

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

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

**НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**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 п'ятдесятий

**Київ - Вінниця
2018**

Рекомендовано до друку вченою радою
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №12 від 25 квітня 2018 р.).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Гуревич Роман Семенович - доктор педагогічних наук, академік, дійсний член НАПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Навчально-науковий інститут педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, директор, (головний редактор).

Коломієць Алла Миколаївна - доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, проректор з наукової роботи, (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, академік, 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.

Бойчук Віталій Миколайович – доктор педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Навчально-науковий інститут педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, заступник директора з наукової роботи.

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, завідувач.

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, Вінницька академія неперервної освіти.

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).

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців:

С 91 методологія, теорія, досвід, проблеми // 3б. наук. пр. - Випуск 50 / редкол. - Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. - 434 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:

О.Г. Романовський, доктор педагогічних наук, професор (Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»);

М.С. Корещь, доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова);

Л.В. Оршанський, доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка);

Р.В. Сопівник, доктор педагогічних наук, професор (Національний університет біоресурсів і природокористування України);

С.М. Яшук, доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини).

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

**VINNYTSIA STATE MYKHAILO KOTSIUBYNSKYI PEDAGOGICAL UNIVERSITY
EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC INSTITUTE OF PEDAGOGY, PSYCHOLOGY,
PREPARATION OF HIGH QUALIFICATION PROFESSIONALS**

**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 50

**Kyiv – Vinnytsia
2018**

EDITORIAL BOARD:

Gurevych Roman S., Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Preparation of High Qualification Professionals, Director, (Editor-in-Chief).

Kolomiets Alla M., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Pro-rector of Research (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 Nelliya 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.

Matyash 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 Academy of Continuing Education.

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. Masharov», Faculty of Art and Graphics, Dean (Byelorussia).

Liaska Evgeniia Ivona, Habilitated Doctor (Pedagogics), Professor Ordinarius, Zheshuvskyi University, High Pedagogic School in Myslovycsi (Poland).

C 91 Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. - Issue 50 / Editorial Board. - Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2018. - 434 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:

O.G. Romanovsky, Doctor of Pedagogics, Professor (National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»);

N.S. Korets, Doctor of Pedagogics, Professor (National Pedagogical Dragomanov University);

L.V. Orshansky, Doctor of Pedagogics, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University);

R.V. Sopivnyk, Doctor of Pedagogics, Professor (National University of life and environmental sciences of Ukraine);

S. M. Yaschuk, Doctor of Pedagogics, Professor (Pavlo Tychyna Uman Statepedagogical University).



Присвячується 70-річчю знаного ученого в галузі педагогіки, теорії і методики професійної освіти, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, дійсного члена (академіка) Національної академії педагогічних наук України, доктора педагогічних наук, професора, директора Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
Романа Семеновича Гуревича

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Василь Кремень

президент Національної академії педагогічних наук України,
доктор філософських наук, професор,
академік НАН України, академік НАПН України

ЦІННІСНИЙ ВИМІР БУТТЯ ЛЮДИНИ В СИНЕРГІЯ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У соціальному бутті ціннісні орієнтації інтелектуально розвиненої людини розглядаються як такі, що визначають її світогляд і життєві позиції. Виокремлено матеріальні, соціальні і духовні цінності, пріоритет загальнолюдських цінностей над індивідуальними. Обґрунтовано положення щодо залежності ціннісних стандартів життя людини від форм культурної комунікації. В контексті з філософією «тут-буття» М. Гайдеггера уточнено поняття «інформаційно-комунікативна функція культури». Зазначено, що креативне прагнення до самопізнання має поєднуватися зі знанням зовнішнього світу. Стверджується, що культурне середовище є умовою буття і творчості людини, реальні об'єкти набувають смислу завдяки взаємозв'язку з людиною і культурою. В комунікативній взаємодії активність людини, у процесі якої вона розвиває свій креативний потенціал, становить рух (поступ) у світі цінностей. Доведено, що комунікативно-творча діяльність людини ефективно здійснюється на творчій основі ціннісно орієнтованого мислення, «енергія» розвитку культури полягає в ціннісно-смисловій діяльності мислення, яке забезпечує комунікативний взаємобмін.

Визначення людиновимірності сучасного буття актуалізує проблему цінностей, їх особливостей та змістовної насиченості в інформаційному суспільстві. Людина – ціннісний мікросвіт, який, у свою чергу, є репродукцією соціально-культурного, економіко-політичного макросвіту. Хоча людина – творець власного світу буття, але разом з тим і його продукт, репрезентант. Духовно-культурне і соціально-економічне середовище, в якому народжується і формується людина, є втіленням комплексу певних цінностей (темпоральних, цивілізаційних, національно-культурних, сімейно-побутових тощо). Загальноприйняті цінності й соціокультурні норми поступово кристалізують особистісний вимір ціннісного «Я» людини.

Як одне з найбільших досягнень цивілізації освіта покликана поєднати можливе на певному рівні розвитку наук навчання з вихованням в учнів панівного в культурі світогляду. Поєднати, оскільки передання знань і формування цінностей здійснюються різними методами. В інтелектуально розвиненої людини її цінності можуть стати «предметом самопізнання, концептуалізуватися і формулюватися як певна ідеологічна доктрина – ідеологія і є не що інше, як теоретично осмислена система цінностей» [9, с. 272]. У зв'язку з чим викладання наук і засвоєння знань мають доповнюватися формуванням ціннісних орієнтацій, які визначають світогляд і життєві позиції.

Як відомо, у процесі соціально-економічного і культурного розвитку персональні характеристики людини набувають «суспільно прийняттого» значення. Вона стає «соціальним зрізом» індивідуального «Я». Однак гармонійне узгодження загальнолюдських, суспільних і особистих цінностей не завжди стає фактом буття людини, оскільки за умов реалізації протилежних

цілей і прагнень виникає і стверджується стан духовного дискомфорту, «антропологічної кризи». Ця ситуація зумовлюється тим, що в процесі навчання, як зазначає *Е. Морен*, «нас навчили розділяти, ізолювати, розподіляти знання по окремих галузях, а не встановлювати зв'язки всередині знання в цілому, утворення цілісної картини з цих окремих фрагментів і фрагментів знань стає для нас важко розв'язуваною головоломкою. Для нас стають невидимими взаємодії, зворотні зв'язки, контексти, складності, які залишилися в тому просторі між дисциплінами, де немає людини (*no man's land*). Важливі людські проблеми зникають, а замість них набувають розвитку окремі технічні проблеми. Нездатність організувати розсіяне і роздроблене за розділами знання призводить до атрофії розумної здібності контекстуалізувати й глобалізувати» [12, с. 41].

У свою чергу, гіпертрофована захопленість загальнолюдським аспектом ціннісної феноменології може призвести до знеособлення людини, втрати нею «самої себе». Для того щоб подібне не трапилося, потрібно враховувати, що методологічна вимога враховувати аксіологічний аспект справи не означає, що може існувати «надідеологічна», «надціннісна» позиція, до якої суб'єкт повинен прагнути. Навпаки, розуміння важливості ціннісних орієнтацій, у тому числі власних, допомагає ненадавати перебільшеного значення власній пізнавальній та аксіологічній позиції, не вважати свою парадигму єдиною можливою [7, с. 272]. Ця обставина утворює ґрунт для наукових дискусій завдяки утриманню у свідомості різних «когнітивних перспектив, що адекватно поліваріантності, властивій як нелінійному природознавству, так і культурі епохи постмодернізму» [7, с. 272].

Висвітлена ситуація зумовлюється синергійним характером соціального буття, який означає посилення різновекторних тенденцій його розвитку. У зв'язку з цим *Р. Рорті*, наприклад, у концепції «солідарності» зазначає, що головне завдання людини полягає в розширенні «нашої здатності симпатизувати й довіряти одне одному, зменшити кількість жорстокості у суспільстві, звільнити людей від болю та приниження» [14, с. 8]. Люди завжди намагаються змінити світ відповідно до власних потреб. Однак кожний індивід не повинен обмежувати можливості іншого для задоволення його потреб. *Р. Рорті* висловлює думку, що люди можуть обирати різні набори переконань, але частина з них є суто приватними, які не торкаються інтересів інших, а частина – такі, що можуть вступати в конфлікт з інтересами інших осіб, і в цій привселюдній сфері люди повинні знайти консенсус, головний мотив якого – не завдавати біль іншому; у сучасному світі «основний біль» – це «приниження людської гідності» [14, с. 250].

Останнє не потрібно розуміти як образу чи певний аморальний вчинок. Витоки цього явища – у неосвіченості, незнанні. Така людина не бачить сутності, оскільки «лише приблизно знає, якою є річ, але і те *не як потрібно*, оскільки тільки знання всезагальних аспектів спрямовує людину на те, що потрібно розглядати головним чином», – писав *Г. Гегель* [4, с. 63]. Неосвічена людина в наш час є небезпекою для сучасної цивілізації, особливо в ситуації, коли малоосвічені починають управляти соціальними процесами. Проблема в тому, що сьогодні збільшується кількість людей, «хто *приблизно* знає про те, що відбувається в дійсності, і те *не як потрібно*, оскільки його знання часткові, утилітарні і йому чужі міркування про *всезагальні аспекти*, необхідні для знання сутності складних еволюціонуючих систем», – зазначає *К. Х. Делюкарров* [6, с. 162]. Разом з тим і подібного типу люди здатні принижувати гідність інших.

У зв'язку з цим індивіди повинні прийняти правила і цінності *солідарності*, щоб не завдавати болю й приниження будь-якому членові соціуму. Тобто мета соціальної діяльності полягає в обслуговуванні інтересів недоторканності приватного життя, оскільки вони (інтереси) побудовані на людиновимірних засадах, уникати того, що може завдати болю, приниження іншим. Здавалося б, тут немає нічого, що зміцнювало б соціальні зв'язки між індивідами. Проте такою солідаризуючою силою є чутливість до болю Іншого, його проблем. У цілому ж у сучасному світі переконання людей швидко змінюються, і немає якоїсь «абсолютної системи переконань і верховного критерію, згідно з яким можна було б віддавати перевагу іншій (системі цінностей. – Авт.)», – вважає *Р. Рорті* [14, с. 115].

Необхідно враховувати також рівнозначність альтернативних теорій, адже не існує «абсолютної суперсистеми, виходячи з якої «можна робити висновки про «цінність кожної з теорій» [11, с. 115]. *З. Бауман* вважає, що багатоманітність інтерпретацій стає конструктивною властивістю знання внаслідок плюралістичної природи світу, і тому замість «несамовитого пошуку» загальних підстав для «консенсусу, необхідно прийняти консенсус такого типу, який припускає гетерогенність відхилень» [3, с. 55, 58]. Тим більше, що в сучасних соціальних процесах беруть участь системи не тільки різноманітні за рівнем економічного розвитку, а й такі, що мають різні рівні розвитку соціальності, різну культурну специфіку, ціннісний зміст, системи уявлень, картини світу. Природно, що існуючи в просторі, який глобалізується, ці соціокультурні системи прагнуть зберегти своє

значення, і в діалозі цивілізацій (принаймні для того, щоб бути зрозумілими) мають враховувати необхідність консенсусу.

Як зазначалося, однією з умов існування людини в соціо-синергетичному бутті є його *ціннісний вимір*. Оптимальною моделлю ціннісного конструкту «видається триада: загальнолюдські цінності – суспільні цінності – особистісні цінності», яка є духовним результатом історичного розвитку і свідчить про тенденцію до виокремлення та характерного вияву сутнісних цінностей людини» [18, с. 129]. Соціальна людина починається фактично з того моменту, коли життя починає усвідомлюватися під кутом зору інтересів та цінностей.

Проблема «цінностей», таким чином, прямо стосується встановлення закономірностей розвитку і функціонування суспільства, культури як системи соціально-історичних цінностей, ієрархічно організованих і пов'язаних смисловими відносинами соціальних інститутів, соціальних індивідів та їхніх співтовариств. Ця проблема дедалі більше проникає в дослідження сучасної науки. Однак «у будь-якому контексті міркування про цінності головним, визначальним залишається те, що йдеться в остаточному підсумку про людські цінності чи цінності, що стосуються людини» [15, с. 169]. Це означає, що людина, її життя є головною і вищою цінністю наявного буття. Іншими словами, людина є центром ціннісних відносин, які існують у суспільстві, а все інше має відносний характер. Тому питання про сутність людини потрібно, певно, розуміти і «як питання про сенс існування, про реалізацію в бутті людини справжніх, а не помилкових цінностей» [15, с. 169]. А отже, «модус цінностей» завжди міститься в характеристиці людини і суспільства, в якому вона живе.

Пріоритет загальнолюдських цінностей над індивідуальними та колективними є зараз аксіологічним імперативом для різних напрямів наукової думки. Також це є вимогою часу, ігнорування якої призводить до деградації суспільства. На процес формування спектра цінностей впливають усі важливі чинники людського буття – соціальні, економічні, культурні, етнічні тощо. Їх конкретно-індивідуальне поєднання комплексно обумовлює унікальність особистісної структури цінностей. Щоправда, вона «вибудовується» на системі загальнолюдських цінностей. Адже, визначаючи мету, людина водночас вступає й у сферу «належного бути», де реальне предметне буття речей сполучається з ідеальним його «модусом», а самі цінності постають як контрастні за структурою феномени буття. Розгляд того, «як повинно бути», є не лише необхідною умовою дослідження причинності у сфері людської діяльності, а й вивчення феноменів сфери цінностей – волі, обов'язку, смислу життя. Наука фіксує «як повинно бути» як «загальнозначимість», продукт «конвенціональних сприянь людей щодо організації своєї соціальності, тобто фіксує їх як норми моралі, імперативи і максими» [15, с. 169]. Аксіологічний смисл соціокультурного буття людини в такому аспекті втілює дуалізм ціннісної моделі її існування, де цінності стають і смислом, і джерелом, і наслідком дії тієї чи іншої культурологічної або соціополітичної парадигми.

Людина має можливість вибирати між «вищим» і «нижчим», прийнятним для неї і неприйнятним, позитивним і негативним, причому незалежно від конкретного емпіричного змісту, який «вкладається» у прийнятне чи негативне. Це зумовлено тим, що цінності є граничною актуалізацією тих смислових змістів свідомості людини, які стимулюють її креативність. Маючи чітко виражений світоглядний характер, цінності утворюють «креативний фермент екзистенціальної феноменології людської свідомості, який спрямовує мислення, почуття і праксеологічну діяльність людини в процесах її безпосередньої взаємодії зі світом суцього. Цінності (ціннісні смисли) виступають тими диспозиційними установками свідомості, які конституують структуру сприйняття, поведінки і праксеологічної діяльності людини в конкретних умовах її життєдіяльності» [16, с. 173]. Саме цінності як життєві цілі справляють визначальний вплив на експліцитні мотивації людської діяльності, які відрізняють від стихійних процесів природи.

Необхідно відзначити *бінарний характер* ціннісних модальностей, які «дзеркально» протилежні одна одній. Вони задають параметри ціннісного «верху» і ціннісного «низу» людського життя (добро-зло, прекрасне-потворне, корисне-шкідливе тощо). По суті, життя людини – це завжди постійний вибір між кращим і гіршим з відповідними лініями особистої еволюції. Кожна культура завжди перешкоджає аксіологічним інверсіям, причому цей здоровий культурний опір тим сильніший, чим вища ціннісна модальність у «верхній» піраміді й відповідно «нижче» її антипод у піраміді антицінностей. І навпаки: чим ближчі обидві бінарні категорії до сполучених основ ціннісних пірамід, тим «спокійніше» до їхніх інверсій ставиться й суспільство, й індивідуальна ціннісна свідомість, яка є основою культури. у цьому аспекті зауважимо, що на креативній основі ціннісного мислення людини кристалізується екзистенційна сфера «життєвого світу» або ціннісно-смислових змістів, об'єктивацію якої становить культуротворча діяльність. У підсумку опредметненим результатом цієї креативної (культуротворчої) діяльності особистості є світ

артефактів, який легітимізує феномен культури як соціокультурну реальність. Це означає, що «пусковий механізм» розвитку культури полягає в «ціннісно-покладальній діяльності людського мислення (свідомості), яка утворює внутрішній (ментальний) аспект культури, який фондує її зовнішню або морфологічну (предметно-матеріальну) визначеність» [16, с. 174].

У вимірі «верхньої» ціннісної піраміди виокремлюються матеріальні, соціальні та духовні цінності, у межах яких у кожному конкретному випадку перебуває людина. Перші можна класифікувати як такі, що можуть задовольняти, по можливості, найбільшу кількість вітальних (життєвих) потреб людини. У такому разі цінним потрібно вважати все, що забезпечує «здорове й гармонійне відтворення тілесно-емоційного «Я» як основи соціального й морального «Я» людини» [8, с. 604].

Поряд із зазначеними вирізняються *соціальні цінності*. Під ними потрібно розуміти ідеальні цілі, інтереси й норми, які забезпечують соціалізацію й суспільну самореалізацію соціокультурного «Я» людини. Ця сфера цінностей у їх змістовному наповненні набагато консервативніша від життєвої (матеріальної) сфери, незважаючи на зростання соціальної динаміки історії. До творчого залучення до позитивних соціальних цінностей велике значення мають сім'я, школа, національно-культурні традиції, а також система права й стійке функціонування державних інститутів. Вища соціальна цінність - «забезпечення максимальної єдності між людьми за гарантій свободи їхньої культурної творчості й особистого вдосконалення» [8, с. 606-607].

Досягнення соціального ідеалу неможливе без духовного фундаменту подібного єднання. Якщо інверсія життєвих *ціннісних модальностей* є природною, *інверсія соціальних цінностей* – небажаною, хоч і неминучою, особливо в період соціальних змін, то для *духовних цінностей* стирання меж між добром і злом, гідним і негідним тощо, просто неприпустиме. Підкреслимо, що та сама ціннісна модальність (категорія) у різні культурно-сміслові епохи може наповнюватися різними ідеальними (ціннісними) змістами. Але визначальне те, що справжня духовність завжди протистоїть апології низького (усіляких, антиподів цінностям), а також гіпертрофії матеріальних цінностей. Дух – це така, що діє і є моральною, «розумна» творчість, яким би конкретним і різноманітним емпіричним ідеальним змістом не наповнювалися базові духовні модальності в певну епоху і які б з них не виходили на перший план, модифікуючи «ієрархічний порядок» вищого рівня «сфери цінностей». Так, для вільного елліна найвищою цінністю були мудрість і краса, а головними формами духовної творчості – філософія, мистецтво, і політика. Для людини Нового часу і епохи Просвітництва вища цінність – наукова істина. Однак у кожному часовому вимірі в будь-якій культурі чи соціально-політичній системі, які б духовні цінності там не домінували, завжди жили, живуть і житимуть особистості, що втілюють «вершини» духовності, гармонічно поєднуючи всі його творчі модальності [8, с. 608-609].

Цінності, будучи онтологічною основою культури, забезпечують прогресивний розвиток відповідних соціокультурних систем (мова, символи, релігія, мистецтво, мораль, право, наука, технологія). У самій культурі (відповідно до її креативного «духу») переважає просування «вперед і вгору», оскільки така умова буття людини у світі обумовлена апріорною потребою «самотрансценденції іманентного креативного потенціалу її природи. Цінність конститує «вертикаль» людського буття, стимулюючи його перманентну спрямованість до чогось піднесеного і неперехідного, забезпечуючи його вкоріненість у трансцендентній сутності Буття, яка безпосередньо виявляє себе в екзистенції» [16, с. 175].

Ціннісні стандарти життя людини, як правило, не лише формуються на основі суспільної практики, індивідуальної діяльності людини в рамках певних соціально-економічних відносин, але залежать також від форм культурної комунікації. Становлення людини як особистості відбувається саме через комунікацію, завдяки якій можна долучитися до змісту культурних цінностей, ідей, стереотипів. У процесі комунікації людина насамперед пізнає себе, своє ставлення до норм ціннісного життя, свою ідентичність з певним культурним простором, міру свого сприйняття (несприйняття) суспільно-ціннісних імперативів. Комунікація виконує низку соціальних функцій, забезпечує спільність смислового і ціннісного поля, здійснює соціальну та культурну ідентифікацію, зміцнює суспільні зв'язки та культурні пріоритети. Характер комунікації, особливості домінуючих знакових систем і тип формалізації знання виступають як основні детермінанти економічного розвитку, соціальної організації та культури.

З цих позицій доцільним видається використання людиновимірної підходу до розуміння цінностей без будь-якої спроби їх абсолютизації. Це означає, що в процесі комунікації, комунікативних зв'язків, які є неминучими в соціосинергетичному суспільстві, цінності втілюються в структуру особистості, в якій відбуваються їх трансформація й актуалізація. Особистісний підхід дає

змогу виокремлювати два ціннісних рівні в структурі людини як особистості – *зовнішній* і *внутрішній*. На зовнішньому рівні перебувають суспільні й культурні загальноприйняті норми, які «супроводжують» людину з дня її появи на світ. Людина входить у світ готових, усталених норм, що істотною мірою визначають критерії оцінок і поведінки.

Людина змушена підкорятися таким нормам, навіть якщо вони не відповідають її власним інтересам. Цінність, навпаки, – це внутрішній, емоційно сприйнятий і засвоєний людиною орієнтир (напрямок) поведінки і дії. Оскільки розвиток особистості зумовлений рівнем потреб, які лежать в основі мотивацій її поведінки, прагнення до вищих цінностей становить «ідеальну потребу», задоволення якої необхідне для формування нового типу відносин. Оволодіння вищими духовними цінностями дає людству можливість здійснювати вільний усвідомлений вибір подальшого шляху розвитку в єдності з природою. Зміна «ціннісно-нормативних установок у світлі синергетичного світобачення сприяє перетворенню усвідомлення людством своєї єдності зі Всесвітом в переконання» [2, с. 288].

У процесі комунікації, культурного спілкування людина пізнає «саму себе», свої суспільні потреби та інтереси, а також відкриває цілісну картину світу (якою вона є на певний момент), де поєднуються результати наукового, художнього та ціннісного його відображення. З пізнавальним результатом, який досягається людиною, безпосередньо пов'язано ціннісно-інформативну функцію. Адже кожний символ культури «несе» відповідний обсяг освітньої наукової інформації щодо неї [18, с. 135]. У результаті через синергетично орієнтовані комунікативні стратегії «впізнання», організації просторів міжособистісних «зустрічей» і діалогу моделюються процеси стабільного (усталеного) розвитку.

Важливою особливістю цінностей є можливість ототожнення їх оригінальної певної комплексної версії з не менш оригінальним культурним «кодом» тієї чи іншої епохи. Зазначений «код» є духовною й інтелектуальною «репродукцією» ментальності конкретного історичного періоду. Кожна культура (як і кожна епоха) породжує унікальну, лише їй властиву ціннісну парадигму, що, у свою чергу, чітко детермінує зміст *ментального начала*. У функціональному зрізі культурний «код» (як і ментальний «почерк») забезпечує процес ціннісно-сфокусованої ідентифікації особистості чи спільноти. Ментально-ціннісна система культурної ідентифікації зберігає націю як носія унікальних, самобутніх, лише їй притаманних рис, тенденцій, властивостей. Таким чином, культурний «ціннісний код» у синтезі з «ментальним почерком» репрезентують насамперед увесь можливий пласт інформації про певну епоху, спільноту, націю. Змістове наповнення цієї інформації втілює передусім ціннісно-пріоритетний вектор її детермінування, обґрунтування, репрезентації. Саме в культурі виявляються «вітальна сила», духовна потенція, соціальна спадковість людської цивілізації, її ментальна пам'ять та історична мудрість» [18, с. 136]. Через інформаційну функцію реалізується передання, трансляція накопиченого соціально-культурного досвіду як комунікаційний обмін духовними і культурними цінностями.

Інформаційно-комунікативна функція культури виявляється і в тому, що через неї людина здійснює обмін знаннями, вміннями, здібностями, тобто своїми сутнісними ознаками і силами, які є нетотожними як усередині спільноти, так і окремої людини. Комунікативний вектор змісту культурного простору актуалізує й проблему ціннісного узгодження того, що є «бажаним», «можливим», «реальним», «дійсним» для людини. Важливим фактором, який визначає постійну цікавість до людиноцентричного феномену культури, є її іманентний корелятивний взаємозв'язок з «екзистенціальним світом» людини. Культура постає як проекція людської суб'єктивності, екстраполяція її ментальних інтенцій. Саме в цьому можна розуміти твердження *Е. Гуссерля*, що феномени культури становлять головне джерело, завдяки якому можна проникнути у внутрішній світ буття людини в його сутності, тобто в «життєвий світ» її свідомості.

Людина із самого початку існування налаштована на когнітивну активність, орієнтовану на досягнення буття як сущого через рефлексію, яке позиціонує людське буття у світі (*буття як екзистенцію*). Людина апіорно прагне до самопізнання як здобуття самості (самобуття) у світі, і креативним зосередженням цього перманентного екзистенціального пошуку є культура. Як зазначав *М. Гайдеггер*, екзистенція, тобто «входження» в істину буття і вихід до меж екзистуючого сущого, – це «спосіб буття людини» [13, с. 291]. Цим способом є культура. Поглиблене пізнання «самого себе», яке утворює трансцендентний смисл людського буття, досягається тільки через смисловий аналіз культури (буття як екзистенції). Світ артефактів культури «висвічує» екзистенцію людського буття, несучи в собі «тут-буття», роблячи «тут» виявленням у буття креативного прагнення до самопізнання [16, с. 171]. Досягнення цієї мети можливе, якщо самопізнання поєднувати зі знанням зовнішнього світу, що забезпечується через підкорення синергій світу культури *комунікативним узагальненням*.

У такому контексті необхідно конкретизувати поняття «комунікативне узагальнення». Ефективність форм культурної та освітньої діяльності обумовлена специфікою *комунікації* в одному випадку і *спілкуванням* – в іншому, або *монологічною* і *діалогічною* формами зв'язку. Ці зв'язки можна сформулювати «як зв'язок *суб'єкта з об'єктом* і *суб'єктно-суб'єктні (міжсуб'єктні)* взаємовідносини людей» [9, с. 222].

Комунікацію (спілкування) правомірно розглядати як феномен культурного буття людини. Воно (спілкування) активно сприяє розвитку людини, примноженню її духовного багатства, є важливим засобом подолання відчуження між людьми. Це означає, що, передбачаючи досвід «самотрансцендування іманентної потенції людської суб'єктивності (екзистенції), культура стверджує «людське в людині». Комунікативна сутність культури утворює фундаментальну основу для осмислення людини, способу її «самобуття» в світі.

Зауважимо, що вказані особливості не можуть здійснюватися поза людиною. Тим більше, з огляду на синергетичну особливість сучасного соціального буття, людина вносить впорядкування в нього. Вона вносить у світ «сущого» іманентні ментальні характеристики «екзистенціального світу» своєї свідомості. Причому не стільки праксеологічно, скільки інтенційно «обробляючи» предмети діяльності, вкладаючи в них те, що об'єктивне, безвідносно до людини і креативного потенціалу її свідомості. Потрапляючи у сферу людської життєдіяльності (сферу культурного буття), ці предмети набувають нової – людиновимірної (антропної) якості: здатність містити екзистенційний смисл, нести на собі інтенційний відбиток людської свідомості, бути для людини її власним відбитком (відображенням). Іншими словами, завдяки креативному потенціалу людини предмети культури набувають подвійного значення (змісту): об'єктивного (предметної реальності) і суб'єктивного (екзистенційних смислових значень). Смисловими значенням пронизане все, що людина здійснює, тобто все те, що утворює культурне середовище її буття в світі [16, с. 171].

Це середовище утворюється різноманітністю культур. Феномен «єдності й різноманітності культур, – зазначає *Е. Морен*, – є вирішальним. Культура підтримує ідентичність у тому, що є для неї специфічним; культури підтримують соціальні ідентичності в тому, що для них є характерним. Культури, очевидно, є замкнені на самих собі, щоб зберігати своєрідність. Але насправді вони є також відкритими: вони інтегрують у собі не тільки знання і технічні прийоми з інших культур, а й інші ідеї, звичаї, продукти харчування. Асиміляція однієї культури з іншою є збагачувальним фактором» [12, с. 52]. У результаті стверджується те культурне середовище, котре є умовою буття і творчості людини.

Якщо підійти з позиції *комунікативності*, то справжнім предметом діагностування великих духовних (культурних, економічних, соціальних) систем є *не факт, а його зміст*. Аналізуючи духовний світ, ми виходимо з того, що він пізнаваний, у ньому розглянуто «*унікальне в складному*». Звідси закономірно постає проблема цінностей, які є кодом, що «протистоїть дестабілізуючим ефектам флуктуації великих духовних систем. Цінності – це те, на що орієнтоване ціле (велика духовна система), вони можуть і не можуть повною мірою бути присутніми в частковому (у елементів, носіїв духовності)» [1, с. 94], – наголошує *В. І. Абрамов*. З позицій синергетики, з урахуванням *принципу комунікативності*, пізнання великих духовних систем замість аналізу окремих деталей насамперед має визначати і зафіксувати ту сферу буття людини, в якій пріоритет цінностей є визначальним.

Культура, духовність, цінності не можуть існувати поза людиною. Крім того, людиновимірний феномен культури є не просто сукупністю опредметнених результатів праксеологічної людської діяльності – артефактів. Культура – передусім «світ смислів», які людина вкладає у свої дії і творіння. Реальні об'єкти набувають смислу завдяки взаємозв'язку з людиною і культурою. Світ смислів – це смисл речей, який існує «не в них самих, а в культурі, що їх породила, у тих хто цю культуру засвоїв. ... З культури люди отримують можливість наділяти смислом не лише слова і речі, а й свою поведінку, – як окремі вчинки, так і все життя в цілому» [10, с. 27]. Саме смисл є в центрі комунікативних взаємодій, які відбуваються в соціокультурному бутті.

Взаємозв'язок внутрішнього (екзистенціально-ментального) і зовнішнього аспектів культури визначає власне креативний пошук людиною екзистенційно-змістовних смислів буття людини. «Актуалізація смислових значень утворює ті моменти інтенційного напруження людської свідомості, які продукують креативний процес культуротворчої діяльності. Це означає, що культура здатна породжувати таку (креативну або культуротворчу) діяльність, котра зумовлена актуалізацією екзистенційних смислових значень і становить праксеологічний спосіб їх опредметнення (об'єктивізації)» [16, с. 172]. Іншими словами, набуває значення саме комунікативний аспект.

