедіа в процесі технологічної освіти. Оскільки сучасний навчальний заклад має не лише сформувати в студентів певний набір компетенцій, а й сформувати потяг до самоосвіти, реалізації своїх здібностей. Необхідною умовою розвитку цих процесів є активізація навчально-пізнавальної діяльності. Важлива роль у розв'язанні цього завдання відводиться засобам мультимедіа, що створюють значні можливості активізації навчальної діяльності. Широке застосування мультимедіа в процесі технологічної підготовки дає можливість реалізувати принцип «навчання із захопленням», тоді технічні дисципліни будуть мати рівні шанси стати улюбленими для студентів.

Ключові слова: засоби мультимедіа, технології, технологічна підготовка, студенти, викладачі.

Features of the application of multimedia technology in the preparation

Annotation. In the article the features of application of multimedia technology in the process of preparation. Education using computer as a means of gaining, mastering, solidifying knowledge, the development of thinking and control of these processes brings together a variety of technologies: from simple programs to reinforce skills to intelligent tutoring systems that provide reflexive training management, conduct dialogue with student, language, close to natural, and upon the accumulation of experience, improve the strategy of solving educational assignments.

All the above mentioned proves the need of multimedia in the process of technological education. A modern education institution has to form in students mind not only a certain set of competencies but also a desire for self-education, realization of their abilities. A necessary condition for the development of these processes is to promote teaching and learning activities. The multimedia plays an important role in solving this problem, creating the significant opportunities to enhance educational activities. Widespread use of multimedia in the process of preparation makes it possible to implement the principle of «learning with enthusiasm» and then technical disciplines will have an equal chance to be favorite for students.

Keywords: multimedia, technology, technological training, students, teachers.

Постановка проблеми. Невпинний процес інформатизації освіти, постійно зростаючий рівень оснащення навчальних закладів із однієї боку, та відсутність методик використання комп'ютерів для технологічної підготовки з іншого, потребують розв'язання питання розробки педагогічних умов використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) навчання, і зокрема, мультимедійних засобів.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблеми застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі вивчали В. Биков, І. Богданова, М. Жалдак, В. Кухаренко, В. Монахов, Н. Морзе, Е. Сарафанюк, О. Спирін, В. Солдаткін, І. Теплицький та ін. Питанням експериментальної перевірки застосування засобів мультимедіа присвячені роботи вчених: І. Іголкіна, Ю. Іжванова О. Лозицького, С. Полякова, Б. Позднеева, І. Роберт, Ю. Сергєєва.

З метою якісної підготовки фахівців особливої уваги потребує розгляд розроблення та впровадження в освітній процес електронних матеріалів, що створені у вигляді динамічних анімацій, моделей, їхнє узгодження з традиційними технологіями та методами навчання.

Мета статті полягає в розгляді особливостей застосування засобів мультимедіа в процесі технологічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання будь-якої проблеми потребує розкриття сутності її вихідних дефініцій. Виходячи з предмету нашого дослідження, такими дефініціями є поняття «технології», «мультимедіа», «мультимедійна технологія навчання», «засоби мультимедіа».

Проаналізуємо етимологію поняття «Технології». В сучасних словниках «Технології» визначається як: від грецької technē – мистецтво, майстерність + Logos – наука, поняття – сукупність способів обробки в процесі виробництва та їх науковий опис (Шкільний словник іноземних слів, 1990); (техно... і ... логія) – сукупність способів переробки інформації, виготовлення виробів і процеси, що супроводять ці види робіт (Словник іншомовних слів, 1974); сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогонебудь. Навчальний предмет, що викладає ці знання відомості. Або сукупність способів обробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо (Великий тлумачний словник сучасної

української мови, 2001).

На основі аналізу даних визначень можна виділити головні слова, що характеризують «технологію», – виробництво, майстерність, наука. Отже технологія одночасно поєднує в собі поняття про знання («наука»), уміння («майстерність») і діяльність («виробництво»). Таким чином термін «технології» відображає зближення і поєднання науки і техніки.

З розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації навчання «технологія навчання» стала усвідомлюватись, як система засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом, що включає цілісний процес постановки цілей, постійне оновлення змісту навчання, тестування альтернативних стратегій і навчальних матеріалів.

Аналіз поняття «мультимедіа» показав, що такий поширений і часто вживаний сьогодні термін «мультимедіа» спочатку був двома окремими словами: «multi» та «media». «Multi», в перекладі з латинської, означає «багато», «більше ніж один». Спочатку це була комбінована форма для таких складених слів як мультимільйонер та мультиплікатор. В свою чергу – «media» перекладається як «засоби комунікації» і дуже довго асоціювалося з масмедіа тобто масовими засобами комунікації, а саме газетами, журналами, радіо, телебаченням тощо.

Термін «мультимедіа», як одне слово виникло у 80-ті роки ХХ сторіччя і мало значення «декілька засобів комунікацій» [4, с. 180]. З розвитком комп'ютерних технологій, ІТ-фахівці почали використовувати цей термін для визначення комп'ютерних програм та продуктів, що містять звук, графічне зображення, відео і текст. В сучасних словниках «мультимедіа» визначається як: 1) термін для позначення різних засобів комунікації, що поєднують декілька медіа (В. Сауне). В. Сауне наводить синоніми мультимедіа: *intermedia* – художні засоби, що містять різноманітні засоби мистецтва і науки, наприклад, фільми, танці, комп'ютерну графіку, нерухомі зображення; а також *mixed media* – використання декількох видів комунікаційної різноманітності одночасно з презентацією; 2) термін для визначення комп'ютерної технології, що дозволяє гнучко керувати потоками різної інформації – текстами, графічними зображеннями, музикою, відео зображеннями (D. Kindersley). На нашу думку це дуже вдале тлумачення для визначення комп'ютерних технологій, але з початком використання мультимедіа в освіті, цей термін одержав дещо інше значення; 3) це застосування в навчальному процесі різних засобів комунікації, в тому числі підручників, телебачення та радіо (П. Коллін) [2, с. 121].

Нині особливо актуальним є питання застосування мультимедійних засобів навчання в освіті. Л. Прессман зазначає, що «... процес навчання розглядається як діалектична цілісність, що включає складні та суперечливі структурні підрозділи (ланки). Розвиток процесу навчання здійснюється в результаті

подолання властивих йому протиріч. У ході подолання цих протиріч визначну роль відіграють засоби навчання» [3, с. 26].

І. Богданов, О. Сергеев під засобами інформаційних технологій розуміють «програмно-апаратні засоби й обладнання, що функціонують на базі мікропроцесорної, обчислювальної техніки, а також сучасних засобів і систем інформаційного обміну, що забезпечує операції щодо збору, продуціювання, накопичення, зберігання, обробки, передачі інформації» [4, с. 285].

Таким чином, якщо узагальнити і скомбінувати різні і в той же час вірні визначення, *мультимедійними засобами слід вважати сукупність різних технологій навчання, а саме текстів, графічних зображень, музики і відео, програмно-апаратних засобів й обладнання у процесі використання яких здобуваються знання та вдосконалюються уміння та навички студентів.*

Вивчення літератури підтвердило, що використання засобів мультимедіа породжує багато суперечностей, значущих з погляду психології та педагогіки. Однією з таких суперечностей є психологія спілкування викладачів та студентів із мультимедійними ресурсами і комп'ютерною технікою.

При цьому умовами, що забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності та розвиток професійних інтересів студентів у процесі вивчення технологій є: використання інноваційних методик навчання; створення спеціального навчального середовища для формування потреби і пізнавального інтересу до використання ІКТ; вирішення професійно-орієнтованих задач із використанням засобів мультимедіа.

Систематичне використання засобів мультимедіа забезпечує: підвищення якісного рівня використання наочності; установлення міждисциплінарних зв'язків; організацію проектної діяльності студентів зі створенням навчальних програм під керівництвом викладачів; логічну побудову навчального матеріалу, що позитивно позначається на рівні знань студентів; підвищення мотивації навчання; зміну відношення до комп'ютера. Студенти починають сприймати його як універсальний інструмент для роботи в будь-якій галузі діяльності.

Також потрібно зазначити, що суттєво може відрізнитися методика застосування засобів мультимедіа на різних етапах заняття.

Етап повторення та узагальнення навчального матеріалу досить складний, як за методикою проведення, так і за можливостями активізації роботи студентів. Вони зустрічаються з уже відомими подіями та явищами, науковими фактами, а тому постає завдання знайти такі методичні прийоми та засоби, що б допомогли не тільки відтворити набуті знання, а й систематизувати та узагальнити, доповнити та поглибити їх. Важливість застосування

мультимедійних засобів навчання на даних етапах полягає в тому, що вони вносять в заняття «цікаву новизну», що за своїм змістом і формою викладу дає можливість відтворити в короткий проміжок часу значний за обсягом матеріал, а також по-новому його зрозуміти, викликати в студентів нові образи, уточнити нечітко сформовані поняття, поглибити набуті знання.

Важливою є думка О. Пінчук [5], яка зазначає, що використання засобів мультимедіа під час повторення та узагальнення навчального матеріалу може бути розраховане на проведення самостійної роботи, порівняння, розв'язання певних пізнавальних завдань, на основі яких студенти повинні краще з'ясувати суть явищ та процесів, важливість подій, зробити певні висновки й узагальнення. Застосована в усіх випадках інформація за своїм дидактичним призначенням у цьому випадку виступає як матеріал для самостійної роботи.

Дидактична роль мультимедійних засобів у процесі повторення та узагальнення відрізняється від їх використання на етапі пояснення. Ця відмінність полягає в тому, що повторення може охоплювати матеріал декількох тем і використовуватися вже не як джерело знань, а як основна або додаткова ілюстрація чи засіб відтворення та систематизації вже здобутих знань.

Методика роботи з мультимедійною програмою залежить від того, чи вона уже відома студентам, чи вперше вони ознайомлюються з цим засобом навчання. При постійному використанні програма допомагає не лише відтворити навчальний матеріал, а й систематизувати його, поглибити та узагальнити. Якщо ж засоби мультимедіа попередньо не використовувалися, їх дидактичне призначення дещо змінюється: вони не тільки відтворюють відомий матеріал, але й подають його в новому висвітленні, доповнюють новими фактами, допомагають узагальнити та систематизувати знання.

Зазначимо, що на заняттях можуть бути використані з великою ефективністю не лише мультимедійна навчальна програма повністю, але й окремі фрагменти, якщо потрібно змодельовати складний процес або явище, що студенти недостатньо засвоїли. Разом з тим окремі мультимедійні програми можуть бути успішно використані під час повторення з метою узагальнення та систематизації значного за обсягом матеріалу, тем, що вивчалися на інших дисциплінах. Відповідно до різноманітних навчальних завдань, змісту та мети повторення мультимедійні засоби можуть бути використані, як під час пояснення з елементами поточного повторення, так і під час окремих занять як наочність, посібник до самостійної роботи або ілюстрація до повторення чи як засіб повторення, узагальнення та систематизації знань. Відповідно до цього змінюється місце мультимедійної інформації та методичні прийоми її застосування.

Отже, використання мультимедійних технологій може здійснюватися різними способами, відповідно

до потреб конкретного типу заняття, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм. Ці потреби можна класифікувати за такими критеріями: використання як у фронтальній, так і в груповій роботі; переважно фронтальні форми роботи; використання електронних підручників тільки як засобу самонавчання; використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації) з електронних засобів навчального призначення, дистанційних курсів, певних матеріалів мережі Інтернет); створення власних уроків через інтеграцію різних об'єктів в один формат – презентації, проекти, web-сторінки. Необхідний матеріал викладач має підбирати не тільки з друкованого підручника та електронних засобів навчального призначення, а й використовувати інші джерела інформації, у тому числі можливості мережі Інтернет.

Проведений аналіз педагогічної, психологічної та технічної літератури дозволив нам виділити критерії, показники ефективності та переваги застосування засобів мультимедіа в процесі технологічної підготовки студентів відповідно до етапів роботи, що визначаються ступенем самостійності засвоєння знань, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери естетичного задоволення від сприйняття інформації, самого процесу розумової діяльності:

Етап роботи: Подання навчальної інформації.

Критерії ефективності: Можливість значно розширити представлення інформації (колір, графіка, мультимедіа, звук, відео). Чіткість інформації.

Показники ефективності та переваги: Моделювання і прогнозування дозволяє відтворювати реальну обстановку. За своїми візуальними можливостями комп'ютер перевершує кіно і телебачення.

Етап роботи: Посилення мотивації навчання.

Критерії ефективності: Диференціація навчальних завдань за рівнем складності. Забезпечення індивідуалізації навчання.

Показники ефективності та переваги: Можливість із тим або іншим ступенем участі вирішити поставлені задачі; розглянути різні варіанти та запропонувати нетрадиційні розв'язки; виявити оригінальність, задавати будь-які питання і запропонувати будь-яке рішення без ризику одержати за це низький бал; що сприяє формуванню позитивного відношення до навчання.

Етап роботи: Пояснення нового матеріалу.

Критерії ефективності: Забезпечення активного включення студентів до освітнього процесу.

Показники ефективності та переваги: В процесі пояснення навіть у досвідченого викладача рівень сприйняття студентами нового матеріалу різний: одні щось не зрозуміли; іншим це уже відомо; треті в цей момент просто відвернулися, думаючи про щось своє. Найчастіше освітній процес будується в розрахунок на середнього студента. Використання

засобів мультимедіа дозволяє істотно змінити способи управління навчальною діяльністю, наприклад, занурюючи студентів у визначену ігрову ситуацію; також вони самі можуть обирати кращу форму допомоги (наприклад, демонстрація способу рішення з докладними коментарями або вказівка на принцип рішення), спосіб викладу.

Етап роботи: Розв'язання навчальних завдань.

Критерії ефективності: Забезпечення та значне розширення варіативності навчальних завдань.