Комунікативна роль культури у формуванні ціннісних смислів зумовлена також тим, що вона

(культура) є своєрідною «мовою». Адже сам факт спілкування здійснюється за допомогою різних засобів, знакових систем, символів – «мов» (звичай, ритуалів, жестів, міміки, танцю тощо). Мови як відображають історію народу, культуру, ментальність, психологію, духовність, так і є «мовою» науки, категорій тощо. Мова – «культурний код», через котрий людина як суб'єкт культури, у своїх думках, переживаннях, діях орієнтується на ustaleni норми і духовні цінності культури, до якої належить. У процесі засвоєння культурного досвіду людина знову відкриває цінності власне для себе. Якщо цього не відбувається, то культурні цінності залишаються «поза вимогою» («мертвими»), що породжує проблему «екзистенціального вакууму» (В. Франкл). Засвоєння загальнолюдських цінностей в індивідуальній свідомості – одна з фундаментальних проблем людського буття.

Постійне прагнення людини через комунікативний досвід актуалізувати ціннісно-сміслові значення конститує «потік» досвіду. Останній, будучи репрезентацією «суцього», є основним способом вияву «феномену» (об'єкта, відчуття), через безпосереднє (екзистенціальне) світосприйняття. Лише надаючи об'єктам досвіду ціннісний смисл, людина здатна вступати з ними в певне інтенційне (креативне) співвідношення. При цьому самі об'єкти досвіду становлять екзистенціальне втілення людських якостей, стаючи актуальними (значимими) феноменами і вписуючись у контекст продукованого свідомістю людини ціннісно-сміслового дискурсу, який стверджує первісну реальність культури.

Природу людського мислення утворює цілеспрямована система, яка на основі комунікативних інтенцій оперує ціннісними феноменами суцього. Енергійною силою мислення є перманентне апріорне прагнення ціннісної самоорієнтації (самоемансипації) у світі суцього на основі безпосередньої (креативної) взаємодії з ним, тобто «екзистенціальна комунікація» (К. Ясперс) людини з навколишнім світом.

Смисл буття має основу тільки в ціннісному мисленні, у творчому руслі якого «екзистувальна» «самість особистості» виступає як здатність, що усвідомлює себе, до такого мислення. На думку М. Гайдеггера, людина володіє «апріорним» розумінням Буття, і вона «є» остільки, оскільки здатна мислити «Буття» саме таким – «аксіологічним способом» [17, с. 172]. Внаслідок цього людина є творцем культури. Отже, завдяки комунікативній сутності й культура становить особливий (конститувальний) тип буття у світі, що протистоїть і долає хаос. На противагу йому «ціннісний світ» культури «об'єктивується як цілісність, доцільна впорядкованість і вияв креативності в її вищій формі – розумності людини» [16, с. 174].

Креативний потенціал людини реалізується через смислову здатність її ціннісного мислення, оскільки лише воно може внести «порядок» у «хаос». Думка (мислення) людини про сучасну реальність суцього, обумовлена його «апріорно-екзистенціальним» прагненням до смислопокладального самопізнання Буття, є креативною. У кожному моменті думка (мислення) у процесі комунікації утворює і перетворює даність суцього (соціосинергетичного буття), і у зв'язку з цим головною (екзистенціальною) метою мислення є не утворення «суб'єктивного образу Буття», а його «спів-творення», за якого сама думка про реальність суцього стає творчою (креативною). Саме тому не викликає заперечення ідея, що «цінність – це життєва орієнтація людини. Цінності упорядковують дійсність, вносять в її осмислення оцінні моменти, надають смисл людському життю» [5, с. 341]. Іншими словами, в комунікативній взаємодії активність людини, у процесі якої вона розвиває свій креативний потенціал, становить рух (поступ) у світі цінностей.

Таким чином, на творчій основі ціннісно орієнтованого мислення людини «кристалізується» індивідуально-особистісна сфера «життєвого світу» або «ціннісно-сміслових змістів», об'єктивною основою якої є *комунікативно-творча діяльність*. Опредметненим результатом цієї творчої діяльності-особистості людини є світ артефактів, що засвідчує феномен культури як частини соціосинергетичної реальності. Це означає, що «енергія» розвитку культури полягає в ціннісно-смісловій діяльності мислення, яке забезпечує комунікативний взаємобмін.

Список використаних джерел:

1. Абрамов В. І. Нелінійна динаміка та пізнання складного: самоорганізації складних систем / В. І. Абрамов // Практична філософія. – 2004. – № 4. – С. 89-94.
2. Бараусова Л. В. Формирование личности нового типа как фактор реализации идеи коэволюции / Л. В. Бараусова // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 288.
3. Бауман З. Философия и постмодернистская социология / З. Бауман // Вопр. философии. – 1993. – № 3. – С. 46-62.
4. Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет: в 2 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1971. – Т. 2. – С. 63.
5. Гуревич П. С. Философская антропология / П. С. Гуревич. – М.: NOTA BENE, 2001. – С. 341.

6. Делокаров К. Х. Синергетика и новая образовательная парадигма / К. Х. Делокаров // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 161-173.
7. Добронравова И. С. Философия науки, синергетика образования и новые смыслы в контексте культуры перехода / И. С. Добронравова, Л. С. Горбунова // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 272.
8. Иванов А. В. Университетские лекции по метафизике / А. В. Иванов, В. В. Миронов. – М.: Современные тетради, 2004. – 647 с.
9. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М. С. Каган // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 222, 272.
10. Кармин А. С. Основы культурологии. Морфология культуры. – СПб.: Изд-во Лань, 1997. – 512 с.
11. Кюннг Г. Когнитивные науки на историческом фоне. Заметки философа / Г. Кюннг // Вопр. философии. – 1992. – № 1. – С. 115.
12. Морен Э. Образование в будущем: семь неотложных задач // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – С. 26-96.
13. Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 291.
14. Рорти Р. Случайность, ирония и солидарность / Р. Рорти. – М.: Рус. феноменом. о-во, 1996. – 282 с.
15. Соколов Ф. Є. Ціннісна природа філософського збагачення буття / Ф. Є. Соколов // Практ. філософія. – 2004. – №4. – С. 169.
16. Сухина И. Г. Аксиологический подход к проблеме интерпретации феномена культуры / И. Г. Сухина // Практ. філософія. – 2004. – №4. – С. 171-175.
17. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: сборник / М. Хайдеггер. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 172.
18. Хрипко С. А. Ціннісна тріада функціонального змісту міжкультурної комунікації / С. А. Хрипко // Наук, часоп. НПУ ім. М.П. Драгоманова. Сер. 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – 2009. – №1 9 (32). – С. 129, 135, 136.

Н.Г. Ничкало
НАПН України, м. Київ

ПЕДАГОГІКА МЕДІАЛЬНА У КОНТЕКСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ

Анотація. Розглянуто становлення і розвиток медіальної педагогіки як субдисципліни педагогічної науки. Проаналізовано історико-педагогічні аспекти цієї проблеми, привернуто увагу до її шести вимірів: історичне бачення, методологічний, дисциплінарність, зв'язок з іншими дисциплінами, перспективні напрями розвитку (за Е. Гавел-Лютти), висвітлено результати окремих досліджень німецьких, польських, українських науковців.

Доведено, що розвиток досліджень з медіальної педагогіки потребує міждисциплінарного підходу, системних взаємозв'язків з іншими галузями наукового знання. Наголошено на пріоритетності завдання щодо формування інформаційно-освітнього середовища закладів освіти різних типів з урахуванням їх мети і завдань, особливостей організації освітнього процесу в кожному з них. На прикладі дослідження «Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів професійно-технічної освіти» розкрито особливості проектування інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ. Обґрунтовано положення щодо закономірного переходу від традиційної шкільної дидактики до сучасної професійної дидактики. Розкрито роль наукової школи академіка НАПН України Р. Гуревича в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад інформатизації професійної освіти, впровадження інноваційних технологій в освітньому процесі розвитку професійної культури, професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Ключові слова: інформатизація, інформаційно-освітнє середовище, медіальна педагогіка, міждисциплінарність, напрями досліджень, проектування, сучасна професійна дидактика.

MEDIAL PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF INTERDISCIPLINARY

Annotation. The development of medial pedagogy as a sub subject of pedagogical science has been considered. Historical and pedagogical aspects of the question have been analyzed, the attention has been

drawn to its dimensions: historic vision, methodological and prospective directions of development (according to E. Havel-Luton), connection with other subjects. The results of some German, Polish, Ukrainian scholars' researches have been presented.

It was grounded that the development of researches in medial pedagogy requires interdisciplinary approach, systematic relations with other fields of science. The priority of the formation of informative and educative environment in different educational establishments, taking into consideration their aim and tasks, peculiarities in their educational process organization has been stressed. On the example of the research "Designing informative and educative environment of vocational establishments in vocational education" the peculiarities of designing informative and educative environment of vocational establishments have been revealed. The provisions of logical transition of traditional school didactics to modern professional didactics have been worked out. The role of academician Gurevych's scientific school in working out theoretical and methodical basis of computerization of vocational education, implementation of innovative technologies in education of professional culture development, professional competences of future specialists have been revealed.

Keywords: *computerization, informative and educative environment, medial pedagogy, interdisciplinary, research directions, designing, modern professional didactics.*

Вступ. Розв'язання надзвичайно актуальних і складних завдань, пов'язаних з інформатизацією освіти, потребує здійснення наукознавчих досліджень й відповідного методологічного обґрунтування з урахуванням глобалізаційних, інтеграційних процесів та перспектив розвитку нашої держави.

У глобалізованому світі обмін інформацією не матиме ні часових, ні просторових, ні політичних кордонів, оскільки він сприяє взаємопроникненню культур, а також «відкриває кожному співтовариству нові можливості для самоідентифікації й розвитку власної унікальної культури» [1, с. 363]. Такий висновок групи експертів Колегії Європейських співавторів, створеної у травні 1995 р. з метою аналізу соціальних аспектів інформаційного суспільства, має важливе методологічне значення для розвитку системи педагогічних наук і формування нових субдисциплін цієї галузі наукового знання.

Наука, як система знань, має основні структурні компоненти, зокрема: теорію, що систематизує емпіричний матеріал, описує та пояснює його, здійснює передбачення нових ефектів та можливих процесів, виявляє перспективи їх практичного використання; науково-дослідну програму, яка орієнтує науковий пошук, процес висування гіпотез, залучення традицій до нових підходів; проект, що поєднує теорію і практику функціонування ідей з алгоритмом їх об'єктивації й технологіями застосування [8, с. 411]. Наука має дисциплінарну структуру, що визначається поділом на галузі природознавства, суспільствознавства і технікознавства. Кожна з цих галузей має свою певну специфіку щодо об'єктів дослідження, співвіднесеності теоретичного і практичного знання, суб'єктивного та об'єктивного, вимог творчості.

І в міждисциплінарних, і дисциплінарних взаємодіях, як зазначають В. Кремень і В. Ільїн, можна виявити трансляцію засобів і методів з однієї сфери знання в іншу. В кожній з цих ситуацій перенесення методів передбачає виявлення тотожностей предметних галузей, що досліджуються. Відмінність міждисциплінарних і дисциплінарних досліджень полягає в масштабах узагальнення й засадах, що спрямовують передавання методів. У міждисциплінарних дослідженнях пов'язуються між собою раніше, здавалося б, віддалені й суто специфічні предметні галузі.

У зв'язку з цим філософи виокремлюють у синергетиці декілька паралельних пластів її буття в сучасній науці і культурі, розташованих у міру зростання рівня абстрактності: *піддисциплінарний* – буденна свідомість повсякденних життєвих практик; *дисциплінарний* – процеси індивідуальної творчості й розвиток дисциплінарних знань і об'єктів дослідження; *міждисциплінарний* – процеси міждисциплінарної комунікації і перенесення знання в діалогах дисциплін зокрема, педагогіки та освіти, під час прийняття рішень; *трандисциплінарний* – процеси самоорганізації і функціонування великих міждисциплінарних проектів, міждисциплінарних мов комунікації, природа виникнення міждисциплінарних інваріантів, колективний розум, мережеве мислення; *наддисциплінарний* – процеси творчості, становлення філософського знання, розвиток науки і культури. Комунікативні практики у кожному з цих пластів мають особливі традиції застосування, цілком наукові й методологічно розвинуті на дисциплінарному рівні [5, с. 3].

Становлення і розвиток медіальної педагогіки

В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів набуває винятково важливого значення розвиток спеціалізації в педагогічних науках й освіті. Особливої уваги потребують наукознавчі проблеми, аналіз генези і сучасних напрямів спеціалізації та інтеграції. Незаперечною є

взаємозалежність цих понять, котрі, на перший погляд, справляють враження суперечливих і навіть таких, ще виключають одне одного. За таких умов стає першочерговим завдання міждисциплінарного аналізу актуальних проблем сучасної філософії освіти, об'єднання зусиль представників різних галузей наукового знання з метою здійснення теоретико-методологічних досліджень.

У цьому контексті значний науковий інтерес становлять матеріали V польсько-українського форуму «Інтердисциплінарність педагогіки та її субдисциплін» («Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny»). Відомий польський методолог, іноземний член НАПН України Т. Левовицький у статті «Інтердисциплінарність педагогіки: традиція і сучасність, проблеми і шанси» особливу увагу приділяє дослідженню джерела цієї проблеми (від стародавньої Греції і стародавнього Риму), аналізує, як педагогіка торувала шлях до самостійної галузі наукового знання, розкриває розвиток цієї науки у ХХ і на початку ХХІ століття у контексті її міждисциплінарності, дискутує щодо «корисних і некорисних результатів міждисциплінарності. І що важливо – вчений обґрунтовує висновок про те, що міждисциплінарність є шансом для реалізації викликів сучасності і майбутнього [10, с. 17-30].

На нашу думку, науково обґрунтованими є шість вимірів цієї проблеми, виокремлених Е. Гавел-Люти (E. Gaweł -Luty):

- перший – історичне бачення;
- другий – предмет зацікавлень;
- третій – методологічний;
- четвертий – дисциплінарність;
- п'ятий – зв'язок з іншими дисциплінами;
- шостий – напрями розвитку [10, с. 302-309].

Запропонований алгоритм аналізу однієї субдисципліни в системі педагогічних наук, на нашу думку, заслуговує на увагу. Його можна творчо використовувати й щодо педагогіки праці, професійної педагогіки, педагогіки медіальної та інших субдисциплін.

Помітним явищем на міжнародному рівні стало народження й утвердження ще однієї педагогічної субдисципліни – медіальної педагогіки. Як відомо, поняття «медіальна педагогіка» було обґрунтовано й введено в науковий обіг у Німеччині. А. Аустерманн (A. Austermann) зазначає, що коріння цього напрямку в історії та систематиці педагогічної діяльності [9, с. 83]. Здобутки німецьких дослідників проаналізував В.Робак. На його думку, окремі складники медіа-культури (медіа-психологія, медіа-медицина, медіа-право, медіа-етика) «виникли в результаті процесу інтеграції між комп'ютерними науками і сучасними комунікативними технологіями, з одного боку, та відповідними гуманітарними дисциплінами, з іншого» [7, с. 275]. Медіа-педагогіка є інтегрованою галуззю наукового знання, хоча в її структурі виокремлюються важливі «змістові блоки», характерні для субдисциплін педагогічної науки.

На початку ХХІ століття медіа-педагогіка набула значного розвитку в країнах Європейського Союзу, й особливо в Німеччині. В цій країні створено мережу науково-дослідних інститутів і центрів, що здійснюють дослідження з медіальної педагогіки і медіальної освіти. Першим професором медіа-педагогіки став Б. Шерб (B. Scherb) із Лейпцизького університету. Він вважає, що медіа-педагогіка передусім має широко застосовуватися в позааудиторній роботі. На його думку «настав час широкого впровадження у навчальних закладах медіа-педагогічних і медіа-психологічних курсів, поряд із курсами з комп'ютерних технологій» [7, с. 277]. Водночас професор С. Ауфенангер (S. Aufenangel) зауважує, що медіа-педагогіка як наукова галузь зазнала істотних змін. Вона стала комплексною наукою, що акумулює відомості з багатьох дисциплін (загальної психології, філософії, освітніх технологій, психології розвитку тощо). Такого ж погляду дотримується й директор науково-дослідного інституту медіа-педагогіки в Мюнхені Х. Тойнер (C. Teuner), яка стверджує, що медіа-педагогіка – це міждисциплінарна галузь, дотична до всіх наук [7, с. 278]. Професор виховних наук з університету в Нюрнберзі Д. Шпангел (D. Spangel) визначає нагальне для медіа-педагогіки завдання – вироблення свого «ядра», яке в сучасних умовах є ще недостатньо виокремленим. У зв'язку з цим слушним є висновок В. Робака, що в центрі цього «ядра» мають бути медіа-дидактика й теорія медійного виховання.

Німецькі дослідники виокремлюють у медіа-педагогіці два взаємопов'язані напрями: 1. Суспільно-критична медійна педагогіка, мета якої полягає в зміні суспільства за допомогою таких її засобів, як здатність до ідеологічної критики, впливу на медіа-систему, використання альтернативних медій. 2. Політично-мотивована медійна педагогіка, спрямована на боротьбу проти маніпуляцій за допомогою медій [7, с. 278]. У медіа-педагогіці вони виокремлюють ідеї «застережної

педагогіки»; культурно-консервативні, освітньо-технологічні й суспільно-критичні засади; принципи орієнтування на дію [7, с. 278]. Головна мета медійного виховання полягає в підготовці молоді до критичного сприймання медій, тим часом медійна дидактика стосується функціонування засобів масової інформації у процесі навчання.

Ще у 20-30-х роках минулого століття у Великій Британії опубліковано праці, автори яких застерігали від шкідливого впливу медіа на мистецтво, а також на учнівську молодь [5, с. 2-4]. На початку XXI століття медіальна педагогіка розглядається в двох аспектах: як важливий науковий напрям і субдисципліна в системі педагогічних наук, а також як навчальна дисципліна у вищій школі. У США медіальна педагогіка окреслюється як «*studies nad mediami*» або освітня технологія, що характеризується науково-практичним спрямуванням [12, с. 143].

У статті «Медіальна педагогіка», опублікованій в четвертому томі «Педагогічної енциклопедії XXI століття» («*Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*») наголошується, що ця субдисципліна педагогіки досліджує медіа в дидактичному, виховному і соціалізаційному аспектах [10, с. 167]. Її автор В. Стриковскі (W. Strykowski), посилаючись на працю Л. Бандури (L. Bandura), зазначає, що початок медіальної педагогіки слід шукати у творчості Я.А. Коменського, який запропонував впровадити до процесу навчання перші візуальні медіа в підручнику «*Orbis sensualium pictus*» (1658 р.). Цей дослідник зазначає, що Я.А. Коменський не тільки запропонував використовувати візуальні медіа, а також був творцем медіальної дидактики. Коли в другій половині XVII століття стали видавати перші газети, Я.А. Коменський домагався, щоб в школах передбачався час на обговорення поточної преси, а також для навчання учнів користування нею [10, с. 167].

У Республіці Польща цю категорію науково обґрунтував Л. Бандура (L. Bandura) у статті «*Pedagogika medialna*», опублікованій у журналі «Педагогічний рух» у 1983 р. («*Ruch pedagogiczny*», 1983. – №3-4). Вчений виклав історичні аспекти й сучасні проблеми цієї субдисципліни педагогіки. Доречно зазначити, що різні аспекти, пов'язані з цим науковим напрямом, висвітлювали й інші вчені, зокрема: К. Вента (K. Wenta, 1997, 2002), Х. Депта (H. Depta, 1975, 1986), Е. Флемінг (E. Fleming, 1965), М. Філіп'як (M. Filipiak, 2003), Й. Беднарек (J. Bednarek, 2005, 2007), Х. Комаровська (H. Komarowska, 1963, 1964), Я. Лашчик (J. Laszczyk, 1998, 2002, 2011), Т. Левовицький (T. Lewowicki, 1977, 1993), В. Зачинський (W. Zaczynski, 1963, 1975, 1982, 2002), Я. Зелінська (J. Zielińska), М. Танась (M. Tanaś), С. Юшик (S. Juszczak, 1997, 1998, 2002) та інші науковці.

В останній чверті XX століття в Республіці Польща, як і в інших європейських країнах, динамічно розвивається новий освітній напрям «*edukacja medialna*». Ці здобутки у розвитку шкільництва схарактеризовано в фундаментальних працях таких дослідників: С. Квятковський (S. Kwiatkowski «*Komputery w procesie kształcenia i zarządzania szkołą*»); Б. Семенецький (B. Siemieniecki «*Komputery i hypermedia w procesie edukacji dorosłych*»); Я. Гайда (J. Gajda «*Edukacja medialna*») та інших науковців.

Об'єднанню зусиль дослідників цих проблем сприяло заснування в 2004 р. Секції медіальної педагогіки при Комітеті педагогічних наук Польської академії наук. Потужним інтелектуальним поштовхом став щоквартальний методологічний семінар з медіальної педагогіки. Поряд з провідними фахівцями в цій галузі у ньому брали участь відомі вчені-методологи З. Квєцінський (Z. Kwieciński), Т. Левовицький (T. Lewowicki), Л. Вітковський (L. Witkowski). Міністерство народної освіти і спорту (MENiS) створило спеціальну Раду з проблем інформаційної та медіальної освіти (Rada ds Edukacji Informatycznej i Medialnej).

Така системна й цілеспрямована діяльність науковців сприяла підготовці й виданню у 1999 р. енциклопедії масмедіа («*Popularna encyklopedia mas-mediów*» za red. J. Skrzyczaka) та виходу в світ академічного підручника «Медіальна педагогіка» («*Pedagogika medialna*» red. naukowa B. Siemieniecki, 2007 – Т. I. – 348 s.; Т. II. – 271 s.).

Ознайомлення із змістом першого тому цього видання, присвяченого наукознавчим проблемам (медіа і цивілізація; медіа в педагогіці; когнітивно-конструктивістичні теорії порівняльної педагогіки), дало змогу дійти висновку, що дослідниками теоретично й методологічно обґрунтовано новий пласт наукового знання, який набув динамічного розвитку в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів. У другому томі цього інноваційного академічного підручника висвітлено такі найголовніші аспекти: інформаційна технологія в освіті; методика навчання медіальної освіти та інформаційної технології; вчитель медіальної освіти та інформаційної технології.

Заслуговує на увагу запропонована модифікація мети медіальної педагогіки та її визначення, зокрема: «пошук відповіді» на фундаментальне питання, пов'язане з функціонуванням людини у світі медіа, а також виявлення способів пізнання механізмів сприйняття й впливу медіа на особистість і ширше – на соціальні групи» [11, с. 148]. Медіальну педагогіку В. Семенецькі розглядає в трьох

сферах – онтологічній, аксіологічній та епістемологічній. Зрозуміло, що кожна з них охоплює взаємопов'язаний комплекс філософських, етичних, соціологічних, психологічних, педагогічних, психофізіологічних та інших питань.

Німецькі дослідники визначають два напрями досліджень: медіа у вихованні (*medienerziehung*) і медіа в навчанні (*mediendidaktik*). На основі вивчення підходів, запропонованих німецькими вченими, В. Стриковскі детально характеризує кожний з них. Враховуючи цілі медіальної педагогіки, про які згадувалося вище, він пропонує такі напрями: загальна медіальна педагогіка; медіальна освіта; інформаційна технологія; комп'ютерна діагностика і педагогічна терапія; медіа у світі людини [11, с. 149].

З метою з'ясування завдань і функцій медіальної педагогіки доцільно звернутися до результатів багатолітніх досліджень Л. Бандури. Вчений обґрунтовує шість ключових завдань, зокрема: теоретико-методологічні, виховні, пізнавальні, дидактичні, творчі, інноваційні, а також завдання, пов'язані із суспільством знань, поширенням інформації про медіа, популяризацією інформації щодо мови медіа, можливості й обмеження їх використання [11, с. 150]. Функції цієї субдисципліни (за В. Стриковскі) визначено таким чином: описова (діагностична); прогностична; технічна (практична). Погоджуючись з таким підходом, зазначимо, що поняттєво-категоріальний апарат цієї педагогічної субдисципліни в подальшому буде уточнюватися й поглиблюватися у тісному взаємозв'язку з іншими субдисциплінами – порівняльною педагогікою, педагогікою праці, професійною педагогікою, педевтологією, педагогікою праці тощо.

Упродовж останніх двох десятиліть в Україні сформувалися наукові школи з проблем використання інформаційно-телекомунікаційних технологій в системі освіти та в усіх її підсистемах (середній, професійній, вищій, післядипломній освіті та освіті дорослих – навчання впродовж життя). В. Биков, А. Верлань, А. Гуржій, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Козяр, Н. Морзе, О. Співаковський, О. Спирін – ці та інші вчені створили в нашій державі методологічний фундамент для розвитку нової наукової субдисципліни – медіальної педагогіки.

Узагальнюючи цей досить стислий аналіз становлення і розвитку медіальної педагогіки, зазначимо, що попереду нові наукознавчі пошуки в цій галузі. Вони потребують уникнення стереотипів ще радянських часів, які й донині гальмують інноваційний розвиток педагогічної науки з урахуванням реалій і перспектив інформаційно-технологічної доби, динамічних глобалізаційних та інтеграційних процесів.

Незаперечним є те, що розвиток досліджень з медіальної педагогіки потребує міждисциплінарного підходу, системних взаємозв'язків з іншими субдисциплінами педагогічної науки. Результати таких комплексних досліджень доцільно враховувати у підготовці педагогічного персоналу до творчого використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Проектуючи результати таких досліджень, їх теоретичне і практичне значення, доцільно спрямовувати науковий пошук на науково-методичне забезпечення: оновлення змісту професійної освіти і навчання, педагогічних технологій, зміну підходів до викладання загальноосвітніх і спеціальних дисциплін на основі використання ІКТ; створення комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища шляхом формування інтегрованих національних електронних загальносистемних, навчальних і наукових ресурсів; упровадження новітніх відкритих навчальних систем з використанням ІКТ; формування інформаційно-комунікаційної культури освітян, суспільства [3, с. 118].

Вважаємо за доцільне особливо підкреслити важливість методологічних і методичних положень, викладених у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (за редакцією В.Г. Кременя, 2016 р.), зокрема у розділі 15 «Інформатизація освіти – імператив її розвитку»: «Досліджуються такі актуальні проблеми науково-методичного забезпечення розвитку електронної освіти (*e-освіти*) та електронної педагогіки як обґрунтування засад цифрової гуманістичної педагогіки, побудова відкритих віртуальних когнітивних педагогічних систем; реалізації електронного навчання у формальній, неформальній та інформальній освіті; стану, тенденцій та моніторингу розвитку *e-освіти* за критеріями та показниками міжнародних моніторингових систем; стандартизації вимог до змісту, структури та порядку створення і використання електронних освітніх ресурсів; стандартизації ІК-компетентностей суб'єктів освітнього процесу; проектування навчальних середовищ *e-освіти* для підтримки дистанційного навчання та самостійної навчально-пізнавальної діяльності, у т. ч. навчання осіб з особливими потребами та обдарованої молоді; навчальної робототехніки, мобільних Інтернет-пристроїв та інших комп'ютерно орієнтованих засобів навчання; формування компетентностей учнів ЗНЗ з використанням в навчанні електронних соціальних мереж і створення мережних ЕОР (Веб 2.0, блоги та ін.); психологічної

підтримки, розвивальних курсів для дорослих і людей похилого віку; забезпечення інформаційної безпеки, захисту даних і протидії інформаційним загрозам у комп'ютерно орієнтованих науково-освітніх системах» [4, с. 163].

На завершення автори цього розділу Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні формулюють положення, що мають прогностичне значення для всіх підсистем системи освіти, в тому числі й професійної (професійно-технічної): «Подальший розвиток інформатизації системи освіти необхідно здійснювати на основі досягнень науково-технічного прогресу та психолого-педагогічної науки, реалізації в освітніх системах парадигм людиноцентризму і рівного доступу до якісної освіти, принципів відкритої освіти, широкого застосування в освіті сучасних ІКТ, поглиблення співпраці навчальних закладів, наукових установ і суб'єктів господарювання ІКТ-галузі в забезпеченні якісної освіти, формування ефективних економічних механізмів залучення до спільної діяльності та її стимулювання» [4, с. 163].

Загальними зборами НАПН України від 17 листопада 2017 р. схвалено пріоритетні напрями наукових досліджень с філософії освіти, педагогіки і психології на 2018-2022 рр. У третьому розділі «Якість освіти. Інформаційне освітнє середовище» запропоновано такі перспективні напрями: теоретико-методологічні, методичні та технологічні засади інформатизації освіти; інформаційно-аналітичний супровід освітньої діяльності, проектування інформаційно-освітнього середовища та електронних ресурсів; проектування освітньо-розвивальних середовищ; формування мережного освітнього середовища та його інтеграція з традиційними системами навчання; розвиток особистості у віртуальному освітньому просторі; формування інформаційної культури суб'єктів освітнього процесу та забезпечення інформаційної безпеки освітньої діяльності в мережах; методи і засоби медіа-освіти; створення і застосування комп'ютерно орієнтованих навчальних систем, мультимедійних технологій, електронних ресурсів і засобів навчання на основі ІКТ [6, с. 95-96].

Наголосимо, що запропоновані та інші напрями досліджень з цієї надзвичайно актуальної проблеми є перспективними не лише для академічних інститутів, а також для закладів вищої освіти, професійної (професійно-технічної) та післядипломної освіти, а також для центрів освіти дорослих.

Дослідження з медіаосвіти: досвід і перспективи

Відомі фахівці в цій галузі (В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук) наголошують: Інформаційно-освітнє середовище має формуватися на нових технологіях і забезпечувати навчально-виховний процес електронними підручниками (ЕП), електронними навчально-методичними комплексами з відповідних предметів, переліком та настановами із застосування різноманітних веб- та хмарних сервісів, широкозмуговим Інтернетом, а також створювати умови: для запровадження педагогічно виважених моделей навчання; використання хмаро і мобільно орієнтованих навчальних середовищ для формування ключових компетентностей та життєвих навичок учнів; використання різноманітних віртуальних та дослідних лабораторій; для розкриття особистих здібностей учнів, моніторингу особистісних та навчальних досягнень; для врахування власних потреб інформатизації кожного навчального закладу [2, с. 192].

Наголосимо, що проектуючи інформаційно-освітнє середовище, науковці і практики мають враховувати специфіку закладів освіти різних типів, їх мету і завдання, особливості освітнього процесу в кожному з них, а також зв'язок з ринком праці. З урахуванням цього в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України у 2015-2017 рр. здійснено дослідження «Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів» (науковий керівник О. Гуменний). На засіданні Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, що відбулося 20 лютого 2018 року наголошувалося на актуальності цього дослідження, його зумовленості необхідністю комплексного вирішення науково-методичної та науково-педагогічної проблеми створення професійно орієнтованого інформаційно-освітнього середовища (ІОС) з відповідною адаптацією до особистісних здібностей і потреб тих осіб, які здобувають спеціальність уперше, а також запитів щодо підвищення кваліфікації чи перепідготовки тих, хто має певний практичний виробничий досвід. Використання електронного освітнього ресурсу (ЕОР) забезпечує доступність знань, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей учнів / студентів на основі індивідуалізації навчання, інтенсифікації навчально-виховного процесу тощо.

Важливо зазначити, що експериментальна перевірка проекту інформаційно-освітнього середовища здійснювалася на базі 16 закладів професійної освіти, у тому числі під час двох експериментів всеукраїнського рівня. На різних етапах наукового пошуку вдосконалювалася запропонована методика проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів на основі комплексного використання інформаційних, комунікаційних і

аудіовізуальних технологій*.

Аналіз результатів цього дослідження переконує в закономірному здійсненні переходу від традиційної шкільної дидактики (від М. Скаткіна) до сучасної професійної дидактики, що формується й утверджується в умовах інформаційно-технологічного суспільства на початку ХХІ століття. Наукове обґрунтоване використання ІКТ у професійній підготовці кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів для різних секторів економіки на основі концептуальних ідей і теорії медіальної педагогіки об'єктивно потребує нової дидактики професійної школи.

Зазначимо, що методологічне обґрунтування цієї галузі наукового знання – це не мрія, реалізація якої стане можливою в далекому майбутньому, це вже реальність сьогодення. У професійній освіті нашої держави здійснено перші, але дуже потужні науково обґрунтовані й ефективні кроки з цієї надзвичайно важливої проблеми. Вони були здійснені у Вінницькому професійно-технічному училищі №4 (нині – Державний професійно-технічний навчальний заклад «Вінницьке міжрегіональне вище професійне училище», директор О. Дмитрик). Ще у 1996 р. тут було започатковано експеримент з інформатизації професійно-технічної освіти. А в 1998 р. на базі цього училища відбулося виїзне засідання Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України (нині – Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України). Ініціатори і наукові керівники цього унікального на той час експерименту були талановиті педагоги Вінницького ПТН №4 Р. Гуревич і М. Кадемія. 16 листопада 2000 р. на засіданні Президії АПН України було схвалено досвід роботи експериментального майданчика на базі цього училища із впровадження у навчально-виховний процес нових інформаційних технологій. Про ефективність цього експерименту, його вплив на наукове фахове зростання педагогічного персоналу свідчить те, що серед колишніх викладачів і майстрів виробничого навчання 2 доктори і 12 кандидатів педагогічних наук.

Висновки. Ми є свідками того, що впродовж двох останніх десятиліть у Вінниці сформувалася потужна і перспективна інноваційна педагогічна система з проблем інформатизації освітньо-виробничого процесу в системі «професійний навчальний заклад – педагогічний університет». Безумовно, цьому сприяла наукова школа академіка Р. Гуревича, основні напрями діяльності якої охоплюють теоретичні і методичні засади професійної освіти, інформаційно-комунікаційні технології, інноваційні технології в освіті, інтерактивні технології в освітньому процесі, формування професійної культури, професійних компетенцій та компетентностей майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. — К.: Видавничий дім «Сам», 2017. – 400 с.
3. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / НАПН України; [авт. кол.; редкол. В. Г. Кремень (голова). – К.: Пед. думка, 2011. – 304 с.
4. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні* / Нац. акад. пед. Наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: Педагогічна думка, 2016. – 448 с.
5. Онкович Г. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі // Дивослово. – 2007. – №6. – С. 2-4.
6. Професійна освіта України на шляху до євроінтеграції (1992–2017) / ред. Н.Г. Ничкало. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2018. – 358 с.
7. Робак В. До питання про розвиток медіа-педагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес: Зб. матеріалів конгресу. – Львів, 2006.
8. Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
9. Austermann A. *Pedagogika mediow-subdyscyliny nauk pedagogicznych w Niemczech // Dokąd zmierza technologia Kształcenia* / pod red W. Strykowski, S. Skrzydlewski. – Poznan: Wydaw. Zakładu Technologii Kształcenia Instytutu Pedagogiki UAM, 1993.
10. *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny* / pod red. Z. Szarota, F. Szlosek. – Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013. – 815 s.
11. *Pedagogika Medialna. Podręcznik akademicki* / pod red. B. Siemieniecki. – T. 2. Wyd-wo Naukowe PWN,

* З метою аналізу результатів цього дослідження використано матеріали довідки про результати виконання теми НДР «Проектування інформаційно-освітнього середовища професійно-технічних навчальних закладів» в Інституті професійно-технічної освіти НАПН України.

- Warszawa, 2007. – 271 s.
12. Pedagogika Medialna. Podrecznik akademicki / pod red. B. Siemieniecki. – T. 1. Wyd-wo Naukowe PWN, Warszawa, 2007. – 348 s.

Биков В.Ю. – доктор технічних наук,
професор, дійсний член НАПН України,
Гуржій А.М. – доктор технічних наук,
професор, дійсний член НАПН України,
Шишкіна М.П. – доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Формування і розвиток хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища у закладах вищої педагогічної освіти є актуальним напрямом модернізації педагогічних систем. Хмарні технології найбільшою мірою відповідають потребам вирішення нагальних соціально-економічних та освітньо-культурних проблем сучасного суспільства, основні з яких – підвищення рівня доступності та якості освіти, взаємозв'язку процесів наукових досліджень і підготовки науково-педагогічних кадрів, удосконалення проектування, формування й забезпечення функціонування навчально-наукового середовища. Хмарні технології постають інструментом реалізації в педагогічних системах вищої освіти парадигм людиноцентризму та рівного доступу до якісної освіти [3], принципів відкритої освіти [1].

Основні елементи концепції хмарних обчислень, зокрема, різновиди, сервісні моделі застосування, суттєві характеристики, особливості ІКТ архітектури та інші знайшли виявлення у будові сучасних освітніх організаційних систем [2]. Тому понятійний ряд і принципи, що характеризують розвиток і застосування засобів і сервісів ІКТ на базі хмарних обчислень, стають суттєвим концептуальним підґрунтям у процесі проектування навчально-наукового середовища.

Формування у закладах педагогічної освіти високотехнологічного навчально-наукового середовища є суттєвою передумовою формування ІКТ-компетентних фахівців, здатних до активного, доцільного, науково обґрунтованого застосування хмарних технологій у своїй професійній діяльності. У зв'язку з цим, необхідно обґрунтувати концепцію формування і розвитку хмаро орієнтованого середовища закладу вищої педагогічної освіти, дослідити моделі, принципи, методи і підходи його організації і розвитку, здійснити класифікацію хмарних електронних освітніх ресурсів і сервісів, визначити найбільш доцільні та педагогічно виважені шляхи їх використання.

Серед актуальних, проте до необхідної міри нерозв'язаних сьогодні *концептуальних проблем* організації та інформаційно-технологічного підтримування процесів навчання та наукових досліджень у відкритому інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти виокремлюють такі:

– розроблення концептуальних засад створення відкритих систем навчання на базі хмарних технологій та методології їх упровадження;

– розв'язання актуальних теоретико-методологічних та науково-методичних проблем запровадження у закладах освіти хмаро орієнтованих інформаційно-технологічних платформ підтримування навчальної, наукової та управлінської діяльності;

– виявлення психолого-педагогічних засад використання хмаро орієнтованих засобів навчального та наукового призначення;

– визначення психолого-педагогічних умов підвищення рівня адаптивності сучасних засобів навчання та електронних освітніх ресурсів за рахунок використання хмарних технологій;

– підвищення ролі засобів хмарних технологій у забезпеченні мережного комп'ютерно-технологічного підтримування організації навчального процесу, пошуку оптимізованих розв'язків

управлінських, науково-методичних, організаційних, інформаційно-пошукових та інших задач, що виникають у процесі функціонування і розвитку закладів освіти;

– створення у закладі освіти хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища як суттєвої передумови формування ІКТ-компетентних фахівців, здатних до подальшого активного, доцільного, науково обґрунтованого застосування хмарних технологій у професійній діяльності, зокрема, науково-педагогічній.

Наявність зазначених вище проблем зумовлюють *протиріччя* між:

– потребою у запровадженні хмаро орієнтованих засобів ІКТ, позитивний педагогічний ефект від запровадження яких в освітній процес ще не оцінений достатньою мірою, та браком таких результатів науково-методичних досліджень, які б обґрунтовували і накресливали можливі та педагогічно виважені перспективні шляхи їх застосування у сфері вищої педагогічної освіти;

– необхідністю модернізації інформаційно-технологічної інфраструктури закладів вищої педагогічної освіти і браком науково-методичних робіт з дослідження проблем формування гібридної хмаро орієнтованої комп'ютерно-технологічної інфраструктури закладу освіти, використання при її побудові віртуальних процесуальних комп'ютерних кластерів і кластерів зовнішньої пам'яті, в тому числі на засадах ІКТ-аутсорсингу;

– потребою широкого впровадження новітніх комп'ютерно орієнтованих засобів і технологій навчання у навчально-виховний процес закладів вищої педагогічної освіти та наявним обмеженням доступу студентів та викладачів до якісних електронних освітніх ресурсів й ІКТ;

– помітним зростанням складності та операційної ємності навчальних задач, що будуються на засадах компетентісного підходу і відображають цілі та особливості людської діяльності в умовах сучасного інноваційного високотехнологічного середовища, та комп'ютерно-технологічними обмеженнями, що накладають на розв'язувальну підсистему навчальних задач параметри наявної у закладах вищої педагогічної освіти ІКТ-інфраструктури;

– вже отриманими та експериментально перевіреними результатами науково-педагогічних досліджень і рівнем їх практичного впровадження у педагогічних системах вищої освіти;

– швидкими темпами оновлення програмних та апаратних ІКТ-засобів, що з'являються на ІКТ-ринку, та рівнем ІКТ-компетентностей викладачів і студентів закладів вищої педагогічної освіти, які мають їх використовувати в процесі освітньої діяльності;

– потребою у формуванні, оперативному підтримуванні та розвитку ІКТ- інфраструктури закладу освіти на базі хмарних технологій і недостатнім рівнем компетентностей кадрового складу ІКТ-підрозділів закладу освіти;

– необхідністю забезпечення ширшого доступу до навчальних і науково-освітніх електронних ресурсів і матеріалів у закладах вищої педагогічної освіти та відсутністю педагогічно виважених методик використання хмаро орієнтованих засобів.

Наявність усіх або деяких із наведених вище протиріччя може бути причиною значного технологічного відставання інформаційно-комунікаційного оснащення освітніх систем закладів вищої педагогічної освіти від аналогічних систем за кордоном, що, безумовно, негативно позначиться на якості освіти, яка надається.

Метою створення хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища є більш повне задоволення освітньо-наукових потреб його учасників, підвищення рівня їх ІКТ компетентностей, розширення доступу до ІКТ. Використання хмарних сервісів спрямоване на фундаменталізацію процесу навчання за рахунок поліпшення доступу до електронних освітніх ресурсів, що характеризується такими інноваційними рисами як адаптивність, мобільність, повномасштабна інтерактивність, вільний мережний доступ, уніфікована підтримуюча загальносистемна інфраструктура, забезпечення універсального підходу до роботи [4].

Під *навчально-науковим середовищем* (ННС) закладу вищої педагогічної освіти розуметься середовище діяльності учасників освітнього і наукового процесів (студента, слухача, викладача, методиста, науковця, адміністративно-керівного і допоміжного персоналу), в якому створені необхідні, достатні та безпечні умови для її реалізації [3].

Хмаро орієнтоване навчально-наукове середовище закладу вищої педагогічної освіти трактується як створене у цьому закладі середовище діяльності учасників навчального і наукового процесів, в якому для реалізації комп'ютерно-процесуальних функцій (змістово-технологічних та інформаційно-комунікаційних) цілеспрямовано створена віртуалізована комп'ютерно-технологічна (корпоративна або гібридна) інфраструктура [3].

Суб'єктами хмаро орієнтованого ННС є студенти, наукові та науково-педагогічні працівники, педагоги, керівники навчальних закладів та їх структурних підрозділів, представники

органів управління освітою та інші.

Хмарні освітні/наукові сервіси – це освітні/наукові сервіси, що забезпечують користувачеві мережний доступ до масштабованого і гнучко організованого пулу розподілених фізичних або віртуальних ресурсів, які постачаються в режимі самообслуговування і адміністрування за його запитом [3].

Хмаро орієнтовані мережні інструменти систем відкритої освіти – це засоби ІКТ, що забезпечують формування і підтримування в актуальному стані мережних електронних інформаційних ресурсів і хмарних сервісів відкритого навчально-наукового середовища, реалізацію технологій проектування і застосування відкритих хмаро орієнтованих педагогічних систем. До найбільш важливих хмаро орієнтованих мережних інструментів належать: хмаро орієнтовані науково-освітні інформаційні мережі й інфраструктури; хмаро орієнтовані корпоративні інформаційні системи і сервіси; мережні електронні освітні ресурси і сервіси; навчально-наукові лабораторії віддаленої навчальної взаємодії та інші.

Функціонування високотехнологічної інфраструктури на основі технологій хмарних обчислень типово відбувається на засадах *аутсорсингу*, тобто такого механізму постачання послуг, коли ІКТ-сервіси, необхідні системи, реалізуються за допомогою іншої системи, зовнішньої по відношенню до неї [2].

П'ять *суттєвих (базових) характеристик* хмарних обчислень, завдяки яким можна відрізнити ці системи від інших різновидів ІКТ [6]. Тобто це ті базові характеристики, якими має володіти ІКТ-інфраструктура для того, аби програмні додатки і сервіси, які надбудовані над нею, можна було б вважати такими, що постачаються за хмарною моделлю. Це такі характеристики: самообслуговування за потребою; вільний (повсюдний) мережний доступ; об'єднання ресурсів у пул (незалежність від місцезнаходження ресурсу); еластичність та швидкість налаштування (надання і вивільнення ресурсу в потрібній кількості і у будь-який час); вимірюваність сервісу в економічних показниках (оплата по факту надання).

Загальні характерні властивості хмарної моделі використання сервісів [7]: масовість (великі масштаби) застосування; гомогенність (однорідність) інфраструктури; віртуалізація додатків; стійкість (надійність) виконання обчислень; відносно недороге програмне забезпечення; географічно розподілене використання; сервісна орієнтованість; передові технології безпеки.

Зокрема, уніфікована інфраструктура зберігання даних, що є невід'ємною особливістю будови хмарної архітектури ІКТ-середовища, спрямована на комплексне зберігання даних та управління значними їх масивами. Основною визначальною рисою цієї архітектури, завдяки якій досягається можливість уніфікації та однорідності її будови, є віртуалізація додатків. *Віртуалізація додатків* (організація доступу до програмного забезпечення) – технологія використання та постачання програмного забезпечення (програмних рішень) без встановлення його на персональному комп'ютері користувача. Опрацювання і зберігання даних відбувається у центрі зберігання даних (ЦОД), а для користувача – робота з хмарними додатками нічим не відрізняється від роботи з програмним забезпеченням, встановленим на його робочому місці.

Характерні особливості *уніфікованої архітектури* зберігання даних: підтримування в одній системі різних протоколів зберігання даних (*FC, NFS, FcoE, CIFS, iSCSI*); охоплення різних функцій зберігання даних у межах одного пристрою (зберігання, захист, резервне копіювання, відновлення); розширення, модифікування простору зберігання даних без припинення виконання звичних операцій (не перериваючи процесу функціонування); об'єднання даних у стандартний пул, яким можна керувати через мережу, причому управління відбувається за допомогою стандартного пакета програмного забезпечення; використання даних для різноманітного спектру додатків, причому області зберігання для різноманітних додатків не обов'язково відділені одні від одних, що дає змогу більш економічного витрачання обчислювальних потужностей (віртуалізація зберігання даних).

Принципи формування хмаро орієнтованого ННС педагогічного навчального закладу охоплюють принципи відкритої освіти: мобільності учнів і вчителів; рівного доступу до освітніх систем; надання якісної освіти; формування структури та реалізації освітніх послуг; а також специфічні принципи: адаптивності; персоніфікації постачання сервісів; уніфікації інфраструктури; повномасштабної інтерактивності; гнучкості та масштабованості; консолідації даних і ресурсів; стандартизації і сумісності; безпеки і надійності; інноваційності, що характерні саме для ХОННС.

Методи навчання, що застосовуються у хмаро орієнтованому середовищі: пояснювально-ілюстративний; засвоєння практичних знань; частково-пошуковий; проблемний; дослідницький.

Форми організації навчання: лекції; практичні і лабораторні роботи; робота в групах; самостійна робота; факультативні й тренінгові заняття; робота у навчальних і дослідницьких мережних проектах; пояснення та індивідуальні консультації.

Серед інноваційних форм навчання, що можуть бути реалізовані лише у хмаро орієнтованому середовищі, доцільно застосовувати комбінований тренінг, в якому поєднуються очна і дистанційна форми роботи. У процесі тренінгу створюється ситуаційна електронна навчальна мережа, учасники якої вмотивовані на здійснення колективної діяльності за спільним сценарієм. Організатор тренінгу надає зразки успішної діяльності (такі як попередній матеріал у шаблонах навчальних завдань і такі, що використовуються інтерактивно, наприклад, засоби візуального та аудіального подання робочих листів моніторингу процесу виконання завдань) та організовує ІКТ-опосередковане управління процесом навчання. Технологія підвищення активності навчальної діяльності реалізується за рахунок залучення до тренінгу окремих учасників-експертів.

Засоби навчання: охоплюють засоби хмарних технологій, серед яких – офісні сервіси (*Google Apps for Education; Microsoft Office 365*); спеціалізоване програмне забезпечення, що постачається за моделлю *SaaS (SageMathCloud* або ін.); сервіси загальнодоступної хмари на базі ІКТ-платформ (*Amazon Web Services, Microsoft Azure* або ін.), сервіси корпоративної хмари на базі ІКТ-платформ (*Microsoft Azure, Xen, WM Ware* або ін.).

Основні *типи сервісних моделей* у хмаро орієнтованому середовищі [7] відображають можливі напрями використання ІКТ-аутсорсингу для створення освітніх сервісів. Зокрема, *SaaS (Software as a Service)* – «програмне забезпечення як сервіс», застосовується для того, щоб використовувати в освітньому процесі програмні додатки, що постачаються в якості Інтернет-сервісу; *PaaS (Platform as a Service)* – «платформа як сервіс» – для того, щоб розробляти і використовувати програмні додатки на базі хмарних платформ, що постачаються провайдером; *IaaS (Infrastructure as a Service)* – «інфраструктура як сервіс» – для створення будь-яких програмних додатків на базі оренди користувачем ІКТ-інфраструктури провайдера (обчислювальних потужностей, простору для зберігання даних, нарощування пропускної спроможності мережі та постачання інших базових обчислювальних ресурсів) [5].

Існують чотири *сервісні моделі розгортання* хмарних обчислень, що надають відповідь на питання: яким чином буде здійснюватися аутсорсинг в певній організації? Це такі моделі: корпоративна хмара – знаходиться у власності або орендується підприємством; хмара спільності – розподілена інфраструктура, що використовується певною спільнотою; загальнодоступна хмара – інфраструктура мега-масштабу, що на певних умовах оплати може використовувати будь-хто з користувачів; гібридна хмара – композиція однієї або кількох моделей.

За *корпоративної* сервісної моделі як основні, так і додаткові ІКТ сервісні функції виконує сам заклад освіти. У разі вибору цієї моделі як основної, при стратегічному плануванні процесу інформатизації закладу освіти необхідно буде створення і підтримування в організації власного (або орендованого) центру опрацювання даних (ЦОД), а також наявність потужного ІКТ-підрозділу для його налаштування, обслуговування і розвитку [2, 7].

У випадку повністю аутсорсингової моделі (*загальнодоступна хмара*), коли ІКТ-сервіси надаються засобами компанії-постачальника, використовуються ресурси зовнішньої розподіленої мережі ЦОД. Для управління ними також потрібний ІКТ-підрозділ, вимоги до чисельності і кваліфікації персоналу якого будуть меншими відносно попередніх [2].

У *гібридній* сервісній моделі використовується комбінація обох підходів. Як зазначають автори дослідження [6], використання гібридної сервісної моделі є визначальною тенденцією останніх років, з огляду на значне просування у розвитку інфраструктурних технологічних рішень передових компаній-розробників хмарних платформ.

Завдяки створенню хмаро орієнтованої архітектури виникають нові шляхи організації процесів, що здійснюються в ній. Для цього застосовується *оркестрування сервісів*, коли низка веб-сервісів може бути об'єднана для виконання бізнес-процесу більш високого рівня, який, у свою чергу, здійснює управління і координує виконання процесів-складників. Таким чином нові додатки створюються на основі оркестрування вже існуючих, коли не потрібно розробляти новий програмний код. Даний підхід, що отримав назву «сервісно-орієнтована архітектура», став застосовуватися у хмарній моделі не лише для віддаленого надання доступу до програмного забезпечення, але й для постачання інших видів ІТ-ресурсів

Позаяк нині вже неможливо впроваджувати інноваційні ІКТ в освітній та науковій діяльності та управлінні педагогічними системами без надання належної уваги організації навчання працівників закладів освіти як новітніх комп'ютерних, так і педагогічних технологій. Отже, в кадровому аспекті

забезпечення подальшого поглиблення інформатизації освіти, на перший план впливає завдання підготовки висококваліфікованих ІКТ-компетентних фахівців. Для забезпечення навчання персоналу, що має бути задіяним у процесі інформатизації освітньої діяльності, необхідно розробляти нові підходи, що пов'язані з інформатичною освітою різних спеціалізацій і рівнів підготовки.

Результат полягає у формуванні хмаро орієнтованого середовища навчання і наукових досліджень, будова якого спрямованого на підвищення рівня організації цих процесів; розширення доступу до якісних ІКТ; підвищення ІКТ компетентностей учасників освітнього процесу.

Запровадження єдиної технологічної платформи для розгортання хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища закладу вищої педагогічної освіти сприяє вирішенню численних проблем щодо уніфікації архітектури середовища, об'єднання технологічної інфраструктури навчання в єдину мережу, організації ширшого доступу до кращих зразків електронних освітніх ресурсів і сервісів. Тому використання засобів хмарних технологій в процесі проектування середовища педагогічного університету сприятиме зростанню рівня професійної підготовки студентів, розвитку їх ІКТ-компетентностей, залученню у процес навчання передових педагогічних підходів і технологій.

Шляхи удосконалення навчально-наукового закладу вищої педагогічної освіти на базі хмарних технологій

1. Якнайширше залучення у практику роботи наукової і освітньої спільноти передових засобів ІКТ і мережних технологій відкритого інформаційно-освітнього простору, потужності яких в останній час значно зросли завдяки сервісам хмарних обчислень.

2. Більш активне залучення у науково-освітню діяльність педагогічних університетів засобів міжнародних мережних інформаційних систем і інфраструктур, організація міжнародної співпраці на цій основі з метою сприяння більшій відкритості наукових досліджень (формування *систем відкритої науки*), поглибленню їх взаємозв'язків із виробництвом, узгодженню і гармонізації національних і міжнародних стратегій науково-технологічного розвитку, модернізації освітнього середовища навчальних закладів, розвитку інноваційних підходів і технологій, ширшій інтеграції до Європейського науково-освітнього простору.

3. Розширення співпраці навчальних і наукових установ; створення різноманітних структур корпоративного характеру (філіалів закладів освіти на виробництві, бізнес інкубаторів, навчальних та інжинірингових центрів та ін.), спрямованих на розвиток і впровадження передових ІКТ у різних сферах суспільної діяльності, зокрема, у сфері освіти.

4. Розроблення національних стандартів, що встановлювали б належні вимоги до якості та надійності хмарних технологій і послуг в Україні, а також гармонізація їх з міжнародними стандартами *ISO* та *ЕС*.

5. Проведення системних наукових досліджень, що мають обґрунтувати теоретично запровадження інноваційних технологій в організацію відкритого науково-освітнього середовища закладів освіти.

6. Визначення пріоритетів і актуальних напрямів досліджень у сфері ІКТ, зокрема, у секторі освітніх технологій і програмного забезпечення навчального призначення, аби привернути до цього увагу суспільства, державних організацій, громадського сектору, промисловості.

Таким чином, на основі аналізу сутності проблеми формування і розвитку хмаро орієнтованого ННС закладу вищої педагогічної освіти встановлено: однією із основних причин обмеженого впровадження і використання сервісів хмарних обчислень є недостатнє врахування при проектуванні ННС суттєвих особливостей і характеристик технологій хмарних обчислень.

Хмаро орієнтовані підходи до побудови такого середовища мають бути спрямовані на розширення доступу користувачів до кращих зразків електронних освітніх ресурсів і сервісів, розвиток особистості, потенційне отримання максимально можливих результатів застосування ІКТ для досягнення цілей навчання.

Педагогічно виважене та доцільне запровадження в освітній процес хмарних технологій, формування і розвиток навчально-наукового середовища на цій основі є суттєвим чинником підвищення ефективності застосування ІКТ, поліпшення їх позитивного впливу на якості загальноосвітньої та професійної підготовки тих, які навчаються. Важлива умова для цього – удосконалення ІКТ-компетентностей наукових, науково-педагогічних працівників і студентів з використання хмарних технологій.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі // Педагогічний

дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шуробура. – Хмельницький: ХГПА, 2010. – Вип. 7. – С. 30-35.

2. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – Вип. 10. – Херсон : ХДУ, 2011. – № 10. – С. 8-23.

3. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу / В. Ю. Биков, М. П. Шишкіна // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2016. – №2. – С. 30-52.

4. Шишкіна М. П. Інноваційні технології модернізації освітнього середовища вищого навчального закладу / М. П. Шишкіна // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2014. – Вип. XII. – С. 154–160.

5. Шишкіна М. П. Хмаро орієнтоване середовище навчального закладу : сучасний стан і перспективи розвитку досліджень [Електрон. ресурс] / М. П. Шишкіна, М. В. Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – 5 (37). – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903/676>

6. The Future of Cloud Computing : 4th Annual Survey 2014 [Electronic resource]. – The North Bridge Future Of Cloud Computing Survey In Partnership With Gigaom Research. – 2014. – Available at : <http://bit.ly/2014FutureCloud>

7. Mell P. The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology / P. Mell, T. Grance. – NIST Special Publication 800-145. NIST, Gaithersburg, MD 20899-8930, September 2011.

УДК 378.126

*Н.І. Лазаренко, м. Вінниця, Україна / N. Lazarenko, Vinnytsia, Ukraine
International.vspu@gmail.com*

THE STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS AND TEACHERS

Анотація. У статті аналізується стратегія розвитку академічної мобільності студентів і викладачів. У даному дослідженні увага приділяється завданням вищих навчальних закладів, реалізації програм мобільності. Розглядаються проблеми документального, інформаційного, кадрового та інфраструктурного забезпечення. В процесі інтеграції українських вищих навчальних закладів і науки в міжнародній освітній простір дуже важливу роль відводять академічній мобільності студентів та викладачів, яка, як і очікується, буде сприяти формуванню якісно нових трудових ресурсів, спроможних зайняти достойне місце як на світовому ринку праці, так і зможе суттєво вплинути на якість трудових ресурсів національної економіки. Доступ до більш якісних освітніх програм, курсів і дослідницьких можливостей, який надають механізми академічної мобільності, дозволяє студентам і викладачам повертатися в країну проживання з новим багажем знань, академічного і культурного досвіду. Таким чином, академічна мобільність суттєво сприяє підвищенню доступності, якості та ефективності освіти, є важливим інструментом формування глобального освітнього простору і забезпечення мобільності людського потенціалу.

Ключові слова: міжнародний науковий простір, академічна мобільність, навчальний процес, розвиток систем, кредитна мобільність, програми обміну, підвищення кваліфікації викладачів, студентів, стажування.

Annotation: the current article analyzes the strategy of the academic mobility development. The main emphasis in this research is done on the tasks of the Higher Education Institutions, on the realization of the programs that support academic mobility. Some challenges for documentary support of academic mobility, infrastructure and information support are reviewed. In the process of integration of Ukrainian higher education institutions and science in the international educational space, academic mobility of students and teachers is expected to be very important, which is expected to contribute to the formation of qualitatively new labor resources capable of taking a worthy place both on the world labor market and will have a significant impact on the quality of the national economy's labor resources. Access to educational programs, courses and research opportunities which is provided by mechanisms for academic mobility allows students and teachers to return to their country of residence with new luggage of knowledge, academic and cultural experience. Thus, academic mobility contributes significantly to improving the

accessibility, quality and efficiency of education, it is an important tool for building a global educational space and ensuring human capital mobility.

Key words: *international educational space, academic mobility, educational process, development of a system, credit mobility, exchange programs, students and teaching staff training, internship.*

Introduction. The integration processes that take place in the world community in all spheres of human activity have also touched upon the system of higher professional education. In the process of integration of Ukrainian higher education institutions and science in the international educational space, academic mobility of students and teachers is expected to be very important, which is expected to contribute to the formation of qualitatively new labor resources capable of taking a worthy place both on the world labor market and will have a significant impact on the quality of the national economy's labor resources. Access to educational programs, courses and research opportunities which is provided by mechanisms for academic mobility allows students and teachers to return to their country of residence with new luggage of knowledge, academic and cultural experience. Thus, academic mobility contributes significantly to improving the accessibility, quality and efficiency of education, it is an important tool for building a global educational space and ensuring human capital mobility.

Each higher educational establishment for the development of academic mobility needs to solve the following tasks:

- Creation and development of a grant system for students and teachers;
- Improvement of organizational mechanisms and internally university normative and methodological provision of academic mobility;
- allocation of the target funds in the budgets of higher educational institutions for mobility and international development;
- ensuring the quality training of students, teachers and staff from foreign languages universities, which forms the appropriate level of language proficiency for participation in international cooperation programs;
- Development of an internally university mobility assessment system;
- Creating an infrastructure to support adaptation;
- Creation of social and living conditions, development of academic mentoring;
- Development of a system for informing about academic mobility programs [1, p. 106].

Implementation of mobility programs at a higher educational institution can be realized in several stages:

1. The preliminary stage is the search for partners. Very often foreign universities turn to Ukrainian universities to establish partnerships, sometimes representatives of various institutions introduced during international events and show mutual interest in each other.