Показники ефективності та переваги: Застосування засобів мультимедіа дозволяє успішно застосовувати задачі на: моделювання та імітування різноманітних ситуацій, на пошук і усунення проблем, аналіз різних способів їхнього розв'язання. Розширюється також коло завдань на планування, оскільки мультимедійна програма дозволяє оцінити оптимальність будь-якого рішення, у тому числі і несподіваного, ефективність обраної стратегії, може здійснювати постійний контроль за правильністю розв'язання. Важливим є те, що студент може «зануритися» у конкретну виробничу ситуацію, стаючи «учасником» подій.

Етап роботи: Управління та контроль за якістю освіти.

Критерії ефективності: Якість освітнього процесу.

Показники ефективності та переваги: Мультимедійні засоби дозволяють якісно змінити контроль за діяльністю студентів, забезпечуючи при цьому гнучкість управління освітнім процесом. Однією з основних проблем традиційних форм навчання є неможливість постійного загального контролю за навчальною діяльністю. Вчасно не виправлені помилки закріплюють неправильні уявлення з галузі знань. Комп'ютер дає можливість перевірити всі відповіді, а в багатьох випадках він не тільки фіксує помилку, але й досить точно визначає її характер, що допомагає вчасно усунути причину, що зумовила її появу.

Має принципове значення те, що в сучасних мультимедійних навчальних системах студент сам формулює, якого роду допомоги при розв'язанні навчальних завдань він потребує. Жоден із раніше відомих засобів навчання на це не був розрахований. Найбільш доскональні інтелектуальні навчальні системи в міру нагромадження даних із інтерактивного діалогу зі студентами можуть значно вдосконалювати стратегію навчання, робити її більш ефективною. Вони дозволяють враховувати широкий діапазон їх

індивідуальних особливостей. Інтелектуальні мультимедійні навчальні системи можуть, розробивши динамічну модель конкретного студента, у якій враховані особливості його мислення і пам'яті, сприйняття і розуміння інформації, здійснювати контроль і керувати навчанням на підставі цієї моделі.

Етап роботи: Відображення результатів діяльності студентів.

Критерії ефективності: Одержання очікуваних результатів діяльності.

Показники ефективності та переваги: Комп'ютер сприяє формуванню в студентів рефлексії в своїй діяльності. Мультимедійні засоби дозволяють студентам наочно відобразити результат своїх дій. Винятковими можливостями в цьому відношенні володіють інтелектуальні навчальні системи, що повідомляють, не тільки про правильність рішення, але і про сильні та слабкі сторони обраних стратегій, наводячи при цьому найбільш характерні помилки.

Проте, застосовуючи в навчальному процесі ІКТ і засоби мультимедіа, не слід забувати, що «творчий» рівень інтерактивної взаємодії людини з комп'ютером визначається змістом і рівнем її інтелектуального розвитку. А це означає, що в основі взаємодії, що об'єднує людину і мультимедіа-ресурси повинна лежати система особистих знань.

Висновки. Проведений аналіз показав, що мультимедійні засоби навчання не є універсальними і мають низку як позитивних, так і негативних рис. Це підкреслює роль викладача в освітньому процесі. Засоби навчання лише допомагають йому урізноманітнити викладання, по різному організувати творчу роботу студентів, зробити заняття цікавим і пізнавальним, наприклад: при поясненні нового матеріалу застосовувати засоби візуалізації (демонстраційно-енциклопедичні програми; презентації, електронні-навчально-методичні комплекси тощо); проводити віртуальні лабораторні роботи з використанням мультимедійних програм; під час закріплення вивченого матеріалу проводити тренінги, он-лайн дискусії, веб-квести; застосовувати програми для контролю та перевірки (тестування з оцінюванням, контролюючі програми); організувати самостійну роботу студентів (навчальні програми типу енциклопедії, розвиваючі програми); частково відмовитися від урочної системи: проводити інтегровані уроки, ділові та рольові ігри, телеконференції; використовувати сучасні Інтернет-технології; тренувати конкретні здібності студентів (увага, пам'ять, мислення і т.п.).

Література:

1. Issing L. J. From instructional technology to multimedia didactics / L. J. Issing // Educational media international. — 1994. — Vol. 31. — № 3. — P. 171-182.
2. Collins Cobuild English Dictionary for Advanced Learners / [ed. director. P. Collin]. — P. Collin Publishing, 2001. — 1011 p.
3. Пресман Л. П. Методика применения технических средств обучения : экран.-звуовые средства / Пресман Л. П. — М. : Просвещение, 1988. — 191 с.

4. Богданов І. Т. Засоби інформаційних технологій, їх практичні можливості, дидактична доцільність використання й упровадження / І. Т. Богданов, О. В. Сергєєв // матеріали наук.-практ. конф. «Інформаційні технології в освіті». — Бердянськ : БДПІ. — 2001. — С. 284-289.

5. Пінчук О. П. Використання мультимедійних продуктів у системі загальної середньої освіти / О. П. Пінчук // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07popeso.htm>.

УДК 378: 372.461

Т.Р. Браніцька, м. Вінниця, Україна / T. Branitska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tatjana_rom@mail.ru

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті зроблено аналіз сучасних педагогічних методик та технологій формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій у ВНЗ. Розглянуті сучасні інноваційні, інтерактивні технології формування конфліктологічної культури студентів.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій у вищому навчальному закладі забезпечується технологіями особистісно орієнтованого навчання, проблемного навчання, моделювання майбутньої професійної діяльності, тренінговими технологіями, технологіями контекстного навчання, посткомунікативної рефлексії, інтерактивними технологіями, технологіями «кейс-методу», технологіями проблемного навчання та розвитку критичного мислення.

Використання педагогічних інноваційних, інтерактивних технологій дозволяє покращити якість конфліктологічної підготовки студентів, сприяє особистісному розвитку та формуванню їх конфліктологічної культури, а отже, і професійної підготовки.

Ключові слова: конфліктологічна культура, педагогічна технологія, інноваційні технології, інтерактивні форми навчання, фахівці соціономічних професій.

Technologies of conflictological culture formation with the future experts of socionomical shere in the educational process

Annotation. In this article the analysis of modern pedagogical procedures and technologies of formation of conflictological culture with the future experts of socionomical shere in high school is made. Modern innovative technologies of formation conflictological culture with students are considered.

Vocational training of the future experts socionomical shere in the higher educational institution is provided with technologies personally-oriented training, problem training, modelling of the future professional work, training technologies, technologies of contextual training, postcommunicative reflexion, interactive technologies, the discussion organisations, technology of «case-method», technology of development of critical thinking and problem training.

The use of innovative pedagogical technologies of formation conflictological cultures with students allows to improve their quality conflictological preparations and promotes development of their professional competence.

Keywords: conflictological culture, pedagogical technology, innovative technologies, experts of socionomical shere.