2. The preparatory stage - organizational activity - a protocol of intentions is formed (usually the previous agreement), the process of harmonization of protocol, signing of the protocol by the authorized representatives of partner universities. Protocols are usually signed by rectors. A ceremonial signing process is provided when representatives of foreign universities come to partner Universities and sign the protocol, absentee signing is possible when one party sends to the partner universities signed copy of the protocol and there it is signed by the other party. A foreign university leaves one copy, another signed copy is sent to a partner institution.

3. The main stage - the process of implementation of the protocol. This stage involves the drawing up and signing of additional agreements on the creation of dual diploma programs, the exchange of programs, the sending of teachers, etc. As soon as the additional agreements are signed, the process of coordinating the curriculum begins, approval of the terms of arrival of students and teaching staff. After that the process of registration of documents for departure for the internship, training in the partner institution of higher education begins. After completing all the necessary formalities, students and teaching staff begin training, internship.

4. Final stage. Upon returning to the main institution of higher education, the process of re-enrollment of credits, disciplines and periods of study (for students) received at foreign universities, and the process of the internship report (for teaching staff)[5].

In accordance with the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 12, 2015, "On Approval of the Regulations on the Procedure for the Implementation of the Right to Academic Mobility" at the place of implementation of the right to academic mobility, it is divided into:

- internal academic mobility - academic mobility, the right to which is implemented by domestic participants in the educational process in higher educational institutions (scientific institutions) - partners within Ukraine;

- international academic mobility - academic mobility, the right of which is realized by domestic participants in the educational process in higher educational establishments (academic institutions) - partners abroad Ukraine, as well as foreign participants in the educational process at domestic higher educational institutions (scientific institutions) [2].

The main types of academic mobility are:

- Gradual mobility - studying in a higher education institution, other than a permanent place of study of a participant in an educational process, for the purpose of obtaining a higher education degree, as evidenced by a document (documents) on higher education or a higher education degree from two or more higher educational establishments;

- Credit mobility - studying in a higher education institution other than a permanent place of study of a participant in an educational process in order to obtain a credit from the European Credit Transfer and Accumulation System and / or relevant competencies, learning outcomes (without obtaining credits from the European Credit Transfer and Accumulation System), which will be recognized in a higher educational establishment of a permanent place of study of a domestic or foreign participant in the educational process. At the same time, the overall training period for such participants in the programs of credit mobility remains unchanged.

- Credit - a numerical way of expressing the volume and level of knowledge that corresponds to a given level of labor intensity, which is measured in units of time. Credit can be credited to a student after verifying the level of knowledge acquisition from this course.

- Credit framework is a system that allows measuring and comparing learning outcomes in the context of different qualifications, educational programs and learning environments, based on the workload of a student's educational work, measured in units of time.

One of the obvious priorities in the development of academic mobility as a mandatory parameter of the Bologna Process should be the development of a university-wide legal and regulatory framework for academic mobility, which will take into account the particularities of the educational institution and the mechanisms for the implementation of various forms of academic mobility, taking into account national legislation and international law.

The following classification of typical local acts of higher educational institutions that regulate various aspects of academic mobility is proposed:

- normative acts that establish general conditions for the implementation of academic mobility programs;

- normative acts defining the organization of specific forms of academic mobility (provisions on exchange programs, internships for students and teachers, allocation of grants for participation in international programs, etc.)

- Separate local academic acts that provide academic mobility (agreements with other universities, academic or other organizations).

There are two possible approaches to the development of normative acts:

- Unification of each individual document that will be used for both direct and reverse academic mobility;

- creation of separate sets of documents for the settlement of each of the above processes[2].

Consider a more detailed description of individual internal documents necessary for the effective implementation of academic mobility. Considering that the Statute is the main internal document of a parent institution, the statute of the HEI should reflect the main provisions for participation in academic mobility; the presence of norms that characterize the legal status of subjects of academic mobility programs (students, scientific and pedagogical workers) and the forming system of guarantees of the realization of their rights.

— Regulations on the forms of academic mobility may be as follows:

— on the implementation of long-term joint educational programs;

— on the implementation of short-term joint educational programs;

— on exchange programs;

— Terms of internships for students and teachers;

— on the allocation of grants for participation in international programs;

— on summer schools.

These documents should contain specific definitions of certain schemes of academic mobility, prescribe clear mechanisms for the implementation of each process, and provide clarification on the statute and the procedure of all its agents [2].

The leading structural unit for organizing academic mobility should be the department of international relations, or another unit that organizes the international activities of universities.

For students and teaching staff, the department of international relations provides the following services: organization of internships, registration of necessary documents for departure abroad, search of grants, both individual and collective, assistance in processing applications for grants. For foreign students - registration of documents for entry into Ukraine, registration at the place of stay, extension of validity of visas, registration of medical insurance.

In order to more effectively organize academic mobility programs in the middle of this department, it is advisable to create sectors, leading or other forms of mobility: the sector of exchange programs, the organization of internships, etc.[4]

Sector employees are consultants on specific issues. An option is to involve volunteers-students who already have experience in participating in student mobility programs. The Department of International Relations directly interacts with the academic units of the University through regular informational seminars, during which the department staff informs about the possibilities of academic mobility, lectures, which describe certain grant programs and exchange programs, various information resources.

Such centralized management of the process of academic mobility is one of the best options, since it allows the involvement of the contingent of students and administration of all universities, without discrimination of certain faculties or specialties. However, mobility management can be focused on one of the faculties of higher education (such a unit may be, for example, the faculty of international educational programs and academic exchanges, or the faculty of foreign languages).

This scheme of mobility management can be justified by the specifics of higher educational institutions, where the possibilities of students' mobility of different specialties and directions of training, which are implemented in higher educational establishments, are not identical on objective reasons, which are mainly connected with different traditions of training in Ukraine and abroad and low compatibility of the respective programs [3].

Also, the sector outside the educational work (as an option, sector in the department of international relations), whose main task is to help in socio-cultural adaptation of foreign citizens, holding various cultural events and adaptation programs, is also necessary. In order to increase the efficiency of the implementation of mobility, it is recommended to enter the database of all students (including trainees) who take part in mobility programs.

The department of international relations can be responsible for the introduction and support of this information system, and its users - all educational subdivisions of the University. The presence of such a system allows for effective monitoring of academic mobility.

An educational department or other unit with similar functions should have workers who have been trained and have experience in forming joint programs, work with documents of "mobile" students. The process of issuing European applications for a diploma must be organized at the university. It is advisable to entrust this task to the unit, which is engaged in the registration and issuance of education documents [4].

General leadership in the process of academic mobility in universities can be performed by the vice rector for international relations or the head of the department of international relations, whose main responsibilities include the definition of mobility strategies, coordination of activities of the international sector. The main executors in this process will be employees of the department of international relations in different directions (working with foreign students, organizing joint exchange programs and other forms of academic mobility, fundraising (search for grant programs)); Dean's staff (departments and institutes), as well as faculty and teaching staff.

In the admissions commission of higher educational establishments, specialists are also required for the reception of foreign citizens and the initial assessment of their education documents.

The staff of the department of international relations is advised to improve their professional level in the field of international education in the international departments of foreign universities. Teachers are recommended to undergo internships in partner universities abroad, which implement joint educational programs, including seminars and lectures there. The key issue is the possession of foreign languages, for which it is necessary to organize the training of teachers and staff in universities. Effective motivation of teachers and employees is the introduction of an appropriate indicator of the level of language proficiency in the system of competitive selection for the position.

Regular seminars and trainings on tolerance are recommended for the purpose of increasing the cultural sensitivity of the migrant students and the formation of teachers' readiness to adopt national and cultural attributes for the teaching staff. People who are evaluating foreign education documents must undergo appropriate training on the basis of assessment centers for education.

Employees of the educational administration or a similar department must be competent to work with joint educational programs. Employees of the unit that are involved in the registration and issuance of education documents must undergo training on the execution of European applications for diplomas. Involved in academic mobility, participation in educational seminars devoted to the problems of academic mobility, as well as language training through internships abroad, training in foreign language courses is required [6].

Information support for mobility. The development of a system of informing about the possibilities of academic mobility in higher educational institutions and involving students, faculty and staff of universities as potential participants, as well as informing about problems related to academic mobility, should become one of the main measures in support and development of mobility. It is necessary to create a permanent multi-level specialized information network, which will distribute reliable and complete information for all participants in the process.

For this purpose, it is necessary to hold regular informational seminars, during which the staff of the department of international relations will inform about opportunities for academic mobility, on existing grants and exchange programs, meetings with consular staff and embassies about the possibilities of studying abroad. The university website should have an information page, which will cover the current grant programs with the terms of participation in them. It is also recommended to place a special stand at the university, on which the information on current academic mobility programs should be updated weekly.

To inform mobility participants, a set of informational materials must be developed in foreign languages, primarily in English. It is recommended that such information be posted on the university's website, distributed in the form of booklets, videos, presentations at partner universities.

One of the most important directions of the University's work in the process of academic mobility development should be the development of infrastructure to support the adaptation of foreign students, the development of a system of advisory services, social and cultural support for foreign students. To this end, it is recommended to create a department (center) of socio-cultural adaptation in the structure of the university, which will implement various adaptation programs, conduct cultural and educational activities for foreign students, and promote their adaptation to another cultural environment [3].

Conclusions. The main tasks of such a unit can be:

- Creation of conditions for the development of socio-cultural space in order to solve the problem of adaptation of foreign students;
- Ensuring a comfortable psychological state of the students, for optimal performance of the initial tasks;
- Education of intercultural communication skills, activation of intercultural relations, development, interaction, interpenetration of cultures;
- Satisfying the needs for language learning and continuing linguistic training in common cultural activities;
- Upgrading knowledge and skills in the field of Ukrainian culture through meetings, discussions, classes, discussions, business games, master classes, watching movies, visiting exhibitions, exhibitions, museums, concerts, theaters.

Thus, successful development of academic mobility at HEIs depends on proper funding. This task can be solved by raising funds, for this purpose it is necessary to set up work in search of grants and mobility programs. In the international relations management structure, it is recommended to create a unit that will be active in fundraising - seeking and presenting grants, helping students and teachers write applications for grants.

References:

1. Ihnatova O. The importance of staff mobility in the system of higher education/ O. Ihnatova // Actual problems of modern sciences: - № 8(11) – Vinnytsia, 2017. – pp. 105-107.
2. Regulation on the procedure for implementing the right to academic mobility <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>
3. Academic mobility and modern approaches to ensuring the quality of higher education in Ukraine http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1370

4. Philip G. Altbach, J. Knight The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities/ Philip G. Altbach, J. Knight // Volume: 11 issue: 3-4, page(s): 290-305, Issue published: September 1, 2007.
5. Emilio A. Anteliz, Phyllida Coombes & P. A. Danaher Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education / Emilio A. Anteliz, Phyllida Coombes & P. A. Danaher // International Journal of Pedagogies and Learning, Volume 4, 2008 - Issue 5.
6. Teichler, U. Research on Internationalisation in Higher Education / U. Teichler, B.M. Kehm // Journal of Studies in International Education. – 2007. – Vol. 11. – № 3/4. – p. 260-273.

УДК 37.991.2:133.2

Г. П. Васянович, м. Львів, Україна / H. P. Wasjanowych, Lviv, Ukraine
e-mail – smetanochka @ ukr.net

ДУХОВНІ СМИСЛИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті аналізуються сутність і зміст категорій «духовність», «світогляд», їх взаємозв'язок і взаємозумовленість. Духовність особистості розглядається у різних контекстах як: а) важливий складовий елемент відродження національного духу в культурі; б) нова якість людини, її мислення, свідомості; в) шлях реалізації духовного потенціалу особистості, її світогляду і цінностей. Поняття «науковий світогляд» визначається на основі ноосферного підходу академіка В. І. Вернадського, який постулюється вченим в якості вияву людського духа, що змінюється в різні епохи у різних народів, має свої закони змін і певні чіткі вияви. Саме тому автором окреслюються духовні смисли використання інформаційно-комунікаційних технологій під час організації навчально-виховного процесу на світоглядно-ціннісних, морально-естетичних, особистісно-надособистісних засадах.

Ключові слова: духовність, світогляд, свідомість, цінності, особистість, духовні смисли, інформаційно-комунікаційні технології, свобода.

The article analyzes the essence and content of the categories of “spirituality”, “worldview”, their interconnection and interdependence. Spirituality of an individual is considered in different contexts: a) as an important component of the revival of the national spirit in culture; b) new quality of a person, his/her thinking, consciousness; c) the way to realize the spiritual potential of an individual, his/her outlook and values. The notion of “scientific outlook” is determined on the basis of the noosphere approach of Academician V. I. Vernadsky, which is postulated by the scientist as an expression of the human spirit that is changed in different epochs of different peoples, has its own laws of change and certain clear manifestations. That is why the author outlines the spiritual meanings of the use of information and communication technologies during the organization of the educational process based on the worldview, moral aesthetic, and personally-suprapersonal values.

Key words: spirituality, worldview, consciousness, values, personality, spiritual meanings, information and communication technologies, freedom.

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) за останні роки набули неймовірно потужного розвитку й застосування у різних сферах буття людини. Зупинити цей розвиток неможливо, та й недоречно, його хіба-що слід удосконалювати з метою духовного зростання самої людини, яка все очевидніше стає проблемною сама для себе. Часто-густо вона втрачає контроль над своєю поведінкою, діяльністю, вчинками й нерідко губить смисл свого існування, що призводить до вкрай негативних і небезпечних наслідків.

Оскільки становлення людини, формування її світоглядно-ціннісних орієнтацій і в цілому духовне зростання відбувається під час навчання, то надто важливим є те, наскільки ефективно, грамотно використовуються ІКТ у навчально-виховному процесі, як з їх допомогою задовольняються духовні потреби, інтереси особистості. Безумовно, це залежить передусім від рівня підготовки викладацького складу навчального закладу, готовності студента до самостійного оволодіння ІКТ,

станом культурно-освітнього середовища і т. ін. Отже, можна говорити про те, що окреслена проблематика є досить складною й актуальною.

Метою статті є аналіз духовних смислів використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Основний зміст викладу матеріалу. Проблемі застосування ІКТ у навчально-виховному процесі присвятили свої праці : В. Биков, А. Гуржій [3], Р. Гуревич, М. Кадемія [4], Г. Кедрович [5], М. Козяр [6], А. Коломієць [7], А. Литвин [9] та ін. Водночас зазначимо, що наукових праць, які б висвітлювали питання взаємозв'язку у системі «духовність – ІКТ» все ще бракує. Більше простежується технологічний аспект розв'язання цієї проблеми.

Наш підхід щодо поставленої проблеми, головним чином стосуватиметься з'ясування лише трьох духовних смислів : світоглядно-ціннісного; морально-естетичного; особистісно-надособистісного. Такий параметр зумовлений обсягом статті.

Що ми розуміємо під поняттям «духовність»? У публікації «Ноологія особистості» ми розглядаємо цю надважливу категорію з погляду багатьох чинників:

- духовність – це один із найважливіших складових елементів відродження національного духу в культурі;
- духовність відіграє значну роль у процесі інтеграції народів, їх єдності;
- духовність – це передусім нова якість людини, її культури мислення, свідомості;
- сформована духовність – це шлях до реалізації духовного потенціалу особистості, її світогляду і цінностей.

Отже, «духовність» як індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості віддзеркалює наявність двох фундаментальних потреб: індивідуальної потреби пізнання та соціальної потреби жити, діяти «для інших» [1, с. 16-18]. Отже, як зазначено вище, духовність тісно взаємопов'язана з світоглядно-ціннісними аспектами буття людини. Світоглядно-ціннісний смисл. Український вчений зі світовим іменем – Володимир Іванович Вернадський, заклав методологічні підвалини наукового світогляду, який ґрунтується на ноосферному підході. Цей підхід вчений визначав як еволюційний процес, в результаті якого людина вперше стає найбільшою геологічною силою завдяки розвитку культури. Академік писав: «Ноосфера – останній із багатьох станів еволюції біосфери в геологічній історії – стан наших днів. Хід цього процесу лише починає нами розумітися із вивчення геологічного минулого в деяких своїх аспектах» [2, с. 242]. Саме у цьому сенсі В. Вернадський розглядав і поняття «науковий світогляд людини». Мислитель стверджував, що світогляд людини є багатовимірним і змінним, він також піддається еволюції, розвитку. «Науковий світогляд є створенням і виявом людського духа... науковий світогляд змінюється в різні епохи у різних народів, має свої закони змін і певні чіткі вияви» [2, с. 198].

Науковий світогляд віддзеркалює цінності людини, її душевно-духовне наповнення, її потреби й інтереси, визначає смисли її буття. Тісний взаємозв'язок світогляду й цінностей утворює ту діалектичну єдність людини, яка надає їй «світоглядно-ціннісного смислу». У такому розумінні використання ІКТ у навчально-виховному процесі має глибоко гуманістичне забарвлення. Що це означає?

По-перше, використання ІКТ у процесі навчання має бути людино-центричним. Сьогодні на цьому наголошує значна кількість вчених. Зокрема академік В. Г. Кремень доводить, що людина інноваційного мислення, інноваційного типу культури здатна не лише до власного саморозвитку, а й до розбудови справді демократичного, мобільного суспільства. Саме тому «...людиноцентризм і дитиноцентризм – серцевинні ідеї змін в освіті і суспільстві» [8, с. 14 -15]. Не менш вартісною у цьому сенсі є думка і О. Г. Романовського, який наголошує на духовному спрямуванні використання ІКТ у навчально-виховному процесі, що забезпечує високий рівень професійного становлення особистості, робить її успішною і щасливою [10].

Отже, головне полягає в тому, щоб застосування ІКТ у навчально-виховному процесі не «заглушало» духовний потенціал особистості, не деформувало, а всебічно розкривало її, піднімало до вершин розвитку творчої самореалізації. Натомість сучасна педагогічна практика знає чимало прикладів далеко непрофесійного використання ІКТ, яке відбувається не лише під час навчально-виховного процесу, а й поза навчальним процесом. Сьогодні вже стало надто поширеним явище комп'ютерної залежності учнів і студентів (10-12 годин за комп'ютером щодня!), здатне надто негативно позначитися як на фізичному так і психологічному виснаженні дитини, що з очевидністю підриває і їх духовне здоров'я.

По-друге, використання ІКТ має бути особистісно-орієнтованим. Це означає, що воно повинно враховувати не лише вікові особливості індивіда, а і його інтелектуальний розвиток,

почуттєво-вольові можливості, духовні потреби, інтереси, без будь-яких, найменших проявів насильства над душевним станом особистості. Отже, тут має якнайефективніше спрацьовувати принцип природовідповідності. На жаль, останнім часом цей принцип став «забуватися» як у середній, так і вищій школі, що ми вважаємо недопустимим, а відтак – антипедагогічним явищем. Недотримання вимог цього принципу здатне призводити до психологічних зривів дитини, руйнувати її духовний світ.

По-третє, використання ІКТ має враховувати специфіку, зміст предмета. На нашу думку, не потребує особливої аргументації той факт, що використання ІКТ у процесі викладання природничих дисциплін має певні відмінності у порівнянні з гуманітарними предметами. Безумовно, що і природничі, і гуманітарні дисципліни мають потужний арсенал духовно цікавого, своєрідного, і тут надзвичайно багато залежить від того, як педагог володіє змістом свого предмету, і як він здатний використати їх з допомогою ІКТ. Польський вчений Гжегож Кедрович, глибоко дослідивши цю проблему, стверджує, що, наприклад, приступаючи до викладання математики, варто ставити питання не лише у напрямі: чого навчати, кого навчати, яким чином буде протікати процес навчання і яких результатів слід очікувати? Важливо ще й поставити питання: де і яким чином можна використати комп'ютер разом з програмним забезпеченням (яким?) для активної підтримки навчально-виховного процесу? Відомо, що зазвичай учні, студенти вважають математику важким і мало цікавим предметом. А звідси, у багатьох математика викликає «страх і трепет» (за висловом датського філософа С. К'єркегора). У цій ситуації в учня паралізується не лише інтелектуальна, а й почуттєво-вольова сфера, інтерес до предмету пропадає взагалі. Тому й не дивно, зазначає Г. Кедрович, що лише 5% учнів віком 13-15 років здатні доводити теореми [5, с. 136]. Вчений переконаний, що виправленню ситуації на краще здатні допомогти ІКТ: «Неможливо повністю виключити із дидактичного процесу викладача і замінити його комп'ютером, але можна так підготувати заняття, що комп'ютер разом з дидактичною програмою буде сприяти активізації процесу навчання» [5, с. 137].

Сучасна гуманізація навчально-виховного процесу, викликана динамічними змінами суспільно-культурних процесів, потребує посиленої уваги щодо використання ІКТ в ході викладання гуманітарних предметів. Це цілком виправдано, адже саме гуманітарні предмети мають величезний запас «духовних скарбів». Вочевидь, що цей запас далеко не повною мірою використовується. Часто-густо незатребуваним залишаються прекрасні творіння людського духа: поезія, твори образотворчого, театрального й кіно-мистецтва тощо. Тут все ще незадовільним залишається програмне забезпечення, недостатня підготовка педагогічного складу і їх невміння розкрити, пояснити зміст того чи іншого мистецького твору (це те, що І. Кант називав «незацікавленістю мистецтвом»). Є тут ще одна велика проблема. Сьогодні свідомість молоді спрямована не так на класичне мистецтво, як на модерн і пост-модерн. Сьогодні культура, мистецтво значною мірою дегуманізовані (Х. Ортега-і-Гассет), а це ще більше посилює необхідність правильного, професійного використання ІКТ у навчально-виховному процесі, щоб «виводити» учнів із лабіринту різного роду «років», псевдомистецтва і т. ін., натомість формувати почуття прекрасного, гідного і піднесеного, отже, духовного.

По-четверте, використання ІКТ у навчально-виховному процесі не має бути епізодичним, формальним, воно повинно відповідати принципам неперервності й культуровідповідності. При цьому хочемо звернути на такий аспект проблеми. Аналіз обширного комплексу філософської, психолого-педагогічної літератури засвідчує, що значна кількість науковців дуже вже абсолютизує принцип неперервності, забуваючи при цьому діалектично-аксіоматичний принцип: наявність неперервності само собою передбачає наявність перервності (дискретності). Інша річ, якою вона є – ця перервність, яким чином вона готує ґрунт (створює можливості) для виникнення й функціонування неперервності на більш високому щаблі свого розвитку.

Морально-естетичний смисл. Використання ІКТ у навчально-виховному процесі покликано формувати суб'єкт-суб'єктні відносини на високому рівні духовності. Це покликання є закономірним явищем, водночас, з огляду на сучасну ситуацію, коли так відверто, і навіть цинічно, руйнуються норми і принципи моралі, коли так агресивно піддається руйнації справді естетичне: прекрасне і піднесене, гостро постає питання задіяння усіх можливих засобів, форм і методів аби активно протидіяти цій руйнації, душевно-духовному омертвінню особистості. Не кривлячи душею скажемо, що до процесів духовної деградації особистості і суспільства часто-густо долучаються мас-медіа, які замість того, щоб сприяти духовному розвитку, щоденно множать, тиражують тваринні інстинкти з екранів телевізорів, різноманітних сумнівних сайтів, інтернет-сторінок тощо.

Проблема полягає в тому, що весь цей вал аморального й антиестетичного надто важко проконтролювати, а, отже, і протидіяти йому. Деякі вчені у цьому сенсі висловлюють думку, згідно з якою, варто заборонити певні телевізійні програми, посилити цензуру тощо. Нам видається такий підхід непродуктивним, і навіть шкідливим. Як засвідчує життя, будь-які погрози, переслідування, зовнішній тиск (гетерономність) у духовній сфері здатні лише погіршити ситуацію. Тут потрібна щоденна, копійка роз'яснювальна робота учителів під час навчально-виховного процесу, батьків в домашніх умовах спілкування, доведення до свідомості кожного учня, студента вагомості духовних цінностей в житті людини, її морального вибору добра, любові, справедливості, честі і гідності тощо. Отже, пріоритетною постає автономність особистості (І. Кант), її внутрішній душевно-духовний поклик.

Як відомо, позитивний вплив у системі «людина–людина» відбувається тоді, коли є довіра один до одного, коли учень без будь-яких застережень і негативних очікувань, здатний розкрити душу вчителю, а вчитель без вагань і удавань виявляє готовність зрозуміти свого вихованця, й за необхідності дієво допомогти, підтримати. Отже, щодо предмету нашого аналізу, то саме душевно-духовна взаємодія суб'єктів відносин, їх взаєморозуміння (герменевтика) дозволяє відчутти реальну вартість морально-естетичного смислу використання ІКТ, адже комунікація і є цією взаємодією.

Принагідно хочемо звернути увагу і на такий аспект порушеної проблеми. Кожна нормальна людина прагне свободи, і це є природне право людини. Здобуваючи свободу, людина стає вільною у творенні добрих справ, їй стає бридким усе негідне, лицемірне, фальшиве – не Боже. Тобто мова йде про те, що використання ІКТ у навчально-виховному процесі має полегшити особистості процес їх душевно-духовної творчості. Давньогрецький філософ Арістотель висловив думку, згідно з якою, людина стає вільною тоді, коли вона набуває можливості не лише користуватися чужими думками, а й продукувати, висловлювати свої власні. І. Кант у цьому питанні був ще категоричнішим, коли казав : «Треба мати мужність – мислити !». Думки цих видатних вчених проєктують свідомість людини на те, що вона має самостійно пізнавати і перетворювати предметне буття, адже сенс життя і полягає в тому, щоб ми самостійно долали все огидне, не варте нашої людської сутності, стирали порохи хаотичних, випадкових явищ і не лише заглиблювалися в субстанційність духовних речей, а й залишалися, закріплювалися в них. Справжній морально-естетичний смисл, який здобувається особистістю вихованця під час використання ІКТ, має залишитися яскравим світлом для інших навіть тоді, коли його носій порине у небуття...

Особистісно-надособистісний смисл духовного. Активне використання ІКТ в навчально-виховному процесі повинно передбачати формування не лише особистісних духовних смислів життєдіяльності людини, а й надособистісних. Що стосується духовних особистісних смислів, то вони досить ґрунтовно описані у філософській, соціологічній, психолого-педагогічній літературі. Сутність і зміст їх зводиться до таких основних позицій:

- особистість є унікальним і неповторним феноменом Всесвіту, і в цьому сенсі вона набуває статусу найбільшої цінності (А. Айер, Н. Гартман, Т. Гоббс, Е. Гуссерль, Д. Дьюї, Г. Сковорода, Б.Спіноза, Ч. Стівенсон, М. Шелер та ін.). Звідси ставлення до людини її життя має бути гуманним, благоговійним (А. Швейцер);

- особистість – це відкрита система (М. Бердяєв, В. Зеньківський, І. Зязюн, М. Лоський, К. Поппер, І. Франко, В. Франкл, П. Юркевич), яка знаходиться у постійному розвитку й саморозвитку. У цьому сенсі педагог, використовуючи ІКТ має постійно брати до уваги, що найбільш динамічний розвиток припадає саме на сензитивний період дитини;

- особистість становить собою не лише єдність біологічного й соціального, як це донедавна вважалося аксіомою, вона є психологічним і духовним феноменом, подобою Божою. Застосовуючи ІКТ, педагог має зважати на конфесійну приналежність того чи іншого вихованця, пізнавати його духовний світ, життєві смисли буття, його культурні прагнення в напрямі Істини, Блага, Краси;

- особистість є смертною і безсмертною, а тому педагог, використовуючи ІКТ, повинен не оминати цих надскладних філософських, морально-етичних проблем, і водночас запобігати розповсюдженню тих антилюдських ідей, які призводять до агресії, дитячого цинізму, і навіть до його крайньої форми – знецінення людського життя і суїциду.

На нашу думку, врахування цих та інших позицій у використанні ІКТ під час навчально-виховного процесу логічно приведе вихованця до усвідомлення того, що його духовний розвиток – не самоціль, він має набути надособистісної сутності. Це означає, що особистість зі сформованим гуманістичним світоглядом здатна подолати в собі егоїстичні інстинкти і реалізувати свій духовний потенціал на благо інших людей, служінню Богові і Батьківщині. Тут є надзвичайно доречною і дієвою альтруїстична формула видатного швейцарського педагога Й. Песталоцці: «Все

іншим – нічого собі!» Ставши на такий шлях, особистість ніколи не порине у стихію буденщини, гріха, вона ніколи не зірветься з «якоря обов'язку і відповідальності». Вона буде людиною сумлінної праці, а саме в праці, напруженій творчій діяльності гартується воля, характер, розвивається почуттєво-інтелектуальний світ особистості.

На основі викладеного можна зробити такі **висновки**:

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі з метою формування духовного світу особистості є актуальною педагогічною проблемою сучасності. Вона актуалізується не лише особистісними й суспільними потребами духовного розвитку, а й суто науковими потребами, оскільки науковці більше акцентують увагу на технологічних проблемах, часто-густо оминаючи духовну сферу людини.

2. Врахування під час застосування ІКТ світоглядно-ціннісного, морально-естетичного, особистісно-надособистісного підходів дозволить значною мірою пізнати духовні сенси особистості вихованця та посилити психолого-педагогічний вплив на процес їх формування.

Список використаних джерел:

1. Васянович Г. П. Ноологія особистості: Навчальний посібник для студентів і викладачів гуманітарних дисциплін, зокрема вчителів християнської етики / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів: «Сполом», 2012. – 224 с.
2. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1991. – 271 с.
3. Биков В. Ю. Сучасні інноваційні ІКТ – інструменти розвитку систем відкритої освіти / В. Ю. Биков, А. М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. праць: в 5 т. Т. 4: Професійна освіта і освіта дорослих. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 44 – 62.
4. Гуревич Р. С. Технологія і методика навчання: альтернатива чи узгоджена взаємодія / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / За ред. Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романовського. Вип. 27 (31); в 3-х ч. – Ч. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – С. 228-236.
5. Кедрович Гжегож. Теория и практика использования компьютерных технологий в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Польши / Пер. с пол. Г. А. Цисовской. – К.: Вища шк., 2001. – 335 с.
6. Козяр М. М. Електронні навчальні ресурси в умовах вищого навчального закладу МНС України / М. М. Козяр // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць. Частина I. / За ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало, - Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – С.142 – 149.
7. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства / А. М. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Випуск 16 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – С. 376 – 381.
8. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Г. Кремень // Проблеми та перспективи національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / За ред. Л. Л. Тovaжнянського, О. Г. Романовського Вип. 27 (31); в 3-х ч. Ч. 1 – Харків: НТУ «ХП», 2010. – С. 14 -15.
9. Литвин А. В. Інформаційні технології в контексті формування освітнього середовища / А. В. Литвин // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Зб. наук. праць. Частина I. / За ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. - Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – С. 86 - 90.
10. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: підручник / О. Г. Романовський, В. С. Михайличенко, Л. М. Грень. – Харків: НТУ «ХП», 2011. – 368 с.

ІНТЕРНЕТ – ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ТА СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Стаття присвячена проблемі інтернет-залежності серед сучасної молоді, що може стати новою суспільною хворобою XIX століття. Дослідивши окреслену проблему, автори наводять переваги використання мережевих ресурсів у навчанні та розвитку дітей, а також наголошують на ризиках для їхнього життя і здоров'я, за умови надмірного та безконтрольного захоплення всесвітньою павутиною.

Охарактеризовано особливості різних видів інтернет-залежності: комп'ютерну, компульсивну навігацію в мережі, перевантаженість інформацією, кіберсексуальну та кіберкомунікативну залежність. Детально вивчено можливі ризики надмірного захоплення з кожного з них: ризик дезадаптації – надмірним захопленням комп'ютерними іграми; зниження цінності міжособистісних контактів у реальному житті, зниження рівня концентрації тощо. Наводяться статистичні данні шкідливого впливу мережевих ресурсів на різні вікові групи. Наголошено на загрозливих симптомах інтернет – залежності, що може призвести до деградації суспільства та заміни реальних загальнолюдських норм на віртуальні. Автори демонструють глибоке вивчення даної проблеми та наводять шляхи її подолання, що полягають у комплексних змінах суспільного життя.

Ключові слова: інтернет - залежність, сучасна молодь, програмування, азартні ігри, онлайн - аукціони, блог, чат, форум, сайт-серфінг.

Annotation. The article deals with the problem of Internet addiction among modern youth, that may become a new social disease of the XIX century. Having explored the problem outlined, the authors show the benefits of using network resources in the teaching and development of children, and emphasize the risks to their lives and health on the assumption of excessive and uncontrolled devotion to the World Wide Web.

The different types of Internet addiction are characterized: computer, compulsive navigation in the network, information overload, cyber-sex and cybercommunication addiction. The risks of excessive enthusiasm for each of them are carefully studied: the risk of disadaptation – excessive enthusiasm for computer games; reducing the value of interpersonal contacts in real life, reducing the level of concentration, etc. The statistical data of the harmful effects of network resources on different age groups is presented. The emphasis is placed on the threatening symptoms of Internet addiction that can lead to degradation of the society and the replacement of real human standards on the virtual ones. The authors demonstrate a deep study of this problem and identify the ways to overcome it consisting in complex changes of the social life

Keywords: Internet addiction, modern youth, programming, gambling, online auctions, blog, chat, forum, site-surfing.

Кожне десятиліття породжує нові, властиві тільки йому пристрасті, потяги та залежності. Молодь як провідна та прогресивна ланка суспільства, на яку завжди покладаються значні надії, виступає в цьому випадку таким собі лакмусовим папером, що показує наявні суспільні суперечності. На тлі залежностей, що вже давно існують, поступово починають проявлятися нові, більш актуальні та злободенні, підкреслюючи своєю появою саме ті проблемні сфери, що не впорядковані належним чином.

Доступність до все нових видів «блогів», безперервний розвиток гаджетів, спрямованих саме на розважальну складову суспільного споживання, складності в стосунках із рідними та близькими, падіння рівня емпатійності – це лише частина довгого списку, але вона окреслює негативний бік становлення сучасної української молоді в суспільстві. Всі ці чинники зумовлюють появу на тлі «старих видів» залежностей (алкоголізм, тютюнопаління, вживання наркотичних речовин, «нових», що динамічно набирають обертів і стрімко розширюють свій ареал в Україні).

У цьому разі залежності виступають своєрідним способом втекти від реального світу, на деякий час відволіктися від життєвих потреб, постійної конкуренції та суєти людського буття.

Пошуки, проведені українським інститутом соціальних досліджень імені Олександра Яременка за підтримки Представництва ЮНІСЕФ в Україні та Європейського моніторингового центру з наркотиків і наркоманії (ЕМСДДА) в межах міжнародного проекту ESPAD продемонстрували поступове, але вже стійке зменшення тютюнопаління та вживання алкоголю серед української молоді. Здавалося би, що ці позитивні тенденції мають радувати представників соціальних структур. Але ж насправді вони приховують під собою актуалізацію більш сучасних видів залежностей, інтернет – залежність, вживання ПАР (психотропних засобів, психоактивних речовин, наркотиків), азартні ігри тощо.

Особливої уваги заслуговує проблема інтернет – залежності, оскільки вона розвивається масштабно та всеохопно та зі свого боку нагадує складний пазл, що проявляється в нав'язливому захопленні відео та комп'ютерними іграми.

Я не прибічник технопесимістів, але маю підкреслити нову стурбованість щодо поглиблення проблеми інтернет – залежності серед молоді. Незважаючи на всі переваги масової комп'ютеризації населення, цей процес має серйозні соціальні наслідки. І оскільки станом на сьогодні інтернет є невід'ємною частиною життя сучасної людини, потрібно зуміти сформуванню той необхідний баланс між віртуальним і реальним життям, що дозволить кожному реалізувати себе як різносторонню особистість у всьому ансамблі людських взаємин без шкоди для здоров'я.

Як відомо, в Україні інформаційні технології розвиваються досить повільно порівняно з економічно розвиненими країнами. Проте вже зараз масштаби інтернет – залежності настільки суттєві, що її виокремлюють в низку нових залежностей, котрі суттєво впливають на становлення української молоді і суспільство в цілому.

Останнім часом за кордоном значна увага приділяється саме цій проблемі. З появою нових технологій з'являються нові види залежностей. Так, американська вчена Кімберлі Янг (Янг, 2000, 26) виокремлює 5 основних видів інтернет – залежності:

1. Комп'ютерна залежність (computer addiction) – особлива пристрасть до роботи за комп'ютером (програмування, ігри, інші види діяльності).
2. Компульсивна навігація в мережі (net compulsions) - компульсивний пошук інформації у віддалених базах даних.
3. Перевантажність інформацією (information over load) – схильність до опосередкованих інтернетом азартних ігор, онлайн – аукціонів, електронних покупок.
4. Кіберсексуальна залежність (cybersexual addiction) - залежність від «кіберсексу», тобто відвідування порносайтів, обговорення сексуальної тематики в чатах або закритих групах «для дорослих» тощо.
5. Кіберкомунікативна залежність (cyber - relation- addiction) – залежність від спілкування в соціальних мережах, форумах, чатах, групових іграх і телеконференціях, що може призвести до заміни реальних членів сім'ї і друзів – віртуальними.

На нинішньому етапі діти та підлітки, молодь особливо захоплюється комп'ютерними іграми.

Знаючи багато з написаного вище, деякі батьки вважають, що комп'ютерні ігри несуть для дітей лише негативний як заряд, так і емоції. Звісно ж, це не так! Саме диференційовано для дітей 2,5 – 5 років, 4-8 і для 9-14 – річних підлітків є значна кількість ігор, що у веселій ігровій формі розвивають уже одержані в процесі життя й навчання знання, і якщо вибрати своїй дитині правильну гру, то це заняття буде доволі корисніше будь – яких телевізійних передач. Чому? Річ у тім, що такі ігри, насамперед, розвивають стратегічне мислення, пам'ять, уважність до деталей, розвивають також зорово-рухову методику та координацію рухів. Виробляється почуття простору, розвивається зорове сприймання, і, що особливо важливе, увага. Плюс до всього, деякі нюанси, такі, як спільні ігри з батьками, їх обговорення, доставляють підлітку задоволення.

Є декілька видів комп'ютерних ігор. Навчальні – це ігри, в котрих дитина вчить букви, цифри, іноземні мови, малювання, інші корисні навички та знання. Навчальні ігри виглядають як яскраві мультфільми, в яких беруть участь знайомі дітям мультгерої. Перегони- популярний у хлопців вид ігор. Віртуальні перегони наявні на найрізноманітніших видах транспорту: автомобілі, літаки, ракети; не менш популярні спортивні ігри, в яких ще сидячи в кріслі, дитина може стати футболістом, боксером, баскетболістом, тенісистом тощо. Для дорослих школярів ефективні освітні програми з хімії, фізики, астрономії і т.д.

Треба розуміти, що розв'язання певних задач на папері та у віртуалі значно різняться в плані сприйняття і, відповідно, мотивації до діяльності. Якщо виконання завдань на папері - це просто

обов'язок, то навчання у «віртуалі» - це можливість для підлітка вдосконалення водночас цікавих, захопливих і результативних дій. Особливого значення набуває одержання знань за допомогою «віртуала» для дітей з особливими (обмеженими) можливостями. Це надає їм можливість дізнатися, а іноді і відчутти на власному досвіді такі явища і процеси, з якими вони в реальному житті не зіткнуться, та і належну освіту, з якою вони можуть повноправно вступати в цей світ, вони одержують за допомогою Інтернету.

Сьогодні використання нових технологій для переходу з реального світу у віртуальний на різних етапах навчання здійснює величезний вплив на збільшення як обсягу, так і якості матеріалу. Вкрай цікаві нинішні дослідження, які наголошують про те, що для дітей молодшого шкільного та середнього віку є величезна ймовірність того, що в подальшому розвиток тих, хто навчається у «віртуалі» буде йти більш швидкими темпами. Крім того, діти, порівняно з дорослими, швидше дорослих проходять процес занурення та навчання у «віртуалі».

Зауважимо, що при всьому благополуччі навчальних комп'ютерних ігор існує й значна небезпека. Якщо в комп'ютерних іграх є елементи насильства, в дитини можливі спалахи агресії в реальній обстановці. Якщо діти увесь вільний час, а часто – густо і невільний час зайняті лише іграми, це негативно впливає на розвиток їхніх творчих задатків і фізичних навичок. Школярі починають швидко виконувати домашні завдання, падає успішність. Из-за слабкої фізичної активності та навантаження, сильної напруги очей, хронічного недосипання починаються проблеми зі здоров'ям. А найбільш небезпечно – розвивається ігрова залежність, дитина «уходить» у віртуальний світ і в неї зникає інтерес до реального спілкування.

Величезним негативом є те, що під час віртуальних ігор дитина асоціює себе з певним комп'ютерним героєм – ризик дезадаптації. Це, коли дитина починає не віддавати собі звіту (частіше всього на підсвідомому рівні) відносно того, де вона перебуває, які соціальні норми діють у подібному випадку і як їх дотримуватися. Локалізація всіх цих негативних нюансів залежить від батьків. Необхідним є час від часу спостерігати та контролювати з боку батьків за тим, чим займаються їхні діти, які комп'ютерні ігри, програми перебувають у користуванні. Найважливішим для батьків є чітке і систематичне обмеження часу користування всіма можливими гаджетами.

Один із засновників сучасної цифрової індустрії Стів Джобс взагалі забороняв своїм дітям користування айпадом, а інші гаджети заборонялися для користування вночі й у вихідні дні. Крім Андерсен – головний редактор американської газети «Vired», один із засновників 3D Roboties обмежував своїх дітей у користуванні гаджетів і його правило таке: ніяких екранів у спальні. Сини створювача сервісів «Blogger» та «Twitter» можуть користуватися своїми планшетами не більше одного часу в день. Директор OutCastAgency обмежує використання старшими дітьми планшета 30 хвилинами в день, а молодші діти взагалі не мають екранів.

Деякі дуже обмежені батьки практично забороняють своїм дітям грати на комп'ютері, роблячи тим самим «заборонений плід» ще більш «солодким». Інші впадають в протилежну крайність: зовсім не цікавляться, чим саме займаються їхні діти. Між тим, серед комп'ютерних ігор є й ігри «для дорослих», що містять нецензурщину, насильство та інші елементи, допускати до яких дітей, взагалі недопустимо. Хочемо наголосити, що нині фахівці та багато мислячих батьків вважають, що негативні сторони дуже ранньої зайнятості дітей комп'ютерами, гаджетами, мобільними телефонами завжди перевищує так звану «користь» від них.

Ще одна серйозна проблема: чи мають батьки право мати доступ до аккаунтів своїх дітей? Звісно, до певного віку, - відповідь «так»! Дитина це «tabularasa» (чиста дошка) і написати на ній можна, що завгодно. З самого початку дитина засвоює найпростішу інформацію, і вона має бути особливо, моральною, і все це має бути під батьківським контролем. На що ж у першу чергу треба звертати увагу батькам? Значні витрати часу, коли дитина «зависає» в Інтернеті не на користь іншим заняттям, що замінює в реальному світі на хаотичне сприйняття цікавих «картинок» і, звісно ж, на неадекватну реакцію під час спроби відволікання від екрана. Дитина в цих випадках починає розражатися і хамити у відповідь на виключення комп'ютера, оскільки у неї з'явився значимий дискомфорт, що свідчить про те, що це синдром залежності...

Далі виникає питання: дійсно Інтернет – таке страшне зло? Інтернет – залежність та ігрова залежність, як уже згадувалося, відносяться до варіантів нехімічної залежності. За великим рахунком, нинішня точка зору, особливо та, що розглядає ситуацію «дитина – підліток - юнак» і Інтернет – це не так добре, але й не так погано. Точно так само, як відкриття атомної енергії, що може бути корисною й одночасно небезпечною для людства. Як і будь – який інструмент – топор, бензопила, молоток, котрі можна використовувати в різних іпостасях. І, звісно ж, нарешті треба зрозуміти що Інтернет

може підняти нинішні покоління, як на високий рівень розвитку, так і морально, фізично і психологічно вбити.

На жаль, самотійно справитися з інтернет – залежністю практично неможливо! У дорослих такі випадки одиничні: сильне потрясіння (навіть і позитивне), нова цікава та престижна робота, закоханість, коли замість віртуальних форм задоволення падає, але це, в основному, виключення з правил. Насамперед, потрібна інтенсивна робота з психологом, який допоможе зрозуміти причину уходу у «віртуал». І робити все, щоб дитина, підліток усвідомили, що в них є проблема – залежність від віртуала. Треба, щоб це розуміли і батьки та налаштовували на те, що від цієї залежності необхідно позбавитися. А це не дуже просто, важко пояснити, довести, що реальне життя значно цікавіше, ніж те, що з картинками в Інтернеті, і спілкуватися з якимось страшилками, яких у житті не існує.

Проте, на жаль, батьки звертаються до психологів дуже пізно, тоді, коли вже потрібен лікар. Якщо алкоголік все ж готовий визнати свою проблему, хоча і не в повною мірою, наркоман також визнає свою залежність, знає, що хворий... То з комп'ютерною залежністю (незалежно від віку) спостерігаємо практично повне непогодження з тим, що в нього така проблема є, оскільки вони абсолютно не критичні до себе. Нажаль, для багатьох нинішніх юнаків і дівчат потрібні реабілітаційні центри, іноді й примусова госпіталізація, де можна було б повністю закрити вхід у «віртуальний світ» до тих пір, поки нормальне життя, не буде бажаним у першу чергу.

У Німеччині вже понад двох років до списку загальних захворювань введено SitzKranKheit (сидяча хвороба). У середньому, дорослі в Німеччині з 12-14 годин денного часу сидять 7.5 годин, а молодь - до 9 годин. Виходячи з того, що «велике сидіння» багато в чому пов'язане з цифровими технологіями, екранним сприйняттям життя, нині суттєва увага приділяється профілактиці комп'ютерної залежності. Складність полягає в тому, що не всюди віртуальна залежність визнана хворобою, а це не передбачає спеціальних центрів для виліковування таких молодих людей.

Звісно, не все так безнадійно, все залежить від батьківської мудрості і уваги. Якщо з тими залежними молодими людьми, в яких збереглися попередні цінності ще щось не виходить, то покоління нинішнього дня, яке виросло в Інтернеті, не буде, строго кажучи, хворим, але на жаль, реальний світ їм буде потрібен, щоб заробляти на віртуальний. І ще раз наголосимо, що лише батьківська любов, увага, твердість і забота про свою дитину, залежну від «віртуалу», допоможуть дитині користуватися Інтернетом саме для власного розвитку.

До недавнього часу в науковому середовищі все ще йшли дискусії: інтернет-залежність – це діагноз чи тип поведінки. Нині низка країн (насамперед, Китай) офіційно визнали це хворобою. Найкоротший термін формування залежності такий – від наркотиків (задоволення приходить у момент прийняття), потім алкоголь – очікування «позитивного» результату – 15-20 хвилин. А потім – азартна та інтернет-залежність – це й ігрові процеси, коли за один сеанс можна одержати серййне задоволення, що й є основою розвитку будь-якої залежності.

Нині в підростаючого покоління в будь-якій країні йде тихе божевілля на цифровій техніці. І разом з цим у світ проникає «вірус» цифрового слабого розуму і, на жаль, це не жарт, а діагноз. Ще 10 років тому було помічено, що все більше дітей, прив'язаних до «всесвітньої павутини» (так називають Інтернет), страждають розладами уваги, втратою пам'яті, відсутністю належного рівня самоконтролю, відчувають пригніченість і депресію. Вже перші дослідження того часу показали, що в дітей-«цифровиків» відбуваються різні зміни як після одержання черепно-мозкових травм або на ранній стадії деменції (слабкого розуму), що зазвичай розвивається в похилому віці.

У це складно повірити, проте сьгоднішні дослідження свідчать таке: середньостатистичний 7-річний європейець вже провів біля екрану понад одного року свого життя, а 18-річний – понад 4 роки. Все абсолютно зрозуміло, оскільки в цьому випадку головне зауваження треба спрямувати батькам, яким легше посадити 1,5 – 2 річну дитину, капризного або того, який не бажає їсти, біля гаджета чи дати йому мобільний телефон, ніж зайнятися ним. Багато батьків заперечать: нині підрастають зовсім інші діти, не бачать «порядків вище», які сприймають значно більше інформації і т. ін. Але мозок у них точно такий самий, як і тисячу років тому – 100 млрд. нейронів, кожний пов'язаний з 10 тис. собі подібних і цей мозок треба «розвивати і годувати».

Мозок формується, коли постійно присутні зовнішні стимули, і чим більше їх буде, тим краще для мозкової діяльності. Тому найважливіша необхідність, щоб діти досліджували світ фізично, а не віртуально. Це потрібно мозкові, який росте, як і тисячу років тому. Нині вже відомо, що за останні 35 років на 90% зменшився показник активності дітей під час вивчення простору навкруги свого дому, вулиці, де вони колись вільно досліджували оточуючий світ.

Науковці, виходячи з низки досліджень, дійшли висновку, що в подальшому в дітей сьогоднішнього дня навіть невелике спілкування в мережах буде народжувати інтернет-залежність. Чому? Будь-яке подібне спілкування безвідповідальне – ніхто, нікому нічого не винен («спілкувався» сьогодні, забув завтра). Таким чином знімається певна напруженість, від якої нікуди не дітисся в реальному спілкуванні. Пусте – вистави, фото, написав фразу, хтось лайкнув, подивився новину – задоволення.

Ми ж всі біологічно заточені на одержання задоволення від нової інформації. Але річ у тім, що коли інформація системна – це позитивно, але інше, коли вона тупо завантажує мозок. Подивилися, щось потрібне (погоду, маршрут, анонс), але виникла чергова політична новина, клікнув – наступна, клікнув – заголовок про якийсь скандал... через декілька кліків сайти знайомств, еротичні сайти тощо... так виникає сайт-серфінг, тобто ковзання файлами і одержання малого, проте задоволення (в реальному житті такий каскад задоволень у стиснутий час не можна одержати), що й є однією з форм інтернет-залежності.

Як відомо, ми всі використовуємо Інтернет за деякими напрямками. Це пізнання (для пошуку певної теми, статті з конкретної проблеми тощо), одержання інформації (новини, анонси, погода, розклад і т. ін.), творчість (малюємо, пишемо, розміщуємо фото), контакти (скайп, соціальні мережі), ігрове поле, зрештою – і сексуально-еротичне, небажане для дітей). В ситуації залежності кожний напрям має різну ступінь безпеки. Найбільш негативні ігри, де цікавий не лише результат, а й процес. Людина, особливо, підліток, перебуває в нереальному світі, одержуючи величезний потік ендорфінів – речовин, що дають неперервне задоволення. Чим новіша технологія, тим більше безпека – яскравість задоволення буде значно зростати.

Негативною складовою для підлітків є еротичні та сексуальні мрії. Потім – контактний напрям. З одного боку, певна користь – можливість людям з будь-якими інтересами знайти однодумців, а для тих, які мають фізичні обмеження – це просто вікно в світ. Інша сторона – зниження цінності цих контактів, якщо вони не переходять в очні.

Нині європейські дослідження свідчать про 8-10 % залежності як про медичну проблему. В останні роки в пошуках допомоги значно виросла кількість звернень батьків з приводу комп'ютерної залежності дітей. Скарги однотипні: дитина закинула всі справи, щось перехоплює поїсти та замикається в кімнаті за комп'ютером. Не має друзів, не ходить в гості, на вулицю не виженеш, не слідкує за своїм зовнішнім виглядом.

Однак батьки звертаються за допомогою, коли вже спостерігають початок деградації. На початку, коли малюк починає з ранку не відриватися від гаджета з мультиками, а під них їсть з апетитом, потім підлітком зависає в мережі, батьки вважають, що все в нормі, якась чудова дитина, слухається, сидить вдома, немає поганого оточення, тощо. І лише коли починаються проблеми зі школою та будь-яка спроба відволікти від комп'ютера викликає приступ агресії, коли дитина влаштовує батькам реальні скандали, вони починають розуміти – ситуація вийшла з-під контролю.

Дитина потребує повноцінного сну, проте, на жаль, мало того, що сучасні діти не здатні самостійно вийти з «віртуалу», відриватися від ігор, але так само, як колись у дитинстві їхні дідуся й батьки ховалися під ковдрою, читаючи освітлені фонарем книжки, так і вони «користуються» вночі своїми гаджетами та смартфонами. Все це різко зменшує тривалість і якість сну. Яким може бути розвиток організму, коли в постійно втомленої дитини головний біль і, звісно, ніякі уроки в голову не лізуть.

Що ж відбувається з мозком дитини під дією «цифрових» технологій? Одна з найбільш значних неприємностей така: із-за одноманітного проведення часу в Інтернеті обмежуються зовнішні стимули. Дитина не одержує потрібного життєвого досвіду, не розвиваються ділянки мозку, що відповідають за співпереживання, самоконтроль, прийняття рішень. Але ж те, що не працює, на жаль, - відмирає. Відсутня навичка запам'ятовувати інформацію, простіше знайти відповіді в пошукових системах. Виникає проблема з пам'яттю, оскільки вона не тренується. На жаль, завдяки Інтернету діти не стають розумнішими – нинішні 11-річні виконують завдання на рівні 8-9 річних дітей 30 років тому. І причина одна – життя у віртуальному світі. Виникає справедливе питання, що чекає наших дітей через 10-20 років, якщо вони по півдня проводять перед суперсучасними екранами.

Уже сьогодні в 25-35 річних людей різко зросли скарги на «вікову» розсіяність, неможливість сконцентрувати увагу, зібратися з думками, читати великі тексти, виникають труднощі з запам'ятовуванням чого-небудь складного. Молоді люди вважають причиною цього: стреси, втомлюваність, погану екологію. Проте причина однозначно така: людина постійно «на зв'язку» і неперервно «підключена до інформації». Середньостатистичний користувач Інтернету прочитує й використовує не більше 20% тексту, розміщеного на певних сайтах, уникає великих абзаців, текст

повністю не читає, а вибирає, вихоплює куски, знаходиться у захваті від зростання емоцій, поставленого смайлика, пересилання СМС-повідомлень, при цьому абсолютно безграмотно, без всяких правил граматики. В школярів і студентів після постійної «біганини» сайтами виникають фізичні труднощі з читанням книг – нудно, тяжко, оскільки вже склався стереотип сканування тексту, пошуку ключових слів. Не засвоюється складний синтаксис, відсутні навички аналізу прочитаного, уява підключається важко.

У більшості випадків у Інтернет «входять» за розвагами, цікавляться короткою інформацією та перетравлюють її. На консультації в соціального працівника дружина розповідає про «розумного» 30-річного непрацюючого, який другий рік «сидить на соціальній допомозі» (допомога держави), батькові родини і двох малюків, який теоретично має відповідати за їхнє благополуччя, добробут, виховання, розповідає про те, що 450 разів розіслав своїм знайомим і просто людям відео з анекдотами. Його дружина, з найпростішим телефоном, без підключення до мережі, працює на двох роботах, сплачує за дорогий гаджет чоловіка. І якими ж виростуть діти з подібним батьком?

Схема проста, спроба замінити виховання та спілкування з дитиною «підсаджуванням» його спочатку на кнопкові телефони, потім гаджети- все це простіше, ніж прочитати казку, сходити на прогулянку тощо. А через деякий час (1,5-2 роки) підліток, який з дитинства прив'язаний до «цифрової техніки», за навіть саму малу небезпеку має бути відключеним від мережі й техніки, відчуває жорстку агресію, депресію, паніку та фізичне нездужання. І якщо в різні часи «розкріпачена» дитина із-за самого малого незадоволення, могла, розмахуючи руками і ногами з криками кидатися на підлогу, то сьогодні заборона на гаджет, на жаль, - це привід для маленького чоловічка накинутися з кулаками на батьків.

Звісно ж, Інтернет – це прогресивний захід сьогоднішнього дня, якщо користуватися ним розумно, проте, на жаль, для багатьох молодих людей це не менш страшно, ніж наркотична залежність.

Варто сказати, що будь – які залежності – це лише симптоми того, що суспільне життя все менше відповідає людському. І доволі самовпевнено вважати, що можнавилікувати хворобу позбавленням лише від певних її проявів. Для аналізу та роздумів українській громадськості залишається ще багато матеріалів, проте для конкретної протидії необхідно перш за все діяти всупереч споживацькому суспільству та культивувати такий саме діяльнісний підхід серед молоді.

Список використаних джерел:

1. Арестова О.Н., Бабаник Л.Н., Войскуненко А.Е. Мотивация пользователей интернета. <http://www.follow.ru/catalog/18/>
2. Бурова В.А. Социально – психологические аспекты Интернет зависимости. [http:// user.lvs.ru/vita](http://user.lvs.ru/vita)
3. Губенко С.В. Психологические аспекты интернет – аддикции : Интернет – аддикция и трудности межличного обучения [http://psynet. Carfax.ru/texts/gubenko.html](http://psynet.Carfax.ru/texts/gubenko.html).
4. Минаков А.В. Некоторые психологические свойства и особенности Интернет как нового слоя реальности [http:// www.vspu.ac.ru/ vip/index.html](http://www.vspu.ac.ru/vip/index.html).
5. Посохова В. Особенности житевого планирования Интернет – зависимой молодежи// Психологические перспективы. – 2004. – Вып.6.- с.150-157.
6. Goldberg I. Internet Addictive Disorder. [http://psycom.net/ I Adcriteria.html](http://psycom.net/IAdcriteria.html).
7. Yong K.S., Rodgers R.S. Internet Addiction ; Personality Traits Associated with its Development [.http://www.netaddiction.com/ articles/ personality_correlates.html](http://www.netaddiction.com/articles/personality_correlates.html).

УДК 001.32: [378.6:37]

А. М. Коломієць, м.Вінниця, Україна / A.M. Kolomiets, Vinnytsia, Ukraine

ВПЛИВ НАУКОВИХ ШКІЛ НА РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ

***Анотація.** У статті представлено окремі аспекти методології створення та функціонування наукових шкіл в Україні. Визначено найбільш важливі ознаки наукової школи. Наукова школа визначена як неформальний колектив, який завоював популярність високим рівнем досліджень у конкретному науковому напрямі, стійкістю наукової репутації і традицій, наступністю поколінь у підготовці наукових кадрів високої кваліфікації.*

Суттєвими характеристиками наукової школи визначено: наявність лідера – знаного науковця; мінімум три покоління дослідників (лідер-засновник, послідовник-наступник, учні наступника); збереження спільної програми досліджень і підходу до досліджуваних проблем; формування та постійне поповнення групи послідовників лідера.

На прикладі становлення та функціонування наукової школи академіка Р. Гуревича продемонстровано вплив таких шкіл на розвиток наукового потенціалу закладів вищої освіти та на розширення кола науково-педагогічного складу.

***Ключові слова:** науковий лідер, науковий потенціал університету, наукове співтовариство, наукова спільнота, наукова школа, науково-педагогічні кадри.*

INFLUENCE OF SCIENTIFIC SCHOOLS ON THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITIES' ACADEMIC POTENTIAL

Certain methodological aspects of creation and functioning of scientific schools in Ukraine have been presented in the article. The most important signs of the scientific school have been determined. The scientific school is defined as an informal team that has gained popularity owing to high level of research in a particular scientific direction, the resilience of scientific reputation and traditions, the continuity of generations in the training of highly skilled scientific personnel.

The essential characteristics of the school are as follows: the presence of a leader - a well-known scholar; at least three generations of researchers (leader-founder, successor-follower, successor students); preservation of the joint research program and approach to the problems under investigation; formation and constant replenishment of the leader's group of followers.

On the example of formation and functioning of academician Roman Gurevich's scientific school, the influence of such schools on development of higher educational institutions academic potential as well as on the scientific and pedagogical staff range expansion has been demonstrated.

***Key-words:** scientific leader, university academic potential, scientific community, scientific school, academic pedagogical staff.*

Постановка проблеми. Наука – специфічна галузь людської діяльності, що включає особливі цілі та методи їх досягнення; це сукупність знань, які об'єднують різні концепції, теорії, категоріальний апарат; це соціальний інститут, що включає окремих науковців і їх формальні та неформальні об'єднання, організації тощо [10].

Перспективи науки завжди визначалися перспективами провідних наукових шкіл, які є ядром наукового співтовариства. Особливо це характерно для ХХІ століття, коли всі галузі світової науки досягли видатних висот, а будь-які наукові проблеми вимагають об'єднання зусиль науковців. У цих умовах надмірно зростає значення наукових шкіл.

Багаторічне існування наукових шкіл у світовій практиці довело їх ефективність і як форми організації колективної наукової творчості, і як форми, в рамках якої відбувається трансляція наукового знання, передавання навичок і методів дослідницької роботи, а також підготовка наукових кадрів.

Будучи ядром наукового співтовариства, вони відіграють особливу роль у формуванні громадянського суспільства. Якщо формальна трудова приналежність до наукової спільноти не така суттєва для громадянського суспільства, то наукова школа є істотним елементом громадянського

суспільства. Саме в плані консолідації наукових інтересів і праці науковців наукова школа представляє особливий інтерес.