Постановка проблеми та її актуальність.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні потребує підвищення відповідальності навчальних закладів за формування особистості студента, його виховання та підготовку до реалій сьогодення, постійним складником якого є конфлікти. Тому удосконалення конфліктологічної підготовки у вищій школі є однією з актуальних проблем сучасних педагогічних досліджень. Це потребує суттєвих інноваційних кроків в інтенсивному впровадженні та використанні передових педагогічних технологій підготовки фахівців для різних галузей.

Специфіка соціономічних професій полягає в тому, що в них людина або спільність людей існує не як соціальне середовище, умова діяльності, а як об'єкт і предмет діяльності, в якій конфлікти неминучі. Тому виникає необхідність посилення психологічної, а отже,

і конфліктологічної складової в процесі професійного навчання фахівців соціономічних професій.

Володіння конфліктологічною культурою дозволить кожному фахівцю соціономічної сфери – педагогу, психологу, соціальному працівнику – передбачати появу конфліктних ситуацій, прогнозувати можливий хід конфліктного протистояння і поведінки учасників конфлікту, уміти впливати на опонентів і перебіг конфлікту, за необхідності – ефективно розв'язувати їх.

Стає актуальною проблема пошуку та застосування ефективних педагогічних технологій формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

На нашу думку, найбільш продуктивними та ефективними педагогічними технологіями формування конфліктологічної культури є інтерактивні

методи навчання, які дозволяють студенту активно і творчо користуватися знаннями у житті .

Метою статті є аналіз сучасних педагогічних методик та технологій формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій .

Аналіз досліджень і публікацій. Застосування педагогічних методик та технологій формування професійної компетентності фахівця у навчально-виховному процесі розглядаються в наукових роботах К. Абульханової-Славської, О. Бодальова, А. Деркач, Є. Зеєра, І. Зимней, Е. Клімова, Н. Левітова, В. Лозової, М. Микитюка, В. Семіченко та багатьох інших вчених. Питання конфліктологічної компетентності висвітлюються у роботах А. Анцупова, О. Бандурки, І. Ващенко, Н. Гришиної, М. Пірен, Н. Пов'якель, Н. Самсонової, Л. Петровської та інших.

Окремі компоненти конфліктологічної культури фахівця отримали обґрунтування у працях Г. Антонова, С. Гиренко, Є. Дурманенко, Н. Підбуцької, Н. Самсонової. Науковцями Б. Алишевим, Т. Чистяковою, Г. Болтуновою досліджено професійну конфліктологічну підготовку педагогів.

Виклад основного матеріалу. Сутність технології навчання полягає в побудові системи навчальних завдань і розробці алгоритму дії студента. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує існування таких словосполучень, як «педагогічна технологія», «навчальна технологія», «технологія навчання», «технологія виховання», «технологія розвитку особистості», «технологія особистісного впливу», «технологія творчої діяльності» тощо [7, с. 5].

Більшість дослідників розглядають поняття «технологія навчання» у психологічному і педагогічному аспекті, тобто як спосіб взаємодії суб'єктів. Так, Л. Байкова технологією вважає певну послідовність операцій, дій, спрямованих на досягнення навчально-виховної мети [2, с. 13]. В. Беспалько педагогічною технологією вважає систему, в якій послідовно втілюється на практиці заздалегідь спроектований навчально-виховний процес [3]. Н. Щуркова розглядає її як суму науково обґрунтованих заходів виховного впливу на людину чи групу людей, окрему галузь професійної підготовки фахівця, пов'язану з його творчістю і майстерністю [7].

Загальновідомо, що провідним елементом застосування будь-якої педагогічної техніки є педагогічна операція. Її результатом є цілеспрямовані зміни відносин між колективом і особою, що супроводжується вдосконаленням обох сторін, придбанням нового знання, розвитком здібностей, особистісним зростанням. Сукупність педагогічних операцій, які мають логічну послідовність, спрямовані на досягнення значущої педагогічної мети, складають зміст педагогічної технології.

С. Смірнов визначає три підходи до визначення технології навчання: технологія як приватна методика, спрямована на досягнення окремо поставленої мети (технологія організації індивідуальної, парної та

групової діяльності); технологія як педагогічна система в цілому; технологія як деякий алгоритм, оптимальний для досягнення конкретної мети.

Аналіз діяльності педагогів і практичних психологів показує, що професійні труднощі найчастіше пов'язані з технологічними аспектами практичної роботи, починаючи із загальної організації праці, шляхів і способів взаємодії з дорослими та дітьми і закінчуючи конкретними методиками, що використовуються в роботі з різними віковими групами. Тому дуже важливо у підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери зробити акцент на прикладному характері одержаних знань.

Студентам необхідно володіти технологією попередження конфліктів – сукупністю знань про способи, засоби, прийоми впливу на передконфліктну ситуацію, а також послідовністю дій опонентів і третіх осіб, у результаті яких розвивається протиріччя. Саме тому потрібно їх навчити вмінню своєчасно усвідомити, що спілкування стало передконфліктним, і зрозуміти необхідність повернення до нормального спілкування; виховувати терпимість до інакомислення; розвивати вміння розуміти партнера; навчити турбуватись про зниження ступеня своєї агресивності і тривожності; формувати вміння проявляти зацікавленість в партнері; здатність зберігати конструктивні способи взаємодії з оточуючими в складних ситуаціях, тобто конфліктостійкість; збереження почуття гумору.

Також викладачі навчають студентів способам і прийомам впливу на поведінку опонента, що полягають у наступному: не вимагати від оточуючих неможливого, враховувати їхню здатність до різних видів діяльності; не прагнути перевиховувати людину шляхом прямих впливів; вчасно інформувати оточуючих про обмеження своїх інтересів; не розширювати сферу протидії, не збільшувати кількості обговорюваних проблем; намагатися розташувати до себе партнера, хоча б іноді посміхатися; використовувати конструктивну критику.

До інтерактивних технологій формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій відносимо: особистісно орієнтоване навчання, проблемне навчання, моделювання майбутньої професійної діяльності, тренінгові технології, технології контекстного навчання, посткомунікативна рефлексія, занурення студентів у професійну діяльність, інтерактивні технології, технологія організації дискусії в конфлікті, технологія «кейс-методу», технологія розвитку критичного мислення та ін.

Погоджуємось з думкою С. Гіренко, що метою застосування інтерактивних технологій в навчальному процесі є формування конфліктологічної компетентності, відпрацювання різноманітних форм впливу на учасників конфлікту та його процес, оволодіння механізмами управління конфліктними станами та комунікаціями, прийняття конструктивних

рішень в ситуації конфлікту, корекція власного життєвого конфліктологічного досвіду [10].

Дослідження Б. Хасана та В. Серікова показали, що формування особистісного досвіду людини і формування її конфліктологічної компетентності взаємопов'язано. Подолання проблем у становленні особистісного досвіду і є оволодінням конфліктологічною компетентністю.

Специфіка особистісного досвіду, як компонента в змісті освіти, полягає в тому, що він одночасно має і змістовний і процесуальний аспекти.