Аналіз наявних сучасних досліджень проблеми. Роль наукових шкіл у розвитку науки активно досліджується у філософії, психології, наукознавстві та інших суспільних науках (А. Антонов, Б. Кедров, Т. Кун, К. Ланге, Д. Прайс, Г. Штейнер та ін.). Філософський аналіз наукових шкіл, що дозволив виробити загальну методологію їх вивчення, уявити системне бачення цих шкіл з точки зору розкриття їх сутнісних ознак, структури, функцій і типології, здійснила Т. Павельєва. Дослідниця довела, що наукові школи є не лише одним із каналів забезпечення взаємозв'язку науки та суспільства, а за певних умов вони можуть активно впливати на процеси, що відбуваються в суспільному житті. Причому такий вплив можливий за різними напрямками: через соціальну значимість відкриттів, зроблених у цій науковій школі; через її безпосередню участь у суспільному житті (наприклад, у вираженні позиції лідера школи з якихось нагальних проблем сучасності) та ін. [12].

Соціально-психологічний феномен наукових шкіл, історія розвитку наукових шкіл у психології, проблеми ідентифікації вченого з науковим співтовариством вивчаються в соціальній психології (М. Ярошевський). Питання педагогіки наукової школи досліджують О. Анісімов, А.Вербицький, О. Дубасенюк, Г. Ільїн та інші науковці, які намагаються дати визначення та здійснити класифікацію терміну «наукова школа» [8, с.49].

Так, наприклад, дослідник М. Ярошевський виокремлює, серед інших, такі важливі ознаки наукової школи: наявність лідера, який задає вектор розвитку наукової школи; наявність дослідницької програми, що об'єднує колектив на основі єдиної мети; єдина парадигма спільної діяльності [13, с.29].

Дослідниця О. Грезньова вказує на те, що це багатозначне поняття, яке зазвичай означає:

- формальне об'єднання, науково-освітню організацію різного статусу (університет, кафедра, факультет, науково-дослідний інститут, лабораторія);
- дослідницький (творчий) колектив, що не обов'язково має формальну приналежність до якого-небудь структурного підрозділу університету або науково-дослідного інституту;
- напрям у науці, що об'єднує інтереси групи дослідників [1, с.42].

Нині в Україні спостерігаємо дещо інший підхід до трактування феномену наукової школи. Наукові школи – це не лише і не стільки адміністративні, виробничі групи людей на факультетах і в наукових підрозділах. Наукові школи – це, насамперед, неформальні колективи. Найчастіше науковою школою українці називають неформальний колектив, який завоював популярність високим рівнем досліджень у конкретному науковому напрямі, стійкістю наукової репутації і традицій, наступністю поколінь у підготовці наукових кадрів високої кваліфікації. Наукові школи педагогічних університетів В. Кремень визначає як «епіцентри духовності» і вказує на їх позитивний вплив на освіченість і вихованість нових поколінь українських учителів [11, с.4].

Проблеми формування, розвитку, еволюції та змін наукових шкіл в історичній науці, у тому числі і в українській, досліджував В. Заруба. Науковець зазначає, що наукова школа є інтелектуальною спільнотою вчених і, насамперед, їхнє об'єднання є неформальним, тобто не передбачає (але й не виключає) членства, фіксованих списків, заяв про прийом і виключення. Обов'язково, на думку науковця, школа має вносити щось нове в науку чи галузь науки – не дає їй деградувати, наповнює новим змістом, сприяє прогресу, тобто робить цю науку передовою, привабливою, цікавою і необхідною для суспільства. Основними критеріями для виокремлення об'єднання вчених у наукову школу, на переконання В. Заруби, є наявність у комплексі таких п'яти складових, як лідер (або лідери), учні та співробітники, установи, власна ідеологія, видання. Лідер осередку виступає засновником, організатором, промоутором, керівником і головним ініціатором наукових ідей школи [5].

Цікавим є визначення української дослідниці Л. Зеленської, яка визначає наукову школу як колективний ієрархічний організований розум, що концентрує досвід декількох поколінь; як найяскравіший прояв колективної форми творчості під безпосереднім теоретичним і практичним керівництвом визнаного вченого й вчителя, який живить цей колектив науковими ідеями і визначає зміст і методи наукових досліджень. Головними ознаками наукової школи Л. Зеленська визначає такі: значущість одержаних результатів; високий авторитет у певній галузі науки; оригінальність методики досліджень, спільні наукові погляди; наявність наукових лідерів; висока кваліфікація дослідників, згуртованих навколо провідного вченого [6].

Отже, наукова школа концентрує величезну творчу енергію вчених, координує їхню діяльність у процесі наукового пошуку, максимально сприяє розкриттю творчих здібностей молодих

науковців, їх вихованню і перетворенню в зрілих дослідників, ініціює нові напрями наукових пошуків.

Невирішені аспекти проблеми. В Україні, як показав нетнографічний аналіз сайтів вищих навчальних закладів, є багато наукових шкіл. У більшості університетів навіть розроблені положення про наукові школи, в яких зазначено основні характеристики та функції наукових шкіл. У публікаціях дослідники пов'язують функціонування наукових шкіл з інтеграцією науки та освіти [2], з необхідністю неперервної освіти педагога вищої школи [3], з ускладненням функцій освіти в період становлення інформаційного суспільства [9], з підвищенням ролі наукового керівника як педагога-наставника [11].

Проте теоретичних досліджень методології створення та функціонування наукових шкіл в Україні недостатньо. Виняток становлять дослідження О. Дубасенюк, яка визначила етапи становлення та розвитку Житомирської науково-педагогічної школи (аналітико-пошуковий, диференціації, систематизації та узагальнення, концептуалізації наукових знань) і представила методологічні засади, принципи, концептуальну модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів [4].

Малодослідженими залишаються питання соціальної ролі наукових шкіл у розвитку суспільства та їх впливу на підготовку науково-педагогічних кадрів.

Мета статті – на прикладі становлення та функціонування наукової школи академіка НАПН України Р. Гуревича продемонструвати вплив наукових шкіл на розвиток наукового потенціалу закладів вищої освіти та на розширення кола науково-педагогічного складу.

Виклад основного матеріалу дослідження. В українському варіанті Вікіпедії зазначено, що наукова школа – це неформальний творчий колектив дослідників різних поколінь, об'єднаних загальною програмою та стилем дослідницької роботи, які діють під керівництвом визнаного лідера. Ключовим у цьому визначенні вважаємо слово *неформальний*. Ми більше схилиємось до думки, що наукова школа – це спільнота дослідників, інтегрованих навколо вченого-генератора ідей, який володіє особливими дослідницькими і, що також важливо, людськими якостями. Навколо такого вченого об'єднується група соратників і учнів, які поділяють його наукові ідеї й загальні теоретичні принципи, методологію дослідження.

Кожна наукова школа сприяє розвитку нових уявлень у сфері науки. Науковим школам властиві такі характеристики: ініціативність, самостійність, наявність внутрішнього імпульсу розвитку, цілеспрямованість, стійкість переконань, незадоволеність досягнутим. Для наукової школи вкрай важливо наукове самовизначення, самоідентифікація члена колективу, виявлення та зміцнення його соціальної ролі в ній, проектування дослідницької діяльності кожного як частин загального.

Важливою функцією подібної школи є турбота про наукову зміну, про підготовку докторів філософії і докторів наук. Учений-керівник і його колеги прагнуть сформуванню з числа дослідників (студентів, аспірантів, докторантів) наукових, а багато в чому і світоглядних однодумців.

На формування наукових шкіл впливає наявність у лідера школи не лише якостей, необхідних для наукової діяльності, а й якостей, що дозволяють згуртувати навколо себе творчий колектив.

Лідер займає кілька функціональних позицій. По-перше, він є «проектувальником-організатором» школи, що забезпечує рефлексивні позиції членів колективу за відношенням до своєї діяльності. По-друге, лідер одночасно виявляє себе в двох іпостасях – наставник і колега. Процес формування наукових шкіл досить тривалий і трудомісткий. Розв'язання цього завдання в умовах вищого навчального закладу полегшується тим, що науковий колектив одночасно виконує освітні та наукові функції. Творча атмосфера, наявність талановитих учнів з аспірантів і студентів сприяють провідному педагогу-науковцю в досягненні істотних результатів у науці і в підготовці наукових кадрів.

Суттєвою ознакою наукової школи є те, що вона одночасно реалізує функції ініціатора наукових ідей, їх поширення та захисту, підготовки молодих учених. Іншими словами, основними характеристиками наукової школи можуть бути: популярність у науковому співтоваристві; високий рівень досліджень, їх оригінальність; наукова репутація; наукові традиції; наступність поколінь. Наукова школа виконує всі функції наукової діяльності: виробництво знань (дослідження), їх поширення (комунікацію) і відтворення як знань, так і самого наукового співтовариства.

Наукова школа, як правило, має такі основні ознаки: мінімальний цикл, що дозволяє фіксувати наявність школи, – це три покоління дослідників (засновник, послідовник-наступник, учні наступника); наявність лідера – знаного науковця, який володіє педагогічною майстерністю і особистим авторитетом; збереження в науковій школі атмосфери творчості, спільної програми досліджень і підходу до досліджуваних проблем; формування та постійне поповнення групи

послідовників лідера, що підтримують з ним контакти, які поділяють цінності і традиції школи, здатних до самостійного пошуку.

Можна констатувати, що коли йдеться про наукову школу, то мається на увазі, що в її рамках підготовлений не один доктор наук. Важливою характеристикою наукової школи є активна наукова робота, пов'язана з розробкою певних наукових проблем, з аспірантурою і підготовкою дисертацій, з проведенням тематичних конференцій за певним науковим напрямом. Тобто враховуються дві важливі умови: повинен бути засновник школи – знаний науковець, який тривалий час працює в цьому напрямі, і кілька докторів наук, які виросли в цьому неформальному колективі.

В оцінюванні внеску наукових шкіл у розвиток науки враховується кількість підготовлених докторських і кандидатських дисертацій («вчитель - учень»); цитованість праць учасників школи (зокрема індекс цитування h); спільні наукові ідеї і цінності, яких дотримуються члени школи. В характеристиці наукової школи наступність часто трактується як продовження тематики досліджень учителя в працях учнів. Особливо важливим є захист докторських дисертацій у рамках наукової школи.

До прикладу проаналізуємо наукову школу доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) Національної академії педагогічних наук України Романа Семеновича Гуревича, яка в сукупності, якщо користуватись навіть суто формальними ознаками, налічує понад сотню науковців. Під керівництвом Р. Гуревича на початок 2018 року захищено 11 докторських дисертацій (табл.1) і 64 кандидатських. Майже кожний з підготовлених Р. Гуревичем докторів/кандидатів наук, у свою чергу, є науковим керівником ще кількох докторів та кандидатів наук.

Таблиця 1.

Список докторів педагогічних наук, підготовлених у науковій школі академіка Р. Гуревича

№	Докторанти Р. Гуревича	Тема дисертації	Рік захисту	Кількість підготовлених кандидатів і докторів наук, h - індекс
1.	Козяр Михайло Миколайович	Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій	2006	7 кандидатів, 3 доктори, (h=10)
2.	Петрук Віра Андріївна	Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей	2008	9 кандидатів, 1 доктор, (h=10)
3.	Коломієць Алла Миколаївна	Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутніх учителів початкових класів	2008	13 кандидатів, (h=10)
4.	Гомонюк Олена Михайлівна	Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах	2012	4 кандидати
5.	Василенко Надія Володимирівна	Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності	2014	3 кандидати, (h=5)
6.	Ковтонюк Мар'яна Михайлівна	Теоретичні і методичні засади фундаменталізації загально-професійної підготовки майбутнього учителя математики	2014	2 кандидати, (h=3)
7.	Марцева Людмила Андріївна	Теоретичні та методичні основи професійної підготовки молодших спеціалістів радіотехнічного профілю	2015	

8.	Романишина Оксана Ярославівна	Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх вчителів засобами інноваційних технологій	2016	2 кандидати, (h=3)
9.	Степанченко Наталія Іванівна	Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах	2017	2 кандидати, (h=4)
10.	Фрицюк Валентина Анатоліївна	Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку	2017	3 кандидати, (h=4)
11.	Максимчук Борис Анатолійович	Теоретичні та методичні основи формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання	2017	(h=3)

Наукова школа Р. Гуревича має досить складну розгалужену структуру, оскільки кожен з підготовлених докторів наук з часом формує свою наукову школу. Прослідкувати таке розгалуження можна на прикладі львівської наукової школи доктора педагогічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України Козяра Михайла Миколайовича, який є учнем і послідовником наукових ідей Р. Гуревича (рис.1).

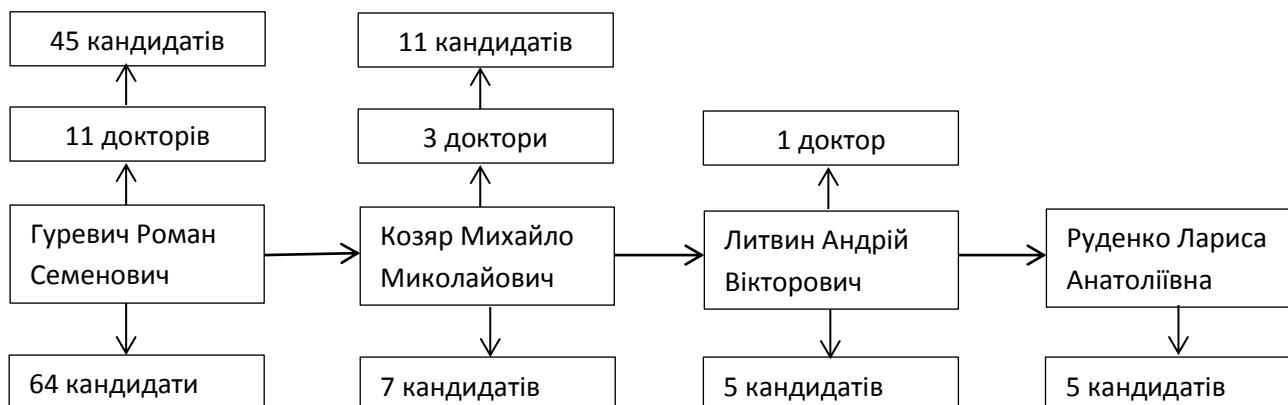


Рис.1. Схема розгалуження наукових шкіл

Як видно з таблиці 1, коло наукових інтересів наукової школи Р. Гуревича – це проблеми підвищення якості професійної освіти. Вплив школи на розвиток педагогічної науки в Україні можна оцінити не лише за кількістю підготовлених науково-педагогічних кадрів, а й за науковою активністю й продуктивністю її представників. На суттєвий інтерес інших науковців до праць Р. Гуревича, яких біля 600, і представників його наукової школи (у кожного доктора не менше 200 праць), указує індекс Гірша (індекс цитувань). За даними сайту «Бібліометрика української науки», індекс Гірша академіка Р. Гуревича в наукометричній базі Google Scholar станом на лютий 2018 року становить 17, у більшості докторів школи – по 10, у кандидатів – не менше 3.

Суттєвим чинником згуртованості наукової школи Р. Гуревича стало видання збірника наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми», який входить до переліку видань, рекомендованих МОН України для публікації результатів дисертаційних досліджень з педагогічних наук, а з 2016 року входить до міжнародних наукометричних баз Google Scholar і Copernicus. Створення веб-сайту цього наукового видання в **Open Journal Systems (OJS) – системі, що забезпечує відкритий доступ до статей журналу, дало можливість зафіксувати значний інтерес до його матеріалів з боку науковців не лише України, а й Німеччини, Польщі, Румунії, США. Така відвідуваність веб-сайту журналу свідчить про значну актуальність і глобальність наукових проблем, що аналізуються на його сторінках.**

Вражає і географія самої наукової школи, оскільки підготовлені в ній доктори й кандидати педагогічних наук працюють у закладах вищої освіти (ЗВО) не лише Вінниці, а й Кам'янець-

Подільського, Києва, Луцька, Львова, Хмельницького, а деякі й за кордоном (Польща, Росія, Чехія). Це означає, що ідеї та принципи організації наукової та професійної діяльності, яких дотримуються в школі Р. Гуревича, пропагуються не в одному ЗВО України, а також і за її межами.

Висновок. Наукова школа за своєю суттю є ефективною моделлю освіти як трансляції, окрім суто предметного змісту, культурних норм і цінностей (у даному випадку наукової спільноти) від старшого покоління до молодшого. Наукова школа є інструментом виховання дослідницького стилю мислення та певного способу підходу до аналізу та розв'язування проблем.

Наукова школа – це інтелектуальна, емоційно-ціннісна, неформальна, відкрита спільнота науковців різних статусів, які розробляють під керівництвом лідера висунуту ним дослідницьку програму, а результати дослідження впроваджують у практику в різних куточках України. Тому наукову школу можна розглядати як неформальну творчу співдружність дослідників різних поколінь, згуртованих загальним стилем дослідницької діяльності і які досягли значних наукових результатів.

Отже, наукові школи є таким соціальним феноменом, що дозволяє розв'язувати комплекс завдань наукової діяльності, результати якої суттєво впливають на розвиток не лише вузького наукового напрямку, а й на розвиток суспільства в цілому.

Список використаних джерел:

1. Грезнева О. Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. 2004. – №5. – С. 42-43.
2. Гуревич Р. С. Интеграция современной науки и деякі проблеми змісту освіти у вищій педагогічній школі / Р. С. Гуревич // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. – 1996. – С. 95-96.
3. Гуревич Р. С. Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць // Kształcenie zawodowe: Pedagogika i psychologia. – 2003. – С. 75-85.
4. Дубасенюк О. А. Становлення та розвиток Житомирської науково-педагогічної школи / О. А. Дубасенюк // ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка. – ЖДУ, 2010. – Вип.50. – С.51-59.
5. Заруба В. Наукова школа в історичній науці. До постановки проблеми / Віктор Заруба // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. – 2006-2007. – №15. – С.769-781. <http://www.inst-ukr.lviv.ua/files/23/690Zaruba.pdf>
6. Зеленська Л. Д. Наукова школа: сутність та етапи / Зеленська Людмила Дмитрівна [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/27756.doc.htm
7. Зербіно Д. Наукова школа: лідер і учні / Дмитро Денисович Зербіно. – Львів : Євросвіт, 2001. – 207 с.
8. Ильин Г. Научная школа как социальный институт и педагогический феномен / Г. Ильин // Высшее образование в России. – 1998, № 4. – С. 49- 50.
9. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства / А. М. Коломієць // Теорія і практика управління соціальними системами: /Щоквартальний наук.-практ. журнал. – Харків: НТУ «ХПІ», 2007. – Вип.1. – С.15-23.
10. Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования / В.К. Криворученко. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/asp/scientific_schools/2007/Krivoruchenko/
11. Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / Ред. В. П. Андрущенко, укл. В. П. Бех, Г. І. Волинка. – К.: Четверта хвиля, 2005. – 328.
12. Павельева Т. Ю. Научные школы в системе науки: философский анализ: дис. ... доктора философских наук : 09.00.08 – философия науки и техники / Павельева Татьяна Юрьевна. – Москва, 2012. – 353 с.
13. Ярошевский М. Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке / Под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М., 1977. – С. 29.

*Надія Василенко, Вінниця, Україна / Nadia Vasilenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: nadezhdavasilenko2016@gmail.com*

СУЧАСНІ ПАРАДИГМИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: НАУКОВИЙ ЧАСОПИС АКАДЕМІКА Р.С.ГУРЕВИЧА

***Анотація.** Проаналізовані особливості педагогічного впливу профільного навчання на освітній розвиток учнів, студентів у працях знаного вченого у галузі педагогіки, теорії і методики професійної освіти, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, ґрунтового дослідника освіти в Україні, талановитого професора Р.С. Гуревича. Р. С. Гуревич активно здійснює педагогічну, наукову й організаторську діяльність в галузі освіти, автор близько 550 наукових праць, серед яких монографії, посібники, методичні рекомендації щодо впровадження профільного навчання в освітній процес навчальних закладів, а також наукові статті у фахових виданнях з переліку, затвердженого МОН України.*

Визначення специфіки профільного навчання зумовлений далекоглядністю науковця щодо змін форм педагогічних технологій на різних етапах розвитку професійної освіти, передбаченням доцільності оновлення сучасної парадигми управління, навчання й виховання в умовах Нової української школи. Вибір шляху вирішення проблеми як поєднання особистісно орієнтованої, компетентнісної парадигми освіти відображає науковий часопис академіка Р.С.Гуревича.

***Ключові слова:** Нова українська школа, професійна освіта, профільне навчання, сучасна парадигма, технологія, часопис.*

The peculiarities of the pedagogical influence of profile education on the educational development of students, students of a well-known scientist, talented professor R.S. Gurevich in the field of pedagogy, theory and methodology of professional education, information and communication technologies in education, a thorough educator of education in Ukraine. R. S. Gurevich actively pursues pedagogical, scientific and organizational activity in the field of education, author of about 550 scientific works, among which monographs, manuals, methodical recommendations on the implementation of profile education in the educational process of educational institutions, as well as scientific articles in professional editions from the list, approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine. The choice of specificity of profile education is due to the scholar's far-sightedness about the changes in the forms of pedagogical technologies at different stages of the development of vocational education, the prediction of expediency of updating the modern paradigm of management, education and education in the conditions of the New Ukrainian school. The choice of the way of solving the problem as a combination of a personally oriented, competent educational paradigm reflects the scientific journal of academician R. S. Gurevich.

***Key words:** New Ukrainian school, vocational education, profile education, modern paradigm, technology, periodical.*

Багатогранна наукова, педагогічна, методична діяльність Романа Семеновича Гуревича, що знаменувала якісно новий етап розвитку профільної освіти в Україні, важливе місце в якому займає його науковий часопис проблеми професійного становлення молоді.

Талановитий учитель, вдумливий викладач професійно-технічного закладу, інноваційний університетський професор, Гуревич Р.С. одночасно був ґрунтовним дослідником профільного навчання в старшій школі як одного із найважливіших компонентів модернізації загальної середньої та вищої освіти, сприяв розвитку вітчизняної думки, зорієнтованої на пріоритети загальнонародських цінностей. Справді, у більшості його робіт - принцип наступності у навчанні дуже відчутний у розвитку професійно-технічної освіти засобами інформаційно-телекомунікаційних технологій. І це цілком закономірно, адже дослідник спрямовує свої зусилля на визначення, вдосконалення та оновлення сучасної парадигми середньої освіти в контексті неперервної професійної освіти, а тут уже без профільної школи аж ніяк не обійтися.

З цього погляду показовим є те, що провідну роль у проектній діяльності учнів на основі інформаційно- комунікаційних технологій науковець визначив терміном «інноваційний підхід» (3;4;6;17).

Зрештою, є у Р. С. Гуревича праці, присвячені, в основному, організації навчання у професійно-технічному закладі. Маємо на увазі монографії «Теоретичні та методичні основи організації навчання професійно-технічного закладу» (1998), «Теорія і практика навчання в професійно-технічних навчальних закладах» (2008); «Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах» (2009); навчально-методичний посібник «Використання інформаційних технологій у навчальному процесі (з досвіду роботи експериментального педагогічного майданчика у ВПУ №4 м. Вінниці)» (2006) тощо (1;2;10;13;16).

Варто відзначити, що професійним джерелом роздумів Р.С. Гуревича послужили студентські роки навчання – у Вінницькому педагогічному інституті ім. М. Островського на фізико-математичному факультеті та робота викладачем фізики та електротехніки (1971-1981 рр.) у Вінницькому міському середньому професійно-технічному училищі №4. Вибір сучасної парадигми профільного навчання як методу дослідження і наукової форми його результативності зумовлений доцільністю осмислення освітньо-навчальних реалій становлення й розвитку особистості Р.С.Гуревича (9;10;11;12).

Метою статті є з'ясування особливостей впливу сучасної парадигми освіти, зокрема з профільного навчання, на розвиток освіти України шляхом аналізу наукового часопису академіка Р.С.Гуревича

Аналіз наукових праць Р.С. Гуревича. Навіщо потрібна профільна школа? Історія цієї проблеми досить сумна. Спробуємо її з'ясувати на прикладі дослідження академіка Р.С. Гуревича.

Науковець визначає, що сучасна парадигма профільного навчання - це формування самодостатньої особистості, здатної до творчої праці, постійного самонавчання, здобуття загальної середньої освіти у старшій школі, яка включає профільне навчання і певну професійну орієнтацію та допрофесійну підготовку (11;15).

Гуревич Р.С. вважає, що: «Важливою умовою досягнення успіху в будь - якій діяльності нині вважається спеціалізація працівника, його компетентність у певній галузі виробництва або іншій сфері життєдіяльності. Профільна спеціалізація навчання, його диференціація здійснюються, як правило, за рахунок поглибленого вивчення навчальних предметів певного профілю.» Про це йде мова в дослідженнях науковця щодо розгляду можливостей здійснення професійної спрямованості вивчення загальноосвітніх, насамперед, природничо-математичних дисциплін у профільній школі (8, с.126).

По-друге, дослідник підкреслює важливий аспект готовність школярів до переходу на профільне навчання в старших класах, який підтверджується результатами опитування учнів у 2012 році. Опитування школярів свідчить про те, що вони вбачають необхідність доповнити наявний зміст освіти інформаційними технологіями (85%), іноземними мовами (55%), поглибленим вивченням окремих предметів (42%) (7;8;22).

По-третє, профільне навчання в 10-12 класах школи (Закон України «Про освіту») здійснюється відповідно до Концепції «Профільного навчання» за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, філологічний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. Засвоєння змісту освіти в профільній школі має, насамперед, забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів, а по-друге, підготовку до майбутньої професійної діяльності (23;25).

Серед профільних загальноосвітніх предметів, які вивчаються поглиблено, найбільше значення, відзначає Роман Семенович, для природничо-математичного та технологічного профілів мають предмети математично-природничого циклу (фізика, хімія, математика, біологія), а також трудове навчання (технології). Вони забезпечують прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, в т.ч. і в професійній, що визначається специфікою профілю навчання (18;19). Далекоглядність дослідника підтверджується практикою впровадження профільного навчання в 11-річній школі (15;25).

Вивчення та співставлення різноманітних визначень терміну «профільне навчання» дало можливість сформулювати визначення: «Профільне навчання – засіб диференціації та індивідуалізації навчання, коли за рахунок змін у структурі, змісті та організації освітнього процесу більш повно враховуються інтереси, нахили та здібності учнів, створюються умови для освіти старшокласників відповідно до їхніх профільних інтересів і намірів щодо продовження освіти». Дослідник визначає, що профільне навчання спрямоване на реалізацію особистісно орієнтованої та

компетісної парадигми в освітньому процесі. За цих умов суттєво розширюються можливості побудови учнями власної, індивідуальної освітньої траєкторії (15;18).

Науковий часопис дослідника Р.С.Гуревича надає можливість відслідкувати розвиток профільного навчання на Вінниччині. Школа і раніше впроваджувала профільне навчання, оскільки впродовж останніх років вона без підказки зверху, виходячи з реалій життя, опікувалась диференціацією, індивідуалізацією навчання, особливо в старших класах. Це проявилось в поглибленому вивченні окремих предметів, дисциплін, курсів, у спільній роботі шкіл і ВНЗ, у створенні ліцейних або гімназійних класів тощо. У Вінниці та області вже давно успішно функціонують фізико-математична гімназія №17, технічний ліцей, школа-ліцей №7, гуманітарний коледж №29, Тиврівський ліцей - інтернат з поглибленим вивченням основ наук і тощо (9,с.15).

Підтвердженням доцільності впровадження профільного навчання в закладах освіти є висновки зазначені у Концепції «Нова Українська школа» (24), щодо навчальних предметів, які є актуальними сьогодні. А саме: «Серед загальноосвітніх предметів, що слугують основою професійної підготовки, особливе місце має посідає математика, оскільки виконання більшості виробничих операцій пов'язане з математичними розрахунками, вимірюваннями, виконанням і читанням креслень. Учителі математики мають домогтися того, щоб майбутні працівники навчилися використовувати знання з цієї дисципліни в своїй прогнозованій виробничій діяльності. Це досягається за допомогою професійної спрямованості у вивченні математики, для чого, насамперед, треба виявити ті теми та розділи курсу математики, котрі застосовуються в певній галузі виробництва» (5, с.28; 8).

Математика як навчальний предмет містить основи математичної науки, необхідні для безпосередньої виробничої діяльності багатьох людей, а також для продовження освіти в майбутньому. Вивчення математики готує учнів до творчої участі в майбутній трудовій діяльності, що передбачає вміння логічно мислити та робити правильні висновки. Аналогічно професійна спрямованість має здійснюватися під час уроків фізики та технології. У Концепції «Нової української школи» окремо визначена математична компетентність, яка передбачає формування математичної компетенції учнів (18;19;21).

Досвід та практика професійної освіти надав можливість створити методичні рекомендації для учителів цієї дисципліни, за якими треба вивчити програми із загальнотехнічних і спеціальних предметів для вищої школи, професійно-технічних навчальних закладів, ознайомитися з обладнанням навчальних лабораторій і кабінетів, цехів на виробництві тощо. Цю інформацію систематизувати відповідно до основних розділів і тем програми з навчальних дисциплін, їх можна використовувати під час підготовки до уроків для складання міжпредметних і комплексних практичних задач з професійного спрямування та відповідно до рівня підготовки учнів. Доцільно широко використовувати задачі з фізики, хімії та інших предметів з виробничим змістом. Розв'язування таких задач розглядається як один із дієвих методів, за допомогою якого розвивають пізнавальну активність учнів, конкретизують сферу використання основних законів і понять з курсу профільних предметів. Під час проведення узагальнюючих уроків профільного змісту пропонують виступи учнів з невеличкими повідомленнями (5-7 хв.) орієнтовно за такою тематикою: «Фізика і науково-технічний прогрес у мобільному зв'язку», «Використання електроенергії в обробці речовин», «Комп'ютер – видатне досягнення ХХ ст.» тощо (21; 22).

Уміло здійснюватимуть професійну спрямованість ті вчителі, які пропонують комплексні лабораторні роботи, міжпредметні тематичні завдання, цільові екскурсії тощо. Для здійснення професійної спрямованості під час вивчення хімії можна виготовити і розмістити в кабінеті стенди, на яких відображений зв'язок хімії з різноманітними будівельними професіями: «Хімія в професії маляра», «Хімія в професії електрозварювальника», «Хімія в побуті», «Хімія в професіях сільського господарства» тощо. Учні під керівництвом учителя можуть готувати реферати, де розповідають, в яких будівельних та інших операціях використовуються певні хімічні закони, явища, речовини (8;21).