Особистісний досвід людини-це особливе власне життя людини, ціннісна установка, що склалася у неї в процесі життя, її переживання, переосмислення того, що може бути пов'язане з виконуваною предметною діяльністю (розв'язання завдань, проблем, конфліктів, виконанням вправ, спілкуванням і т.п.). Особистісний досвід у загальному вигляді – це досвід осмисленої і рефлексованої поведінки у соціумі. Тому студентам необхідно розвивати свій рефлексивний потенціал, оволодівати навичками самоаналізу й цілісного аналізу ситуації спілкування, необхідно вчитись працювати в ситуації «тут і тепер», розвивати вміння займати партнерську позицію, здійснювати реальне управління груповим процесом.

Такі свої вміння та здібності студенти мають можливість розвивати на групових заняттях, особливо при застосуванні інтерактивних технологій навчання таких як: активне спілкування (діалог), систематичне обговорення та аналіз проблем, помилкових дій однієї групи, взаємний обмін позиціями та оцінками. Розвиток рефлексивних здібностей, здатності ставати на позицію іншого (розуміти мотивацію опонента), розвиток умінь групового співробітництва для досягнення спільної мети, формування цінності колективних зусиль для подолання конфлікту ефективно відбувається в процесі використання інтерактивних технологій навчання.

В рамках контекстного навчання (включення в навчальний процес конфліктних ситуацій, реально існуючих в професійному середовищі) на заняттях студентами розв'язуються різні ситуативні проблемні задачі й розробляються найбільш ефективні методи, прийоми, способи й форми вирішення конфліктів. Занурення студентів у професійну діяльність, ділові ігри та проблемні ситуації позитивно мотивують до навчальної діяльності, пробуджують інтерес до процесу пізнання конфліктів.

Технологія розвитку критичного мислення спрямована на формування у студентів вмінь досліджувати об'єкт та предмет конфлікту, конструктивно вирішувати суперечки, принципово ставлячись до проблеми, а не опонента, вмінь об'єктивно та аргументовано відстоювати власну точку зору в конфлікті.

В основі активного спілкування в процесі формування конфліктологічної культури студентів

лежить психологічний принцип єдності діяльності, свідомості та спілкування (О. Леонт'єв). Активна навчальна цілеспрямована взаємодія розвиває творчі здібності особистості, що є дуже важливим чинником розв'язання нестандартних конфліктних ситуацій [5].

Занурення студентів у професійну діяльність розкриває здібності та мислення, сприяє повнішому виразу особових якостей взаєморозуміння, стимулює пізнавальну активність студентів.

Однією з умов ефективності застосування інтерактивного навчання є організація групової роботи, оскільки інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на груповій взаємодії, співпраці, кооперації, коли навчальний процес відбувається у спільній груповій діяльності [4].

Л. Гейхман розглядає взаємодію як відносини між людьми, «коли вони в процесі вирішення спільних завдань, впливаючи один на одного, доповнюючи один одного, успішно розв'язують ці завдання». При цьому «відбуваються зміни в кожному із суб'єктів, і в тих об'єктах, на які спрямована взаємодія» [4, с. 136].

У процесі такої діяльності особистість не тільки краще пізнає себе, порівнюючи з іншими, а й опановує новий досвід діяльності та відносин. Тому така діяльність має будуватися на глибокому знанні педагогом психологічних основ групових процесів.

У межах «Тренінгу спілкування» у студентів розвивається власний стиль спілкування, формуються комунікативні навички, удосконалюється культура мовлення. Адже метою цього тренінгу є практичне ознайомлення студентів з психологічними особливостями спілкування, основними перешкодами в процесі спілкування, засобами та прийомами побудови ефективного спілкування.

Такий вид технології забезпечує розвиток у студентів вмінь: вести діалог; ставити запитання; аналізувати проблемні ситуації та розробляти план їх розв'язання; володіти культурою слухання та говоріння; моделювати ситуації та виробляти правильний стиль спілкування; виступати перед аудиторією; переконувати співрозмовника.

Тренінгова форма роботи дозволяє студентам не лише засвоїти ефективні технології (методи, техніки, навички, прийоми) вирішення конфліктних ситуацій, але й визначити певні індивідуально-психологічні особливості особистості, що впливають на зниження ефективності поведінки у конфліктних ситуаціях і внести корективи в свою поведінку.

Тренінг, як вид технології формування конфліктологічної культури майбутнього фахівця соціономічної сфери може сприяти формуванню стійких умінь та навичок та забезпечити сформованість у фахівця соціономічної сфери конфліктологічних знань, конфліктологічної готовності та конфліктологічної компетентності як компонентів розвитку конфліктологічної культури.

Застосування тренінгу як педагогічного засобу формування конфліктологічної культури студентів

дозволить: розширити діапазон педагогічних засобів вищої школи, пасивну форму отримання інформації і знань студентами перевести в інтерактивний режим, дати більший обсяг знань необхідних для управління конфліктом на стадії навчання у вищій школі [10].

Використання інтерактивної взаємодії в педагогічному процесі забезпечує кожному студентові:

- набуття досвіду активного засвоєння змісту навчального матеріалу та засвоєння способів конструктивної міжособистісної взаємодії;
- розвиток особистісних якостей, щодо формування конфліктологічної культури особистості;
- розвиток особистісної та соціальної рефлексії, навичок і вмінь аналізу та самоаналізу;
- прийняття норм і правил спільної діяльності, засвоєння нового емоційного досвіду, переживань;
- розвиток навичок спілкування;
- досвід рольової поведінки, набутий у процесі зміни соціальних ролей залежно від контексту ситуації;
- формування та розвиток здатності розв'язувати конфлікти, вміння знаходити компроміс;
- нестандартне ставлення до опанування навчального матеріалу, високий рівень мотивації учіння.

Отже, інтерактивне навчання має вагомий розвивальний потенціал і забезпечує максимальну активність студентів у процесі формування конфліктологічної культури під час навчання у вищому навчальному закладі.

Наступною ефективною інтерактивною формою навчання є пост-комунікативна рефлексія. Застосування цього методу в комплексі з опануванням знань, вмінь та формуванням особистісних якостей студентів, що є підґрунтям здатності до ефективної міжособистісної взаємодії, забезпечує розвиток рефлексивного компонента студентів. Посткомунікативна рефлексія є важливою складовою інтерактивного навчання.

Рефлексія може бути груповою та стосуватися заняття в цілому, окремого його етапу чи епізоду, стосовно діяльності мікрогрупи або індивідуальною (аналіз власної поведінки, досягнень, продуктивних способів дій та ставлень) [8].

Рефлексія процесу формування конфліктологічної культури допомагає кожному студентові визначити його особистий рівень досягнень, вдосконалити процес особистісного розвитку, створити сприятливу та комфортну атмосферу, викладачеві – краще організувати роботу. Але найголовнішим у цьому процесі є обґрунтування саме тих чинників, які сприяють ефективній міжособистісній і груповій взаємодії, опанування рефлексивних умінь і здатності використовувати їх у майбутньому, у процесі вибудови як особистісних, так і професійних відносин.

У процесі рефлексії створюються умови

формування таких соціально значущих якостей, як толерантність, терпимість, готовність до сприйняття інших поглядів та ставлень.