У системі занять з української мови особливе місце посідає виробнича лексика – спеціальна термінологія, пов'язана з майбутньою діяльністю школярів. Словникову роботу мають здійснювати всі вчителі, а керувати нею, природно, будуть словесники. На уроках виконують вправи не лише з окремими словами-термінами, а зі словосполученнями, що мають безпосереднє відношення до виробничої лексики. Послідовна словникова праця дозволяє в майбутньому використовувати виробничу лексику для проведення словникових диктантів, добору прикладів під час вивчення орфографії, пунктуації, стилістики, в усних відповідях, під час складання тематичних словників, у творах-мініатюрах за опорними словами. Робота з текстами спеціального змісту (за підручниками та посібниками зі спеціальних дисциплін) сприяє розширенню та набуттю професійних знань. Такий

матеріал доцільно пропонувати як усьому класові, так і використовувати для індивідуальних завдань. Основними напрямками роботи для вчителів гуманітарних предметів є такі: – використання матеріалів з життя школи та місцевих підприємств з метою здійснення зв'язку матеріалу, що вивчається, з сучасністю; – застосування досвіду роботи та практичної діяльності передових робітників та підприємств як фактичний матеріал під час занять; – проведення диктантів і творів з виробничим змістом; – укладання словників із термінології, пов'язаної з майбутніми професіями учнів. Серйозну увагу професійній спрямованості загальноосвітніх предметів слід приділяти в сільській технологічній школі, де на уроках трудового навчання та під час професійної підготовки готують майбутніх трактористів-машиністів, тваринників, лаборантів хімічного аналізу, помічників агрономів тощо (15;19).

Природно, що не всі теоретичні знання, які засвоюють учні, можуть знайти практичне використання в майбутній трудовій діяльності. Тому, розвиваючи в учнів інтерес до майбутньої професії в процесі вивчення профільних та загальноосвітніх дисциплін, треба водночас спрямовувати зусилля на те, щоб вони чітко уявляли, де, коли і які матеріали можуть бути використані. Проблеми розвитку в учнів профільної школи інтересу до майбутньої професії нерозривно пов'язані з розробкою змісту різноманітних навчальних предметів з метою виділення в них загальних, найбільш фундаментальних понять і знань, що повинні бути засвоєні, з раціональним інтеграцією різних предметів з точки зору особистісно орієнтованої та компетентнісної парадигми послідовності їхнього вивчення та значущості для майбутньої професії.

Висновок. Сучасна парадигма профільного навчання передбачає загальноосвітню підготовку в сучасній школі, яка має відповідати вимогам, що ставить сучасне виробництво до рівня та змісту профільного навчання з урахуванням тенденції зміни співвідношення елементів теоретичної та практичної підготовки в бік збільшення питомої ваги інтелектуальної праці. Головним у змісті навчання в профільній школі, профілів, зокрема технологічного або природничо - математичного, є теоретичні відомості про технологію виробничих процесів, про будову верстатів і механізмів, принципи дії технічних систем, що потребує ґрунтовних і міцних знань основ наук, що підтверджує науковий часопис академіка Р.С. Гуревича.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: монографія / під ред. С. У. Гончаренка. – К.: Вища шк., 1998. – 286 с.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання професійно-технічного закладу: [Монографія] / Р.С. Гуревич. – К.: Школа, 1998. – 243 с.
3. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Подоляк В. О. Обчислювальна техніка і технічні засоби навчання / П.К. Гороль, Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, В.О. Подоляк [За ред. проф. Р. С. Гуревича] – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 1999. – 324 с.
4. Гуревич Р. Чи потрібен комп'ютер на уроках трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2001. — № 2. — С. 6-10.
5. Гуревич Р. Трудове навчання і виховання – основа професійного самовизначення учнів // Рідна школа. – 2001. – № 5. – С. 27–29.
6. Гуревич Р. С. Застосування мультимедійних засобів навчання та глобальних інформаційних мереж у наукових дослідженнях: посібник / Р. С. Гуревич, О. В. Шестопалюк, Л. С. Шевченко. — Вінниця, 2004. — 135 с.
7. Гуревич, Р. Діагностика та оцінювання досягнень учнів в умовах профільного навчання / Роман Гуревич // Про фільне навчання: теорія і практика : зб. наук. пр. за матеріалами методол. семінару АП Н України, [6 груд. 2005 р.] / АП Н України, Від-ня дидактики, методики та інформ. технологій в освіті, Ін-т педагогіки. – К.: Пед. преса, 2006. – С. 139–143. – Бібліогр.: 9 назв.
8. Гуревич Р.С. Професійна спрямованість вивчення загальноосвітніх дисциплін у профільній школі.//Наукові записки ВДПУ ім. Коцюбинського. -2005 - № 12. - С. 126-128.
9. Гуревич, Р. Використання інформаційних технологій у профільному у навчанні школярів : [про філ. навчання учнів з технол. напрямом на базі вищ. проф. училища № 4 м. Вінниці] / Роман Гуревич, Майя Кадемія // Труд. підготовка в закл. освіти. – 2006. – № 6. – С. 15–19.
10. Гуревич Р. С. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі (з досвіду роботи експериментального педагогічного майданчика у ВПУ №4 м. Вінниці) : для педагогічних працівників ПТНЗ, ВНЗ і слухачів навчальних закладів та установ післядипломної освіти / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Бадюк Ю. В., Шевченко Л. С. – Вінниця : ТОВ «Діло», 2006. – 296 с.
11. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Київ : Освіта України, 2006. – 366 с.

12. Гуревич Р. С. Навчання у телекомунікаційних освітніх проектах (з досвіду роботи) : навчально-методичний посібник для педагогічних працівників ПТНЗ, загальноосвітніх шкіл, ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. / За ред. проф. Гуревича Р. С. – Вінниця, 2007. – 138 с.
13. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних навчальних закладах: [монографія] / Р. С. Гуревич. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
14. Гуревич Р. С. Готовність педагогів до професійного використання інформаційних і комунікаційних технологій // Р. С. Гуревич. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 380 с.
15. Гуревич Р. Інформаційно-телекомунікаційні технології в профільному у навчанні сільських школярів : [мереж. модель відкритого навчання за дистанц. формою в сіл. школі] / Роман Гуревич, Мая Кадемія // Психол.-пед. проблеми сіл. школи : наук. зб. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2008. – Вип. 25. – С. 33–40. – Бібліогр.: 5 назв.
16. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія. – Вінниця: ТОВ «Планер», Вінниця, 2009. – 410 с.
17. Гуревич Р. С. Проектна діяльність учнів ПТНЗ на основі інформаційно-комунікаційних технологій / Р. С. Гуревич, Л. В. Жиліна, М. Ю. Кадемія. – Вінниця: «Планер», 2009. – 100 с.
18. Гуревич Р. С. Теорія і методика трудового та профільного навчання: навчальна програма / Р. С. Гуревич, Д. М. Луп'як. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2010. – 53 с.
19. Гуревич Р. М. Трудове навчання в сучасній школі: яким йому бути? [Текст] / Р. М. Гуревич // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. – 2011. – № 3. – С. 9-13. – Бібліогр. в кінці ст.
20. 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. – 348 с.
21. Гуревич Р. С. Професійна спрямованість вивчення загальноосвітніх дисциплін у профільній школі / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2012. - Вип. 33. - С. 3-7. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimm_2012_33_3.
22. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб розвитку майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич // Педагогіка і психологія. – 2015. – № 1. – С. 21–26
23. Закон України «Про освіту» .- Ел.доступ: <https://mon.gov.ua/ua/npa>
24. Концепція «Нова українська школа».- Ел.доступ: <https://mon.gov.ua/ua/npa>
25. Концепція «Профільне навчання». - Ел.доступ: <https://mon.gov.ua/ua/npa>

УДК 373.62

Бойчук В.М., Бойчук О.Ю., Дідух Л.І
boichuk1974@ukr.net

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

***Анотація.** У статті розглядаються окремі аспекти реалізації міждисциплінарних зв'язків під час навчання предмету «технології» в школі. Встановлено, що комплексний підхід до відбору змісту на основі міжпредметних зв'язків дає змогу здійснювати системне навчання технологій і креслення, визначати обсяги та встановлювати логічну послідовність розміщення навчального матеріалу у межах тем дисципліни та на міждисциплінарному рівні, враховувати ступінь ущільнення інформації, що виключає зниження її наукового рівня, складати оптимальні співвідношення теоретичних знань, практичних умінь та досвіду творчої діяльності, що набувається учнями під час навчання технологій. Досліджується досвід використання мистецтва у розвитку педагогічної майстерності вчителя. Окреслюються нові, міждисциплінарні підходи щодо фахової підготовки майбутнього вчителя технологій.*

***Ключові слова:** техніка, технології, креслення, зміст навчання, взаємозв'язки знань, моделювання, мистецька підготовка, вчитель технологій, міждисциплінарність.*

Anotazion. *The article deals with some aspects of interdisciplinary connections in the teaching of "technology" in school. Found that a comprehensive approach to the selection of content based on interdisciplinary connections you'll make a systematic study of technologies and drawings, to determine the scope and logical set the order of educational material within the themes and subjects in mizhtemnomu level, consider the degree of compaction of information, eliminating the reduction of scientific level, to make optimum ratio of theoretical knowledge, practical skills and experience of creative activity that students acquired during training technologies. We study the experience of using art in the development of pedagogical skills of teachers. Outlines new, interdisciplinary approaches to professional training of future teachers of technology.*

Keywords: *electronics, technology, drawings, training content, knowledge relationships, modeling, art education, teacher technology interdisciplinarity.*

Постановка проблеми. Віддавна відомо та загально визнано, що формування культурної, освіченої, всебічно розвиненої, духовно багатой, креативної особистості ефективно відбувається під впливом мистецтва в різних його проявах. Про інтенсивність та безальтернативність цього впливу на людину висловлювалися відомі мислителі минулого, ця теза неодноразово підтверджувалась самим життям, її значущість підкріплена встановленими наукою фактами. Аналізуючи функції мистецтва (гедоністичну, компенсаторну, терапевтичну), першочергово І. Кант виокремив соціальну функцію, здатність мистецтва підвищувати загальну культуру людини. Найвагоміше завдання мистецтва він убачав у «розвитку моральних ідей і культури морального почуття», оскільки мистецтво, як зображення ідеї розуму, сприяє розвитку внутрішньої, духовної культури людини [1, с. 379]. Ці твердження не втратили своєї актуальності донині. На перетині ХХ-ХХІ ст. започатковано ідею «культуротворчої» освіти, спрямовану на виховання особистості гуманістичного типу, яка не лише всотує культурні цінності, а й примножує їх. Виникло та утвердилось уявлення про високодуховну особистість як мету, а не засіб суспільного розвитку.

Аналіз останніх досліджень. Міждисциплінарні дослідницькі підходи набули творчого розвитку у працях вчених-педагогів Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Кадемії, О. Коберника, М. Корця, С. Коновальця, Л. Левчука, В. Мадзігона, Н. Миропольської, Н. Ничкало, О. Отич, В. Роменця, О. Рудницької, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського, Г. Шевченко та інших науковців.

Мета цієї статті – показати необхідність міждисциплінарної підготовки в умовах постіндустріального суспільства у системі сучасної вітчизняної освіти,

Виклад основного матеріалу. Узагальнюючи різноманітні погляди і підходи до визначення феномену духовності (М. Бахтін, В. Біблер, А. Зись, І. Зязюн, М. Каган [2; 3; 4; 5; 6]) робимо висновок, що як філософська категорія – це відображення найвищих загальнолюдських цінностей, вироблених впродовж усієї історії світової культури. У філософській літературі до загальнолюдських цінностей відносять три найвищі духовні начала: пізнавальний, моральний і естетичний. Вони знайшли відображення в понятті триєдності: Істини, Добра і Краси. Саме ця аксіологічна тріада, принциповою ознакою якої є її цілісність, нерозривність, утворює основу духовності.

Для педагогічної науки ідея цілісності духовного світу людини, гармонії між різними її сферами має основоположне значення, адже духовність – це інтегративна якість особистості, в якій поєднується в єдине ціле сутнісне ставлення (моральне, естетичне, емоційне тощо) до світу, до людей, до себе, до обраної професії. Духовність людини виявляється в потребі постійного самовдосконалення. Вона пов'язана з вибором свого типу поведінки, з усвідомленням своєї самоцінності, що передбачає рефлексію.

Мистецтво втілює в собі надзвичайно потужну для формування особистості розвивальну силу. Ще в 1890 р. у відомій праці «Загальний смисл мистецтва» В. Соловйов дійшов висновку, що мистецтво «своїм кінцевим завданням повинно ставити абсолютний ідеал не лише в уяві, а й насправді – повинно одухотворити, перетворити наше життя» [7]. Під час спілкування з творами мистецтва створюються умови для всебічного оволодіння студентами можливостями художньої культури, виховується творча особистість. У художньо-естетичних цінностях людина знаходить джерело духовного збагачення, морального задоволення, співпереживання, соціального самоствердження, розвитку творчих сил й індивідуальних здібностей.

Нині художня культура – це культура виробництва творів мистецтва, культура його розповсюдження, пропаганди, культура його сприймання, розуміння, насолоди мистецтвом, нарешті культура естетичного виховання [8, с. 24]. Виникло і певне розуміння завдань художньої культури у суспільстві: духовний розвиток особистості, формування і задоволення її духовних потреб, збагачення її діяльності. Саме у сприятливому процесі, що наближає суспільство до цієї мети, науковці

вбачають нині сутність соціальної ефективності художньої культури. При цьому виокремлюються аспекти впливу мистецтва на людину, що виявляється у здатності мистецтва змінювати її свідомість. Для цього мистецтво володіє значним арсеналом специфічних засобів, відсутніх у інших форм людської свідомості. Ідеологічні аспекти в художньому творі органічно вплетені в тканину живих, зримих художніх образів, впливають на свідомість людини непомітно, водночас і на розум, почуття, волю.

Характеризуючи цей феномен, Ф. Достоєвський відзначав, що в процесі спілкування з мистецтвом художні враження «поступово нагромаджуючись, пробивають з розвитком серцеву кору, проникають у серце і формують людину» [8, с. 121]. Відомо, що при цьому, передаючи людям цілісний конкретно-почуттєвий соціальний досвід, мистецтво використовує феномен емоційної пам'яті людини, яка в багато разів сильніша за раціональну. Емоційна пам'ять надзвичайно тривка і формується як «пам'ять серця» без усякого заучування. Сприйняті та засвоєні художні образи стають мотивом людської поведінки, смислотвірними чинниками життя людей. Художня культура поєднує їх спільністю відношень до соціальних цінностей, сприяє виробленню ідеалів, моральних цінностей.

Головне в мистецтві – глибина образно-естетичного осягнення людських характерів, естетичний аналіз дійсності, сила художньо-образного мислення. Це такою самою мірою стосується й матеріально-технічних систем відображення в галузях, які поєднують у собі мистецтво та досягнення науково-технічного прогресу. Хоча матеріально-технічні системи мають свою логіку інженерного розвитку, художнє наповнення вони черпають з арсеналу традиційної художньої культури. Так, наприклад, у своєму перспективному розвитку дизайн, що є важливою складовою підготовки вчителя технологій, виступає відносно прикладного мистецтва як новий ступінь виробничої діяльності людини. Це та царина творчої діяльності, яка виникла на межі матеріальної і духовної культури. Будучи частиною матеріального, він також нерозривно пов'язаний з естетикою та мистецтвом [9].

Підкреслимо, що впливовій силі мистецтва властива відносна «невідчутність» точніше – немиттєвий впливовий результат: коли людина опановує художні знання, неможливо відчутти його зразу ж, оскільки накопичення особою духовного потенціалу відбувається поступово. Але рано чи пізно прихований вплив художньої культури обов'язково виявиться в духовному розвитку, а через нього і в зростанні ефективності гуманної діяльності людини.

Тому підготовка вчителів, здатних до продуктивного художнього впливу на молодь у процесі освітньої (художньо-педагогічної) діяльності, є одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної освіти. Вважаємо доцільним наголосити в цьому контексті на необхідності мистецької компоненти в діяльності, та відповідно, професійній підготовці майбутнього вчителя технологій для системи загальної середньої освіти. Важливу роль, безперечно, відіграє художньо-графічна підготовка вчителя технологій. Це потребує дослідження впливу мистецтва на особистість майбутнього вчителя, вивчення сутності творчої складової педагогічної діяльності в інформаційному суспільстві, особливій ролі художньо-графічної підготовки у творчій діяльності майбутніх учителів технологій а разом із тим зосередження уваги на міждисциплінарності в навчанні педагога у ВНЗ.

На особливу роль мистецтва, художньої творчості в естетичному, моральному та трудовому вихованні молоді, формуванні творчої особистості вказують у своїх працях психологи і педагогічно-дослідники, серед яких А. Аронов, І. Бех, Б. Брилін, Г. Васянович, І. Зязюн, М. Каган, О. Коберник, В. Мазепа, О. Мелік-Пашаєв, Л. Масол, Н. Ничкало, Л. Новак, Л. Оршанський, О. Отич, В. Радкевич, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Я. Твердохлібова, О. Тищенко та ін. Науковці стверджують, що аналіз історичного досвіду використання мистецтва в розвитку компетентності, творчості та педагогічної майстерності вчителя дозволяє стверджувати про те, що викладання мистецьких дисциплін упродовж усієї історії розвитку педагогічної освіти було невід'ємним компонентом змісту загальнопедагогічної підготовки і підпорядковувалося меті формування педагогічної майстерності вчителя [10]. Ще К. Ушинський наголошував на необхідності навчання майбутніх педагогів рисуванню, співу й виразному читанню. А введення мистецьких дисциплін до змісту підготовки вчителів у 20-30-ті рр. ХХ ст. спричинило небувалий сплеск педагогічної творчості та появу плеяди видатних постатей, які залишили яскравий слід у педагогічній теорії та практиці (А. Макаренко, Я. Мамонтов, С. Шацький, Г. Фортунатов та ін.) [10]. Однак процеси швидких соціальних змін, що відбуваються нині у світі та нашій країні, спонукають освітян по новому оцінювати питання соціально-педагогічної корисності мистецтва.

Українські вчені наприкінці минулого століття, прогностично реагуючи на нові освітні потреби здійснили спробу виокремлення із загальної педагогіки мистецько-педагогічних субдисциплін, визначення їх методології та теорії, а також опрацювання поняттєво-категоріального апарату. Так О. Рудницька на основі міждисциплінарного підходу, інтегрування філософських,

психологічних, педагогічних і мистецтвознавчих положень науково обґрунтувала поняття «мистецька освіта», «філософія мистецької освіти», «мистецька педагогіка», «педагогіка мистецтва» та ін. Науковець наголошувала на самостійному статусі педагогіки мистецтва: «Зважаючи на особливу роль мистецтва в розвитку здатності людини до широких творчих узагальнень почуттів і думок, можна стверджувати про необхідність виокремлення нової галузі педагогічних знань та введення до наукового обігу відповідного поняття – «педагогіка мистецтва», якій притаманні специфічні засоби реалізації цілей навчання й виховання в їх сучасній гуманітарній парадигмі» [11, с. 233-234].

Водночас О. Рудницька запропонувала дієву методику щодо узагальнення педагогічних знань і розв'язання низки теоретичних і практичних проблем взаємозв'язку навчання та виховання за допомогою використання культуро-творчої функції мистецтва та діалогової природи художнього спілкування. Це потребувало нової класифікації принципів і методів навчально-виховної роботи. На авторитетний погляд І. Зязюна, їй вдалося «...розглянути особливості мистецької освіти в контексті висвітлення загальних основ педагогіки, розкриття значення мистецтва як важливого засобу розвитку світогляду особистості на тлі реалізації гуманістичної концепції навчання та виховання» [12, с. 48].

Інноваційність наукової спадщини професора О. Рудницької, яку ми пропонуємо використати в художньо-графічній підготовці майбутніх учителів технологій, полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні міждисциплінарності мистецької педагогіки (передусім, інтегруванні змісту мистецьких, психологічних і педагогічних дисциплін), а також синтезу мистецтв у мистецькій і педагогічній освіті. В органічному поєднанні з формуванням педагогічної майстерності (мистецтва педагогічної дії) це уможлиблює досягнення високого рівня творчості в подальшій навчально-виховній діяльності вчителя. У зв'язку з осмисленням цих актуальних положень мистецької педагогіки наголосимо на необхідності посилення уваги до вивчення мистецьких дисциплін майбутнім учителем технологій.

Міждисциплінарний підхід є нині одним із найбільш продуктивних для розвитку педагогічної науки. Міждисциплінарність у навчанні – це педагогічна категорія для визначення інтегративних відношень між об'єктами, явищами і процесами реальної дійсності, що відображаються в змісті та методах навчання і виконують функцію формування цілісності освіти. Міждисциплінарні підходи набули розвитку в працях учених-педагогів Р.Гуревича, І. Зязюна, М. Кадемії, С. Коновець, Л. Левчук, Н. Миропольської, Н. Ничкало, О. Отич, В. Роменця, О. Рудницької, Г. Шевченко та інших науковців.

Важливим принципом художньо-педагогічної підготовки є інтеграція навчальних дисциплін на основі мистецтвознавчих знань як засобу духовного розвитку особистості. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти (С. Клепко), її дидактичних (С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І. Бех, Т. Яценко) засад. Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів (Н. Бібік, В. Ільченко, Т. Пушкарьова, В. Тименко та ін.). Інтеграція як процес створення цілісної та багатовимірної картини світу нині набуває статусу одного з провідних принципів освіти, що стимулює теоретичні та прикладні розробки, насамперед технологічні, котрі забезпечують не лише змістову, а й процесуальну сторону навчання, виховання і розвитку.

Для дослідження проблеми міждисциплінарності стосовно творчої професійно-художньої діяльності вчителя технологій важливою є наукова спадщина академіка В. Роменця. Зокрема, в навчальному посібнику «Психологія творчості» вчений розглядає ключові питання психології творчості, формування та виявлення творчих здібностей людини на різних етапах її шляху до особистісної зрілості. Обґрунтовуючи положення щодо творчості як «боротьби з усім хворобливим, як прояснення і душевне очищення, катарсис», В. Роменець «чи не вперше в українській психології концептуалізує – етичний та естетичний аспекти творчої діяльності. Він виокремлює ті підходи, які згодом не лише збагатять традиційний, тобто психологічний, підхід до творчості, а й зламують межі між психологією, етикою, естетикою, педагогікою та мистецтвознавством» [13, с. 5]. Погоджуємося з висновком про те, що це суттєво збагачує поняттєво-категоріальний апарат наукових досліджень проблеми творчості [13, с. 4]. Як бачимо, звідси цілком закономірно випливає міждисциплінарне бачення інтегративної сутності проблеми творчості на всіх етапах зростання внутрішнього потенціалу особистості, її духовної культури.

У цьому контексті, на думку Н. Ничкало, винятково важливе значення має обґрунтоване В. Роменцем положення щодо «вищого вираження своєї індивідуалізації», яке людина знаходить у творчій діяльності. «Це стосується не тільки художньої творчості, де індивідуальність художнього бачення і зображення є основною вимогою. Навіть наукова творчість, яка має своєю метою відкривати об'єктивні закони дійсності, не може відбуватися інакше, як шляхом використання

«індивідуальної методики..., індивідуального таланту і його своєрідних хитрощів, які примушують природу викривати свої таємниці. І вже досить легко впевнитися, що технічна творчість, яка поєднує в собі елементи наукові й художні, має яскраву печать індивідуальних рис свого творця» [13]. Незаперечною цінністю цих висновків вбачаємо в тому, що вони закладають механізми подальшого розвитку наукової теорії та практики професійно-художньої освіти, зокрема художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій.

Як відомо, дисциплінарна структура науки визначає її поділ на галузі природознавства, суспільствознавства і технікознавства [14, с. 411]. Кожна з цих галузей має свою специфіку щодо об'єктів дослідження, співвіднесеності теоретичного та практичного знання, суб'єктивного й об'єктивного, вимог творчості, сукупності способів наукового пізнання та розгляду окремих наук як самостійних дисциплін [15, с. 322; 16, с. 24].

Щоб краще зрозуміти міждисциплінарну інтеграцію як інноваційний підхід в оновленні змісту художньо-педагогічної підготовки вчителя технологій, розглянемо види інтегративних зв'язки, що виокремлюються за обсягом і широтою дисциплін, визначених для інтегрування: внутрішньодисциплінарні (предметні), комплексні, міждисциплінарні (міжпредметні), внутрішньоциклові, міжциклові, міжнаукові. Аналіз зв'язків слугує основою для розроблення змісту навчальних дисциплін, орієнтує на їх застосування в освітньому процесі. Об'єктивно зв'язки існують всередині кожної навчальної дисципліни. На думку І. Ільєсова, – це зв'язки між об'єктами і між змістовою та процесуальною характеристикою знань [17]. Міждисциплінарні зв'язки – це зв'язки, що встановлюються між навчальними дисциплінами різних галузей знань. Міждисциплінарними можуть бути внутрішньоциклові зв'язки, зв'язки між дисциплінами одного блоку. Наприклад, загальнопедагогічного, гуманітарного, предметного тощо та міжциклові зв'язки, зв'язки між дисциплінами різних блоків.

Міждисциплінарність передбачає формування цілісного уявлення про наукове знання у фахівців певної галузі. Міждисциплінарна інтеграція забезпечує цілісність освітнього процесу, спираючись на позитивні мотиви навчальної діяльності студентів (соціальні, моральні, комунікативні, професійні, пізнавальні, особистісні та мотиви розвитку) і розвивальні функції методичного управління, основним завданням якого є проектування технології розвитку та саморозвитку особистості студента. Такими технологіями в нашому дослідженні є технологія проектної художньо-графічної підготовки студентів із застосуванням ІКТ і контекстно-модульна технологія. Міжнаукові зв'язки в нашому дослідженні – це, передусім, інтегрування наукових знань з культурології, мистецтва, педагогіки, психології, методики навчання, технологічної (різного спрямування) та художньо-графічної підготовки.

У загальному випадку інтегративні зв'язки в освітньому процесі – це зв'язки між навчальними дисциплінами різних галузей знань. Наприклад, у підготовці вчителя технологій зв'язки між природничонауковими (фундаментальними) дисциплінами «Нарисна геометрія і креслення», «Нові інформаційні засоби навчання», дисциплінами загальнопрофесійної підготовки «Теорія і методика технологічної освіти», «Методика навчання креслення», «Методика навчання технологій», а також дисциплінами професійної та практичної підготовки «Основи дизайну», «Основи проектування та моделювання», «Комп'ютерна графіка», а також вибірковими навчальними дисциплінами «Технічна естетика», «Теорія і методика технічної творчості учнів», дисциплінами поглибленого вивчення основ дизайну забезпечують формування цілісного бачення завдань художньо-графічної підготовки вчителя в освітньому процесі ЗНЗ для розвитку особистості учнів. Серед основних джерел художнього розвитку студентів, що використовуються в навчальному процесі, найбільш продуктивними є, безперечно дисципліни художнього блоку, пронизані міждисциплінарними зв'язками: «Малюнок і живопис», «Скульптура і пластична анатомія», «Основи композиції», «Історія і види мистецтв», «Основи декоративно-вжиткового мистецтва», а також «Основи дизайну» та «Комп'ютерний дизайн».

Одним із важливих аспектів художньо-педагогічної підготовки вчителя є налагодження міждисциплінарних зв'язків із навчальною дисципліною «Логіка», що сприяє формуванню в майбутніх фахівців логічної культури педагога. Логічна культура не є вродженою якістю особистості. Вона формується в процесі пізнання, самостійного творчого мислення, у засвоєнні методів і прийомів доведення.

Однак, шкода що нині цієї дисципліни немає в навчальних планах педагогічних ВНЗ, зокрема це стосується підготовки вчителя технологій. Із власного досвіду (під час навчання на художньо-графічному факультеті Вітебського державного університету вивчався предмет «Логіка» обсягом 30 год.) можна стверджувати, що оволодіння логічними знаннями й уміннями та їх використанням у

практичній діяльності допомагає студентам розбиратися в закономірностях і взаємозв'язках явищ суспільного життя, різних видів мистецтва і видів художньої творчості, доказово відстоювати достовірні істинні судження. Адже істина та логіка взаємопов'язані. Логіка допоможе студентам у процесі оволодіння багатогранною художньо-педагогічною інформацією, з якою вони зустрічаються при вивченні різноманітних наук і в практичній діяльності. У процесі художньо-графічної підготовки знання логіки допомагають студентам відокремити головне від другорядного, критично сприймати дані в різних посібниках і класифікувати різні поняття, підбирати форми доказовості своїх істинних суджень і форми виявлення хибних.

Використання знань із навчальної дисципліни «Логіка» під час художньо-педагогічної підготовки студентів обґрунтовується тими завданнями, що вирішує логіка, а саме:

1. Дати чіткі знання про форми мислення (поняття, судження, умовисновки);

- про закони правильного мислення (закон тотожності, закон не протиріччя, закон виключення третього, закон остатньої основи і інші закон);

- детально (з перевагою практичного застосування) показати різноманітну роль аргументації, доведення і відхилення, різноманітні прийомів, що застосовуються в ході полемізування, дискусій, диспутів та інших форм діалогу.

2. Акцентувати увагу студентів на розділах логіки, що пов'язані з профілем їх майбутньої професії, а саме на розділі «Роль логіки в процесі навчання».

3. Навчити майбутніх фахівців застосовувати знання логіки в процесі роботи.

4. Сформувані у студентів уміння та навички вирішення логічних завдань, навчити ілюструвати різноманітні види понять, суджень, умовисновків, на нових прикладах висвітлених у художній, науковій і навчальній літературі.

Важливим напрямом міждисциплінарної інтеграції, що зближує навчально-пізнавальну та майбутню професійну діяльності є взаємозв'язок науки і практики. Ця проблема розглядається в дослідженнях С. Бобришевої, А. Вербицького, В. Грибова, С. Лещенової, І. Логвінова, І. Яковлева та ін. [18; 19; 20; 21; 22; 23]. У контексті нашого дослідження це міждисциплінарний зв'язок, наступність та інтегрування навчальних дисциплін «Теорія і методика технологічної освіти», «Основи теорії технологічної освіти», «Методика навчання технологій» із дисциплінами практичної підготовки «Технологічна практика», «Педагогічна практика у ЗНЗ».