Характер формування конфліктологічної культури – з одного боку, та контекстний характер навчання у вищому навчальному закладі – з іншого зумовлюють ефективність її формування за методом кейсів, ситуацій чи прецедентів.

Якщо звернутися до класифікації методів навчання Ю. Бабанського, котрий виокремлює три групи методів: стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; контролю і самоконтролю, стає зрозумілим, що метод кейсів вирішує всі три групи завдань та реалізує три невід'ємні компоненти діяльності: мотивацію, організацію та контроль [1].

Технологія застосування методу кейсів така: студентам пропонують опис певної реальної чи уявної конфліктної ситуації. Наприклад, залагодження конфлікту, в якому кожна зі сторін має свою точку зору, ситуація обговорення та вибору найкращого способу розв'язання проблеми, напрацювання альтернативних варіантів реагування.

Комплексний характер методу кейсів реалізується у поєднанні таких методів навчання, як мозковий штурм, моделювання майбутньої професійної ситуації, дискусія. Ці методи сприяють розвитку та формуванню конфліктологічної культури особистості студентів.

В процесі використання кейс – методу основне місце належить дискусії, під час якої розвивається самостійність мислення студентів, умінням аргументувати й обґрунтовувати свою точку зору [6, с. 178].

Метод кейсів набуває дедалі більшої популярності серед студентів і викладачів, бо забезпечує засвоєння теоретичних положень й опанування практичних аспектів використання засвоєного матеріалу.

Висновки. Організація навчального процесу в інтерактивній формі змінює звичну його логіку: процес вибудовується не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування інтерактивних методів навчання.

Так, професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій у вищому навчальному закладі забезпечується технологіями особистісно орієнтованого навчання, проблемного навчання, моделювання майбутньої професійної діяльності, тренінговими технологіями, технологіями контекстного навчання, посткомунікативної рефлексії, інтерактивними технологіями, технологією «кейс-методу», технологією розвитку критичного мислення та проблемного навчання.

Використання інноваційних педагогічних технологій формування конфліктологічної культури у

студентів, на нашу думку, дозволяє покращити якість їх конфліктологічної підготовки та сприяє розвитку їх професійної компетентності.

В подальшому уваги потребує питання узгодження конкретних прийомів й технологій

навчання з професійною спеціалізацією фахівців соціономічних професій педагогів, психологів, соціальних працівників тощо.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
2. Бланшар К. Лидерство: к вершинам успеха / Кен Бланшар ; пер. с англ. под ред. Т. Ю. Ковалевой. – С.Пб. : Питер, 2008. – 368 с.
3. Борсук Р. Лидер для других: программа создания лидера по Методу Сильвы / Роман Борсук. – С.Пб. [и др.] : Питер, 2007. – 158 с.
4. Гейхман Л. К. Обучение общению во взаимодействии : интерактивный подход / Л. К. Гейхман // Образование и наука. – 2002. – № 3. – С. 134-139.
5. Леонтьев О.М. Діяльність. Свідомість. Особистість. / О.М. Леонтьєв. – М.: Политиздат, 1982. – 304 с.,
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 312 с.
7. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
8. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер ; пер. с англ. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
9. Технології формування конфліктологічної культури викладача [Електронний ресурс]: Гіренко С.П. Педагогічні технології формування конфліктологічної культури курсантів у ВНЗ МВС України. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2010_28_1/girenko.pdf – Назва з екрану. – Дата звернення: 25.04.2016.
10. Актуальные проблемы гостинично – туристического бизнеса и сервиса [Електронний ресурс]: Земан Е.Ю. Тренинг как метод формирования конфликтологической культуры студентов – менеджеров. Режим доступу: (<http://dspace.nbu.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/46443/70-Zeman.pdf?sequence=1>) - Назва з екрану. – Дата звернення: 25.04.2016.

НАШІ АВТОРИ

Агейкіна-Старченко Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, викладач музичних дисциплін Обласного комунального Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Адабашев Бекір Велішаєвич – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедрою «Технологічна освіта» Кримського державного інженерно-педагогічного університету.

Алексєєва Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Артюшина Марина Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Бабчук Юрій Миколайович – навчальний майстер кафедри технологічної освіти, економіки й безпеки життєдіяльності інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Басараб Володимир Ярославович – викладач-методист Богородчанського професійного будівельного ліцею.

Беженарь Юлія Петровна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан художественно-графічного факультета Учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь.

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

Бідюк Наталя Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету.

Благодаренко Людмила Юріївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної та прикладної фізики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Блощинський Ігор Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови факультету іноземних мов та гуманітарних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького.

Булейко Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук, методист відділення Вінницького коледжу будівництва і архітектури Київського національного університету будівництва і архітектури.

Василенко Надія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри управління та адміністрування КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

Wiśniewska Jolanta – dr, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Pracy i Andragogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej im. M. Grzegorzewskiej.

Васянович Григорій Петрович – доктор педагогічних наук, професор, директор Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Вдович Світлана Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора Львівського навчально-наукового центру професійної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Внукова Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики професійного навчання Київського національного університету технологій та дизайну.

Вороніна Галина Леонідівна – викладач кафедри виховання й розвитку особистості КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

Гомонюк Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри практичної психології і педагогіки Хмельницького національного університету

Горбатюк Роман Михайлович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету.

Горохівська Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціального управління Інституту права та психології Національного університету «Львівська політехніка».

Гриб'юк Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

Гуменюк Тетяна Броніславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри промислової інженерії та сервісу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік АНВО України, декан-директор інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гуржій Андрій Миколайович – доктор технічних наук, професор, академік НАПН, віце-президент НАПН України.

Дабіжа Костянтин Леонідович – заслужений артист України, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Демкова Віта Олександрівна – старший лаборант кафедра фізики і методики навчання фізики, астрономії інституту математики, фізики й технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Демченко Наталія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Джеджула Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету.

Дідух Любов Іванівна – кандидат педагогічних наук, викладач Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Дольнікова Любов Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка».

Домінський Олег Станіславович – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Вінницького технічного коледжу.

Дрозд Тетяна Михайлівна – головний спеціаліст відділу виховання та позашкільної роботи Департамент освіти Вінницька міська рада.

Дяченко Анна Анатоліївна – 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.

Жовнич О.В. – аспірантка Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Заболотний Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, академік АНВО України, завідувач кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії інституту математики, фізики й технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зузяк Тетяна Петрівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ібрагімова Лейля Сейтметєвна – старший викладач кафедри «Технологічна освіта» Кримського державного інженерно-педагогічного університету.

Кабак Віталій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету.

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.

Карташова Любов Андріївна – доктор педагогічних наук, професор, генеральний директор ТОВ «Універсальний освітній простір «Акцент»».

Клочко Оксана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету.

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Колісник-Гуменюк Юлія Ігорівна – кандидат педагогічних наук старший науковий співробітник Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Коломієць Дмитро Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коношевський Леонід Леонідович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коношевський Олег Леонідович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кордон Юлія Володимирівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри мікробіології, заступник декана стоматологічного факультету Вінницького національного медичного університету ім. М. І. Пирогова.

Корець Микола Савич – доктор педагогічних наук, професор, декан інженерно-педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Корінна Ольга Валеріївна – аспірант, викладач Кіровоградської льотної академії НАУ.

Кравчук Ольга Мусіївна – кандидат педагогічних наук, доцент факультету інформаційних систем, фізики і математики Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Кремень Василь Григорович – доктор філософських наук, професор, академік Національної академії наук України, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, президент Національної академії педагогічних наук України.

Кузьміна Світлана Анатоліївна – старший викладач кафедри англійської філології факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Курляк Ірина Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор Університету кардинала Стефана Вишинського у Варшаві.

Лазаренко Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Laska Eugenia Iwona – prof. zw. dr hab, Profesor, Górnośląską Wyższą Szkołę Pedagogiczną im. Kardynała Augusta Hlonda, w Mysłowicach.

Лапінський Віталій Васильович – кандидат фізико-математичних наук, доцент, провідний науковий співробітник НАПН України

Литвин Андрій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Ліхіцька Лариса Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецької підготовки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Лозовецька Валентина Терентіївна – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

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

Лукацька Марія Олегівна – аспірант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Макар Зіновій Юліанович – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри дизайну Львівського лісотехнічного університету.

Michalski Jarosław – prof. dr hab., profesor nadzwyczajny w Zakładzie Pedeutologii Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej.

Матвієнко Ольга Василівна – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Київського національного лінгвістичного університету.

Мельник Іванна Вікторівна – викладач Немирівського професійного ліцею.

Мельник Ольга Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фортепіанного мистецтва та художньої культури факультету мистецтв Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

Моторна Леся Володимирівна – кандидат педагогічних наук, методист Вінницького технічного коледжу.

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

Олексів Наталія Анатоліївна – асистент кафедри комп'ютерних технологій професійного навчання Луцького національного технічного університету.

Онишко Оксана Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри програмної інженерії Хмельницького національного університету.

Павлиш Тетяна Григорівна – викладач інформатики та креслення Криворізького коледжу економіки та управління ДВНЗ КНЕУ імені В. Гетьмана.

Powell David – доктор наук, професор, Southeast Missouri State University, USA.

Підлісничка Наталія Григорівна – викладач математики та вищої математики Вінницького кооперативного інституту.

Jurkiewicz Patrycja – dr, adiunkt w Zakładzie Pedeutologii w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej im. M. Grzegorzewskiej.

Piątek Tadeusz – dr, Katedra Pedagogiki i Pracy i Andragogiki Uniwersytet Rzeszowski Wydział Pedagogiczny.

Пододіменко Інна Іванівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов, спеціаліст відділу міжнародних зв'язків та зв'язків з громадськістю Хмельницького національного університету

Пришляк Віктор Миколайович – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри сільськогосподарських машин Вінницького національного аграрного університету.

Прушковська Наталія Наумівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного

університету імені Михайла Коцюбинського.

Пшенична Олена Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій ДВНЗ «Запорізький національний університет».

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

Райко Валерій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор кафедри практичної психології і педагогіки Хмельницького національного університету.

Руденко Лариса Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Саварин Павло Вікторович – асистент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету.

Самаріна Світлана Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Сіпій Володимир Володимирович – молодший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Сірак Інна Петрівна – заступник директора з навчально-виробничої роботи, викладач акушерства та гінекології Вінницького медичного коледжу імені академіка Д.К. Заболотного.

Сліпчишин Лідія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Львівського навчально-наукового центру професійної освіти Київського національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Слободянюк Ірина Юріївна – викладач фізики та інформатики Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

Сойчук Руслана Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України м. Київ.

Степанова Ірина Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

Стечак Галина Михайлівна – викладач Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

Стечкевич Олег Орестович – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Львівського навчально-наукового центру професійної освіти Київського національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Сушенцева Лілія Леонідівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор Національного університету «Львівська політехніка».

Сюй Фейфен – аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Ткачук Станіслав Іванович – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету професійної та технологічної освіти.

Топольнюк Анжела Броніславівна – викладач біології, медичної біології Гайсинського медичного коледжу.

Топольнюк Іван Васильович – викладач медсестринства у внутрішній медицині Гайсинського медичного коледжу.

Tanaś Maciej – prof. dr hab., Dziekan Wydziału Nauk Pedagogicznych w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej.

Третьюк Віталій Віталійович – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету міжнародних відносин Хмельницького національного університету.

Тулашвілі Юрій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор кафедри прокладної математики Національного університету водного господарства та природокористування.

Філімонова Людмила Момирівна – заступник директора з навчальної роботи медичного коледжу, м. Могилів-Подільський.

Шишкіна Марія Павлівна – кандидат філософських наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

Шут Микола Іванович – доктор фізико-математичних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри загальної та прикладної фізики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Щербак Ольга Іванівна – доктор педагогічних наук доцент, член-кореспондент НАПН України, директор Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка.

Яковець Ольга Романівна – старший викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету

Ямчинська Тамара Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Кремень В.Г. «СУСПІЛЬСТВО ЗНАНЬ» У КОНТУРАХ СУЧАСНОСТІ	5
Гуржій А.М., Лапінський В.В., Карташова Л.А. ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК СУСПІЛЬНЕ ЯВИЩЕ.....	14
Ничкало Н.Г. МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА В НАУКОВОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА.....	22
Laska Eugenia Iwona SAŁOŻYCIOWA AKTYWNOŚĆ EDUKACYJNA. WSPÓŁCZESNE WYZWANIA I KONIECZNOŚCI.....	29
Биков В.Ю., Шишкіна М.П. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	35
Tapaś Maciej NOWE TECHNOLOGIE W KSZTAŁCENIU UNIWERSYTECKIM – POMIĘDZY TRADYCIĄ A PRZYSZŁOŚCIĄ.....	42
Лук'янова Л.Б. КОМБІНОВАНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	48
Радкевич В.О. ВІТЧИЗНЯНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І НАВЧАННЯ В ЄВРОПІ МАЙБУТНЬОГО: ВІДПОВІДІ НА ВИКЛИКИ.....	52
Матвієнко О.В. ВІДКРИТІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ В ЄВРОПІ ЯК ДЖЕРЕЛО НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ДЛЯ ОПАНУВАННЯ МОВ.....	57
Шут М.І., Благодаренко Л.Ю. НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ – МІЦНИЙ ФУНДАМЕНТ ПОБУДОВИ МАЙБУТНЬОГО УКРАЇНИ.....	61
Гуревич Р.С. ІНТЕГРАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ.....	66
Щербак О.І. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРАКТИКИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ	72
Michalski Jarosław KATEGORIA POTENCJALNOŚCI W PEDEUTOLOGII.....	78
Бідюк Н.М. МЕДІАПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ.....	83
Домінський О.С. ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ.....	86
Васянович Г.П. ІНФОРМАЦІЙНІ ПОТРЕБИ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В УМОВАХ ТЕХНІКО- ТЕХНОЛОГІЧНИХ ЗМІН.....	91
Сушенцева Л.Л. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ.....	95
Беженарь Ю.П. ЭЛЕКТРОННЫЕ МАТРИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ.....	101
Козяр М.М. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ.....	105

Курляк І.Є. ОПІКА ТА ВИХОВАННЯ: ІНТЕГРАТИВНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	110
Лазаренко Н.І. МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДЕФІНІТИВНИЙ І СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ.....	115
Литвин А.В. ПРОБЛЕМА ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	119
Лозовецька В.Т. МОТИВАЦІЙНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ТУРИЗМУ.....	123
Piątek Tadeusz NEOMEDIALNE UWARUNKOWANIA PRACY NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO.....	127
Powell David, Kuzmina Svitlana, Yamchynska Tamara EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR MATURING DEMOCRATIC APPROACHES TO EDUCATIONAL PRACTICES IN UKRAINE.....	133
Jurkiewicz Patrycja, Wiśniewska Jolanta ELEKTRONICZNY DZIENNIK W POLSKIEJ SZKOLE- MOŻLIWOŚCI I OGRANICZENIA.....	139

РОЗДІЛ 2
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ
УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Агейкіна-Старченко Т.В. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПИТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	145
Василенко Н.В. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ.....	148
Гриб'юк О.О., Юнчик В.Л. ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ У КОНТЕКСТІ ПРОЕКТНО- ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ.....	153
Дрозд Т.М. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ РІВНІВ РОЗВИТКУ, КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	163
Дяченко А.А. ТЕХНОЛОГІЯ КОРЕКЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОСЛАБЛЕНИМ ЗОРОМ У ПРОЦЕСІ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	167
Зузяк Т.П. ОСВІТНЬО-ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ДРУГОКЛАСНИХ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСЬКИХ ШКОЛАХ ПОДІЛЛЯ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	170
Сіпій В.В. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКА ЗА КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ.....	174
Слободянюк І.Ю. НАВЧАЛЬНИЙ ФІЗИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У СИСТЕМІ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ УЧНІВ ГУМАНІТАРНИХ КЛАСІВ.....	178
Сойчук Р.Л. ОКРЕСЛЕННЯ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	182
Тулашвілі Ю.Й., Олексів Н.А. МЕТОДИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ КОГНІТИВНИХ КАРТ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ.....	186

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Артюшина М.В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	190
Алексеева С.В. ФОРМИ ТА МЕТОДИ ОНЛАЙН КОНСУЛЬТУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	194
Басараб В.Я. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТУ).....	198
Вдович С.М. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ У ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	203
Внукова О.М. ВИКОРИСТАННЯ МОДУЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	207
Гуменюк Т.Б., Корець М.С. СУТНІСТЬ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	211
Колісник-Гуменюк Ю.І. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	215
Мельник І.В., Столяренко О.В. КРИТЕРІЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ РИЗИКОВОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ.....	218
Руденко Л.А. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	221
Саварин П.В. МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	225
Сліпчишин Л.В. РОЛЬ ЕСТЕТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ РОБІТНИКІВ	230
Стечкевич О.О. ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	234

РОЗДІЛ 4
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У
КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

Булейко О.І., Карлова О.М. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ.....	239
Кордон Ю.В., Філімонова Л.М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС.....	243
Моторна Л.В. ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ.....	247
Павлиш Т.Г. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОДНА ІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ.....	251
Підлісничка Н.Г. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	254

Топольнюк І.В., Топольнюк А.Б.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ МЕДСЕСТРИНСТВА У ВНУТРІШНІЙ МЕДИЦИНІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)..... 259

Сірак І.П.

ПІДГОТОВКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР..... 262

РОЗДІЛ 5

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

Адабашев Б.В.

«GOOGLE APPS FOR EDUCATION» ЯК ЗАСІБ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ..... 266

Бабчук Ю.М., Коломієць Д.І., Макар З.Ю.

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОЕКТУВАННЮ ТА ВИГОТОВЛЕННЮ МЕБЛІВ..... 270

Блощинський І.Г.

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... 276

Брига Т.Р.

THE CANADIAN ASSOCIATION OF APPLIED LINGUISTICS..... 280

Вороніна Г.Л.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ-ПОЗАШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ..... 283

Гомонюк О.М., Онишко О.Г., Райко В.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 286

Горбатюк Р.М.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ..... 290

Горохівська Т.М.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В СУЧАСНОМУ СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 294

Демкова В.О., Заболотний В.Ф.

ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ..... 298

Демченко Н.М., Самаріна С.І.

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ФАХІВЦЯ..... 302

Джеджула О.М.

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗМІСТ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ..... 306

Дідух Л.І.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 310

Дольнікова Л.В.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАСОБУ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ЗНАНЬ..... 314

Жовнич О.В.

БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ..... 318

Ібрагімова Л.С.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН..... 322

Кабак В.В.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... 326

Кадемія М.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ..... 330

Клочко О.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У АГРАРНІЙ ОСВІТІ..... 334

Коношевський Л.Л., Коношевський О.Л. САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПОРТАЛУ ВНЗ.....	338
Корінна О.В. ЕФЕКТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ НА ОСНОВІ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ.....	342
Краєчук О.М. СТУПЕНЕВА ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ РЕАЛІЇ.....	346
Ліхіцька Л.М. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	350
Лукацька М.О. ПОТРЕБА У САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	353
Пододіменко І.І. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОЇ ЦИФРОВОЇ РОЗПОВІДІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ДОСВІД США.....	356
Пришляк В.М. СПЕЦИФІКА ВИРОБНИЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ НЕОБХІДНІ ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	360
Прушковська Н.Н., Дабіжа К.Л. ГУМАНІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ – ШЛЯХ ДО ДУХОВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	364
Пшенична О.С. ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЦЕНАРІЮ НАВЧАННЯ ТА ТЕХНІЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ЙОГО В СЕРЕДОВИЩІ MOODLE.....	368
Stepanova I.S., Jakovec O.R. DER MULTIMEDIENGESTUEZTE FREMDSPRACHENUNTERRICHT ALS BETRIEB UND FORDERUNG DER GEGENWART.....	372
Стечак Г.М. МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ.....	376
Сюй Фейфен, Мельник О.П. ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ УВАГИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	380
Третьюк В.В. ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ГАЛУЗІ НАНОЕЛЕКТРОНІКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	384
Ткачук С.І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	388
Федина М.М. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НАФТОГАЗОВОГО ПРОФІЛЮ.....	392
Шевченко Л.С. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА В ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	396
Браніцька Т.Р. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	400
Наші автори.....	405

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 44 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 414 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 КВ № 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. 20,4
Наклад 105 прим.

Видавець і виготівник ТОВ «Фірма «Планер»
Реєстраційне свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців серія ДК №3506 від 25.06.2009 р.
21050, м. Вінниця, вул. Визволення, 2
Тел.: (0432) 52-08-64; 52-08-65
<http://www.planer.com.ua> E-mail: sale@planer.com.ua

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 44 / Editorial Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 414 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 105 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