Отже, використання в навчанні студентів з освітньої галузі «Технологія» (а також у трудовій підготовці учнівської молоді) міждисциплінарного підходу потребує вдосконалення як змісту навчальних дисциплін, так і методичних положень освітнього процесу підготовки майбутніх учителів технологій.

Однією із суттєвих сторін, що допомагає налагодити взаємозв'язок педагогічної, професійно спрямованої технологічної та художньо-графічної підготовки вчителя технологій у педагогічному університеті, з нашої точки зору, є інформаційно-комунікаційні технології, що дотичні до цих трьох аспектів. Одержаний внаслідок цілеспрямованого інтегрування різних компонентів освітнього процесу міждисциплінарний зв'язок веде до взаємодії обох форм існування педагогічних знань – у формі наукової теорії (знання – інформація) та у формі усвідомлених студентом знань із майбутньої професійної діяльності (інтеріоризовані, особистості значущі знання).

У цьому ж контексті розглядаємо проблему *синтезу мистецтв* у процесі підготовки майбутніх учителів технологій.

Синтез (від грец. – поєднання, складання) – метод дослідження, вивчення предмета (явища, процесу) в цілісності, єдності, взаємозв'язку його частин. Відповідно поєднання різних елементів, частин предмета в єдине ціле (систему) характеризує практичну та пізнавальну діяльність. У такому значенні синтез пов'язаний із попереднім аналізом (від грец. – розкладання, розчленування). Процедура аналізу передбачає розчленування предмета на його складові (певні ознаки, властивості, відношення). Аналіз і синтез – взаємозумовлені логічні методи наукового пізнання.

Синтез мистецтва є головним принципом сучасної художньої культури, адже мистецтво – це чітка, цілісна система, до якої як елементи належать окремі види мистецтва, котрі, в свою чергу, мають складну структуру [24, с. 157].

У теорії мистецтвознавства синтез мистецтв – це органічна єдність, взаємозв'язок різних видів мистецтва в межах цілісного художнього твору чи ансамблю із відносно самостійних творів. У ньому розрізняють такі форми:

– синкретизм – нероздільна, органічна єдність різних мистецтв та інших форм духовного життя (наприклад у первісному суспільстві);

– підкорення – об'єднання видів мистецтва, один з яких домінує (наприклад, провідна роль

архітектури в архітектурних ансамблях);

– симбіоз – рівноправна взаємодія видів мистецтва, що зливаються у щось нове (наприклад, естрада, де зливаються слово, музика, танок та ін.);

– зняття – вид взаємодії, коли одне мистецтво є основою іншого, яке безпосередньо не бере участі в художньому результаті (наприклад, літературне лібретто у балетній виставі);

– концентрація – вид взаємодії, коли одне мистецтво вбирає в себе інші, використовуючи їхню художню цінність (наприклад мистецтво кіно);

– трансляційне сполучення – вид взаємодії, за допомогою якої один вид мистецтва є засобом передачі іншого роду художньої інформації (наприклад телебачення як засіб масової комунікації).

Справжній синтез досягається тоді, коли елементи різних мистецтв гармонійно узгоджені спільністю змісту. Ця спільність також створює передумови для стилістичного поєднання. З розвитком художньої культури взаємодія та синтез мистецтв посилюються. Для ефективного розвитку чуттєвості, високого естетичного смаку, естетичної свідомості необхідним є досвід спілкування з усіма видами мистецтва, які своєрідно втілюють різні аспекти осмислення людиною світу та себе у ньому [24, с. 156]. Зокрема, художня графіка пронизує всі види пластичного мистецтва.

Проблема синтезу мистецтв привертала увагу філософів, теоретиків мистецтва, визначних практиків. З-поміж них І. Вінкельман, Б. Віппер, О. Габричевський, Г. Гегель, В. Залозецький, І. Кант, Леонардо да Вінчі, П. Флоренський, Д. Чижевський та ін.

Леонардо да Вінчі пояснював існування різних видів мистецтв не об'єктивним, а суб'єктивним чинником. Геній Відродження вважав, що різні види мистецтва зумовлені наявністю в людини різних органів відчуття. Натомість Г. Гегель розглядав різні види мистецтва як етапи розкриття абсолютної ідеї. Учений детально опрацював проблему видового розподілу мистецтва залежно від предмета. І. Кант, як і Леонардо да Вінчі, вимежовував різні види мистецтва з суб'єктивного фактору, вважав, що різні мистецтва – це «гра тих чи інших духовних здібностей людини» [25, с. 13].

На думку І. Канта, знання утворюються в результаті синтезу мислення та чуттєвості. Досліджуючи джерела та межі пізнання, видатний філософ сформулював питання про можливість апріорних синтетичних суджень (таких, що приводять до нового знання) в кожному з трьох основних видів знання, до яких він відніс математику, теоретичне природознавство та метафізику (умоглядне пізнання істинно суцього). У праці «Критика чистого розуму», розглядаючи ці питання, Кант аналізує три здатності пізнання – чуттєвість, розсудок і розум. За його висновком, дійсне знання передбачає синтез (поєднання) чуттєвого споглядання з категоріями розсудку, вищою формою якого вважається єдність нашої свідомості.

Взаємозумовленість мислення, чуттєвості, моральної свідомості, художнього сприйняття методологічно важлива для осмислення сутності синтезу мистецтв. Синтез мистецтв передбачає органічну єдність, взаємозв'язок, взаємодію різних видів мистецтва, покликаних сприяти естетичному оформленню матеріального та духовного середовища життєдіяльності людини (пластичні мистецтва) або створювати нові художні явища (видовищні мистецтва). Досягається синтез мистецтв гармонійним поєднанням окремих компонентів на засадах ідейно-художнього задуму, композиційного узгодження стилів, жанрів, пропорцій, ритмів тощо. Стосовно видовищних (просторово-часових) мистецтв синтез іманентний самій природі художньої творчості та відбувається в середині неї. Синтез пластичних мистецтв (архітектура, образотворче, ужиткове мистецтво, дизайн) спрямований на естетичне формування довкілля та буття людини. Основою синтезу пластичних мистецтв є реальні процеси життєдіяльності людини, для здійснення й оформлення яких вони служать. У пошуку, спільних міжвидових точок дотику й обґрунтуванні доцільності синтезу мистецтв до його об'єктивних підстав відносять: єдину природу мистецтва, естетичне ставлення до світу, аналогічність творчого пошуку митців різного фаху, універсальність засобів художньої виразності різних видів мистецтва, смислову та стильову єдність, асоціативно-емоційну природу художнього образу тощо.

У науковій і методичній літературі проблема використання різних видів мистецтв у навчально-виховному процесі набула досить широкого розповсюдження. Дослідники художньо-естетичної освіти В. Ванслов, А. Зісь, М. Лещенко, Л. Масол, Т. Сердюк, О. Щолокова, О. Шевнюк та ін. у своїх роботах обґрунтовують доцільність комплексного використання різних видів мистецтв у професійній підготовці студентів. Зокрема О. Щолокова наголошує, що художньо-естетична діяльність засобами синтезу мистецтв розглядається як процес цілеспрямованого впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості, а завдання естетичного зв'язку комплексу мистецтв – у посиленні

емоційного сприймання художніх творів мистецтва, бо кожне з мистецтв має специфічні засоби художнього відтворення світу. Науковець вважає, що взаємозв'язок між цими художніми засобами виявляється у запозиченні художніх прийомів та образних асоціацій одного виду мистецтва іншим [26].

Невід'ємною складовою культурологічного процесу вважає синтез мистецтв О. Шевнюк, оскільки саме синтез мистецтв значно підвищує ефективність засвоєння знань студентами, а також посилює мотиваційний компонент їх навчальної діяльності [27]. Значну роль синтезу мистецтв у естетичному вихованні студентів надає М. Лещенко, яка вказує, що завдяки використанню комплексної взаємодії різних видів мистецтв студенти набувають здатності розуміти і відчувати себе та інших, висловлювати свої думки і почуття. Художня діяльність на основі синтезу мистецтв допомагає вдосконалити вміння студентів виражати за допомогою зовнішніх пластичних видів мистецтв свій внутрішній стан, що, на нашу думку, має особливе значення у підготовці майбутніх учителів технологій [28].

Нині розроблені оригінальні концепції та програми «Синтез мистецтв». Зокрема для дошкільників і молодших школярів таку програму розробила О. Куревіна, яка обрала інтеграційним чинником авторського курсу естетичні категорії. Цікава особливість цієї програми полягає в інтегруванні до її змісту компоненти «технології», що значно посилює її прикладні аспекти.

В основу більшості програм інтегрованих курсів мистецтва, розроблених у контексті концепції поліхудожнього виховання (Б. Юсов) види мистецтв інтегруються навколо одного провідного виду, яким найчастіше є музика, рідше – образотворче мистецтво. Найпопулярнішою є тематична (сюжетна) інтеграція, коли навчальний матеріал добирається за принципом зовнішньої формальної спорідненості образів і тем художніх творів – поетичних, музичних, візуальних. Незважаючи на дещо ілюстративне тлумачення суто тематичних зіставлень, художньо-виховна результативність такого підходу доведена багаторічним педагогічним досвідом. Наприклад, доречними є інтегровані уроки під час опанування спільних для всіх видів мистецтв тем «Весняні (осінні, зимові, літні) настрої», «Образи природи», «Героїчні мотиви» тощо. Синтезуючими в цих мистецьких комплексах є суголосні естетичні почуття, образи, аналогії, втілені різними художніми засобами.

Складнішою, проте й ефективнішою з огляду на усвідомлення студентами закономірностей художнього мислення в перебігу співставлення специфічних мов кожного з видів мистецтва (вербальної, інтонаційно-звукової, візуальної, мови жестів і рухів) є організація інтегративного навчання, центральною ідеєю якого є універсальні художньо-естетичні закономірності «ритм», «контраст», «симетрія», «композиція» тощо. Це можливо шляхом поліцентричної інтеграції змісту, де всі види мистецтв, що поєднуються, водночас зберігають свою автономність. На переконання науковців, поліцентричне тлумачення цілісності та синтезу мистецтв здатне адекватно відобразити структуру реальної картини світу, не тотожно, але ідентично. Будь-які різновиди моделей художньої інтеграції та синтезу мистецтв активізують емоційне-естетичне сприйняття й особистісне пізнання мистецтва, адже завдяки зіставленню і порівнянню, виділенню спільних і відмінних рис у мистецьких явищах стимулюється розвиток художньо-творчих здібностей майбутніх учителів.

Формування художньо-естетичних інтересів залежить від активності студентів у художній діяльності. Це дозволяє визначити творчу активність особистості та сформувати чітку інтегративну направленість особистості, що проявляється постійно, в різних видах художньо-творчої діяльності, та ситуативну скерованість особистості, що виявляється епізодично, лише в деяких видах діяльності. Наявність цих якостей особистості свідчить про сформованість потреби в постійній активній художній діяльності, зокрема художньо-графічній.

Необхідно зазначити, що художньо-творча активність як умова пізнання не є вродженою якістю особистості, – вона розвивається в процесі творчості та характеризується бажанням до пізнання мистецтв і готовності до художньої діяльності. Міцність засвоєння мистецтвознавчих знань перебуває в прямій залежності від вміння застосовувати одержані знання в процесі художньої творчості. Тому практична діяльність під час формування художньо-графічної компетентності, коли взаємодіє робота «розуму та серця», є основою художньо-педагогічної підготовки вчителя технологій.

Вважаємо, що основою розвитку художніх здібностей і гуманітарної спрямованості особистості є розвиток емоційних процесів, моралі та інших якостей і властивостей майбутнього вчителя. І коли з'являються сприятливі умови, розвивальне середовище для навчання, розвитку та виховання студентів, то нахили до певних художніх здібностей відразу виявляються. У результаті цілеспрямованого навчання студент успішно оволодіває художніми знаннями, вміннями і навичками,

які йому необхідні для здійснення художньо-педагогічної діяльності. Важливим для художнього розвитку особистості є розкриття ціннісно-суттєвих орієнтирів вітчизняної культури, специфіки національного мистецтва й української самотності.

Висновки. Отже, специфіка вмінь і навичок, які здобувають студенти в процесі художньо-графічної підготовки, спрямованої на формування художньо-педагогічної компетентності вчителя технології, полягає в оцінці й інтерпретації кожним студентом духовно-сутнісного змісту мистецтва як особистісно та професійно значущого явища. Напрями і тенденції розбудови змісту професійної освіти в педагогічному університеті мають базуватися на запитах подальшої професійної діяльності студентів і можливостей застосування одержаних теоретичних і практичних знань. Майбутня професійна діяльність учителів технологій щодо вирішення проблеми художнього розвитку учнів у різних аспектах (практичному, організаційному, науково-дослідному) має бути системотвірним стержнем змісту навчальних дисциплін, спрямованих на професійну підготовку студентів у педагогічних ВНЗ. Використання у трудовій підготовці учнівської молоді мистецької компоненти, зокрема в освітній галузі «Технологія», потребує створення нових методик і технологій підготовки майбутніх учителів, оновленого навчально-методичного забезпечення, спеціалізованих підручників і посібників, в яких мають бути представлені нові глосарії, система специфічних принципів і авторських методів навчання. Усі викладені положення, пов'язані з міждисциплінарністю й інтегруванням змісту мистецьких, психологічних і педагогічних та інших дисциплін, а також синтезом мистецтв у професійно-художній підготовці вчителя технологій, вимагають обґрунтованого вдосконалення професійної підготовки вчителя технологій, зокрема формування та розвитку його художньо-графічних компетентностей. У цьому контексті також постає питання щодо об'єктивної потреби дослідження проблем психопедагогіки праці педагога.

Список використаних джерел:

1. Кант И. Соч. в 6-ти т. – Т. 5. – М., 1966, – С. 485.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества : [сб. избр. тр.] / М. М. Бахтин [сост. С. Г. Юочаров ; текст подг. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина ; Прим. С. С. Аверничева и С. Г. Бочарова]. – М : Искусство, 1979. – 423 с.
3. Библер В. С. На гранях логики культуры : кн. избранных очерков / В. С. Библер. – М. : Владимир. Русское феноменологическое об-во, 1997. – 423 с.
4. Зись А. Л. Искусство и эстетика. Введение в искусствознание : изд. 2-е, испр. и доп. / А. Л. Зись. – М. : Искусство, 1974. – 447 с.
5. Зязюн І. А. Філософія серця Г. Сковороди / І. А. Зязюн // Шлях освіти. – 1998. – № 1. – С. 38-40.
6. Каган М. С. Философская теория ценностей : монография / М.С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.
7. Соловійов В. Допрофесійна підготовка в системі «загальноосвітня школа – професійний лицей» : монографія / В. Ф. Соловійов ; за ред. А. В. Литвина. – Льваів : СПОЛОМ, 2014. – 256 с.
8. Зязюн І. Культурологія: українська та зарубіжна культура : навчальний посібник / І. Зязюн, В. Семашко та ін. ; ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с.
9. Руденко Л. А. Вплив мистецтва на розвиток творчого потенціалу особистості / Л. А. Руденко // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. пр. – Вип. 2. – К. : Вид-во П/П “ЕКМО”, 2003. – С. 95-100.
10. Отич О. М. Історичний досвід використання мистецтва у розвитку педагогічної майстерності вчителя / Отич О. М. // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матер. VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької. – Чернівці : Зелена Буковина, 2010 – 348 с.
11. Рудницька О. П. Педагогіка мистецтва : пошуки і перспективи / О. П. Рудницька // Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник. – Київ ; Ченстохова. – 2000. – Вип. II. – С. 233–245.
12. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи, формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1976. – 174 с.
13. Бойчук В.М. Розвиток у майбутніх вчителів технологій пізнавального інтересу до художньо-графічних дисциплін на основі інтердисциплінарних підходів / В.М. Бойчук // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. - Випуск 52: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 20-26.
14. Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
15. Всемирная энциклопедия. Философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
16. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці / Н. Г. Ничкало // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 23-33.

17. Ильясов И. И. Структура процессов учения / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1986. – 198 с.
18. Бойчук В. М. Підготовка вчителя технологій на основі використання ІКТ / В. М. Бойчук // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід проблеми, перспективи : зб. наук. праць ; за ред. Козяра М. М, Ничкало Н. Г. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – [Ч. 1]. – С. 113-118.
19. Бойчук В. Н. Повышение профессионального мастерства будущих учителей технологии на основе использования информационных телекоммуникационных технологий / В. Н. Бойчук // Декоративно-прикладное и изобразительное искусство, техническая графика и дизайн: образование, практика, проблемы и перспективы развития : материалы международной науч. практ. конференции посв. 55-летию художественно-графического факультета, г.Витебск, ноябрь 2014 г., Витебский госуд. унив. ; под. ред. Альхимёнка А. А. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2015. – С. 21-25.
20. Бойчук В.М. Развитие профессиональных компетенций педагогов в условиях использования информационно-коммуникационных технологий / В.М. Бойчук, Гуревич Р.С. // Изобразительное искусство в системе образования: материалы IV международной науч. практ. конференции. Республика Беларусь г.Витебск 15-16 октября 2009 г /Витебский госуд. унив., под. ред. В.П. Климовича, Д.С. Синько/ УО ВГУ им. П.М. Машерова. – Витебск 2009. – 19-27.
21. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.
22. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 1–2. – С. 30–65.
23. Машбиц Е. И. Методические рекомендации по проектированию обучающих программ / Е. И. Машбиц. – К. : Вища школа, 1986. – 110 с.
24. Эстетика : навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовой та ін. ; за ред. В.О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2003. – 208 с.
25. Зись А. Я. Теоретические предпосылки синтеза искусств / Авнер Яковлевич Зись // Взаимодействие и синтез искусств. – Л. : Наука, 1978. – 270 с.
26. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.04 / Щолокова Ольга Пилипівна. – К., 1996. – 394 с.
27. Шевнюк О. Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / Шевнюк Олена Леонідівна. – К., 2004. – 555 с.
28. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалі Великобританії, Канади, США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Марія Петрівна Лещенко. – К., 1996. – 282 с.

УДК 37.0:[377+378]

*І.Б. Васильєв, м. Харків, Україна / I.B. Vasyliiev, Kharkiv, Ukraine
iv_yasil@ukr.net*

ГУМАНІСТИЧНА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: СТОЛІТТЯ XXI

Анотація. XXI століття вимагає нової системи освіти взагалі і системи професійної освіти, зокрема. Сьогодні існує проблема трансформації всієї системи професійної освіти, яка повинна стати наслідком трансформації кожного її елемента. У вже проведених дослідженнях з цієї проблематики в недостатньому ступені висвітлені: футурологічні прогнози, що стосуються розвитку техніки й технологій, соціальних процесів, що визначають зміст освіти майбутнього; концепція трансгуманізму, спрямована на вдосконалювання розумових і фізичних можливостей людини з метою усунення тих аспектів людського існування, які трансгуманісти вважають небажаними; розвитку технологій прискореного навчання, що дозволяють у разі й навіть десятки раз прискорити процес оволодіння знаннями, уміннями, навичками й способами діяльності; проблеми становлення інформаційного суспільства, що мають специфічний інформаційно-екологічний характер. На підставі аналізу існуючих в освіті тенденцій робиться висновок, що перспективи розвитку і виживання людства невід'ємно пов'язані з формуванням філософії гуманного професіоналізму, що в якості умови й пріоритету професійної діяльності априорі визнає відсутність шкоди для людини і її спрямованість на людське благо. Робиться обґрунтований висновок про те, що головною гуманістичною стратегією відтворення фахівців нової формації є наявність і перспективна підготовка професійно-педагогічних кадрів, для яких власними переконаннями стануть ідеї гуманного професіоналізму, і яких самих можна буде вважати моральними професіоналами.

Ключові слова: гуманістична стратегія, професійна освіта, педагог професійного навчання, гуманний професіоналізм, моральний професіонал, філософії гуманного професіоналізму, професійно важлива якість, трансформація системи професійної освіти.

Abstract. XXI century demands a new education system in general and vocational training systems, in particular. Today there is a problem of transformation of all system of vocational training which should become a consequence of transformation of its each element. In already spent researches on this problematics in insufficient degree shined: futurological forecasts which developments of technics and technologies, social processes which define the maintenance of formation of the future concern; the concept of transhumanism directed on improvement of intellectual and physical possibilities of the person for the purpose of elimination of those aspects of human existence which transhumanists consider undesirable; development of technologies of the accelerated training which allow in times and even tens times to accelerate process of mastering by knowledge, abilities, skills and ways of activity; problems of formation of an information society which have specific information-ecological character. On the basis of the analysis of tendencies existing in formation the conclusion becomes that prospects of development and survival of mankind integral are connected with formation of philosophy of humane professionalism which as a condition and a professional work priority a priori recognises absence of harm for the person and its orientation for the human blessing. The substantiated conclusion that the main humanistic strategy of reproduction of experts of a new formation is presence and perspective preparation of is professional-pedagogical shots for which ideas of humane professionalism become own belief becomes and which it will be possible to consider as moral professionals.

Keywords: humanistic strategy, vocational training, the teacher of vocational training, humane professionalism, the moral professional, philosophy of humane professionalism, professionally important quality, transformation of system of vocational training.

Постановка проблеми. Найбільш значимою особливістю сучасної інформаційно-технологічної революції є те, що за останні кілька років людство накопичило більше знань, ніж за всю свою попередню історію. При цьому швидкість обміну інформацією виросла в тисячі раз і продовжує неухильно рости. У свою чергу, це є провісником того, що в найближчі десятиліття слід очікувати нові фундаментальні відкриття в сфері науки й техніки. Відповідно, такий стан справ не

може залишити без змін існуючу систему як освіти взагалі, так і професійної освіти, зокрема. Іншими словами – існує проблема трансформації всієї системи професійної освіти, яка повинна стати наслідком трансформації кожного її елемента. Так, поза всякими сумнівами, повинні бути ретельно проаналізовані:

- *ціль* професійної освіти з урахуванням наукового прогнозування швидкості відмирання старих і появи нових професій;
- *зміст* професійної освіти, який має відбивати зміст професійної діяльності як існуючих, так і перспективних професій;
- *технології* професійного навчання й професійного виховання, заснованих на принципах: адаптивності; цифровізації; дуальності; урахування індивідуальних психофізіологічних особливостей; мінімізації витрат часу; об'єктивності педагогічного контролю;
- *результат* професійної освіти в частині способів його оцінювання, що припускають інноваційні методи, засоби й форми діагностики;
- *викладачі* в частині відповідності їх компетентності цілям професійної освіти й можливості управління всіма іншими компонентами педагогічної системи в її прогностичному розумінні;
- *учні (студенти, слухачі)*, професійний відбір яких повинен здійснюватися на основі науково обґрунтованих моделей особистості й діяльності майбутніх фахівців із застосуванням високоефективних методик, що з високим ступенем вірогідності встановлюють відповідність індивідуальних психофізіологічних особливостей абітурієнтів тим специфічним вимогам, що виставляє до них майбутня професія.

Усі ці завдання вимагають чіткого прогностичного розуміння основних тенденцій розвитку професійної освіти в XXI столітті – столітті стрімкому, багато в чому суперечливому, столітті небувалою інформаційно-технологічного прогресу.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженню основних тенденцій розвитку освіти у XXI столітті присвячені роботи таких вітчизняних і зарубіжних вчених як: В.І. Астахова [1], М.С. Ашилова [2], Б.С. Гершунський [3], Н.Г. Ничкало [4], Л.В. Рєпіна, Е.Г. Реутова [5], J.R. Nichols [6], J. Gerstein [7] й ін.

Усі ці дослідження містять елементи наукової прогностики й базуються на сучасних уявленнях про процеси навчання й виховання. Проте, у них у недостатньому ступені висвітлені:

- футурологічні прогнози, що стосуються розвитку техніки й технологій (особливо цифрових), соціальних процесів, що визначають зміст освіти майбутнього;
- перспективи використання інформаційного поля Землі (ноосфери) в освітніх цілях;
- концепція трансгуманізму, спрямована на вдосконалювання розумових і фізичних можливостей людини з метою усунення тих аспектів людського існування, які трансгуманісти вважають небажаними (страждання, хвороби, старіння, смерть тощо);
- розвитку технологій прискореного навчання, що дозволяють у разі й навіть десятки раз прискорити процес оволодіння знаннями, уміннями, навичками й способами діяльності, що базуються на їхній основі;
- проблеми становлення інформаційного суспільства, що мають специфічний інформаційно-екологічний характер, а саме: інформаційна безпека особистості й суспільства, інформаційні війни, керування й маніпуляція масовою свідомістю, комп'ютерна злочинність, комп'ютерна ігрова наркоманія, інтернет-залежності різного роду, віртуалізація міжособистісного спілкування, збереження людської сутності в умовах створення штучного інтелекту й кіборгізації людини й ін.

Усі перераховані вище аспекти, що впливають на зміст, форми й технології освіти майбутнього потребують певного урахування при визначенні тенденцій розвитку освіти у XXI столітті.

Мета статті – виявлення на основі прогностико-аналітичних процедур основних тенденцій і, на їх основі, гуманістичної стратегії у розвитку як освіти взагалі, так і розвитку професійної освіти, зокрема.

Виклад основного матеріалу. Ще на самому початку поточного століття Міжнародна Організація Праці (МОП) визнала, що XXI століття загрожує стати століттям тотальної некомпетентності. Сьогодні можна знайти багато підтверджень такому прогнозу – починаючи від сфери техногенної й закінчуючи сферою політики. Одним з яскравих прикладів цього є підхід, застосований, на жаль, у багатьох країнах, згідно з яким главами міністерств охорони здоров'я, оборони, внутрішніх справ, атомної енергетики й ін. призначаються люди, що не мають відповідної

базової освіти. Так, наприклад, у Казахстані під час перебування одного з таких некомпетентних міністрів охорони здоров'я, далекого від медицини, у декількох пологових будинках Південно-Казахстанської області 154 немовлям була занесена ВІЛ-інфекція. Міністра після цього зняли, і практику призначення «ефективних менеджерів», далеких від знання предметної сфери того, чим вони керують, припинили. І таких прикладів в усьому світі можна нарахувати десятки – прикладів, коли на відкуп некомпетентності віддаються здоров'я громадян, екологічна і ядерна безпеки, законність і правопорядок у країні й сам мир не тільки в конкретній країні, але й на самій планеті Земля. У даному зв'язку потрібно відзначити, що за прогнозами футурологів у період з 2060 по 3000 роки планеті загрожують глобальні катастрофи, однієї із причин яких є тотальна некомпетентність.

І ця тотальна некомпетентність починається з таких простих речей як:

- викривлення або неправильних визначень ключових понять, прийнятих у конкретних науках;
- відсутність організованих термінологічних систем у багатьох гуманітарних науках, систем, у яких діє правило «один термін – одне поняття»;
- завищення ступеня абстракції при визначенні тих або інших понять ще на рівні одержання загальної середньої освіти, що приводить до тотального нерозуміння суті явищ навколишньої дійсності;
- знищення вивчення основ наук у загальноосвітній школі під видом формування в учня «цілісної картини світу» і ін.

У якості ілюстрації викладеного вище можна навести результати проведеного нами аналізу визначень такої важливої для багатьох наук категорії як категорія «знання», наведених в 28 підручниках і навчальних посібниках з педагогіки, результати якого подані в [8]. Цей аналіз показує, що більша частина визначень грішить неконкретністю, тавтологією й нечіткістю, наприклад: «знання – результат пізнання...», «знання – продукт суспільної матеріальної й духовної діяльності...», «знання – відбиття пізнаваного миру в думці людини...» і т.д.

Не заперечуючи наведених тверджень, все-таки помітимо, що подібні визначення однієї з основних категорій дидактики абсолютно не допомагають педагогові-практику чітко зрозуміти, що ж конкретно він повинен передати учням, а також і те, за якими показниками контролювати хід і результат засвоєння знань. Тому для подальших міркувань постараємося визначити це поняття в такий спосіб.

Знання – це логічно структурована й систематизована інформація про навколишній світ, відбита в специфічних одиницях людської психіки, яка дозволяє людині доцільно взаємодіяти з навколишнім середовищем.

Не претендуючи на вичерпну наукову повноту й канонічність такої дефініції, все-таки можна виділити ключовий визначник, згідно з яким знання – це інформація. А це означає, що, як і будь-яка інформація, знання мають обсяг, а також специфічні одиниці, у яких цей обсяг вимірюється. Однак, у визначенні, яке дано з позицій кібернетичного підходу в педагогіці, відображується той факт, що інформація відбивається в людській свідомості дуже специфічним чином, а не так, наприклад, як у комп'ютері. Термін «доцільність» відносно взаємодії з навколишнім середовищем указує на наявність мети цієї взаємодії, а взаємодія людини з навколишнім середовищем, якій притаманно цілепокладання, як відомо, називається діяльністю. Таким чином, слід чітко розмежувати у свідомості кожної людини такі поняття як «знання» і «інформація», а також сформулювати вміння підтримувати перманентний інтерес до одержання всі нових і нових знань, зробивши його одним з основних критеріїв професіоналізму.

Сучасний статус особистості в цивілізованому світі як вищої самоцінності й оволодіння наукомісткими, безвідхідними, екологічно безпечними й іншими високими технологіями, що відбувається в нашому суспільстві, повинні спиратися на розвинену динамічну структуру особистості, а це, у свою чергу, ставить проблему повноцінного розвитку людину і як громадянина вільної країни, і як трудівника – сучасного професіонала.

Щоб людина почувала себе повноцінною особистістю у внутрішньому духовному плані, їй необхідно освоїти стійкі етичні критерії, які вироблені світовою цивілізацією. Тоді й творчий потенціал її знайде відображення в діяльності, тому що така людина буде мати необхідність відчувати відповідність своїх власних оцінок тим, що прийняті в суспільстві в цілому. Усе це повною мірою стосується й професійної діяльності.

Можна затверджувати, що на сучасному етапі розвитку світової цивілізації ідея *homo moralis* в галузі професійної діяльності людини конкретизується у вигляді ідеї *professionel moralis*. Це

обумовлюється також наявністю глобальних проблем сучасності, кожна з яких у найближчий час здатна привести до фатальних катастроф на нашій планеті й навіть знищенню людства.

Отже, якщо людство прагне мати перспективи розвитку й взагалі мати майбутнє, то вже зараз треба опікуватися про гуманізацію освіти й у першу чергу – освіти професійної. Це є або буде першим кроком у формуванні основ *гуманного професіоналізму*.

Суттєву роль у розвитку особистості молодої людини відіграє свідоме прагнення до саморозвитку, тому що перед кожним, хто осмислює свою життєдіяльність, постає питання: як формувати себе як особистість, як отримати ті знання й уміння, які не зміг засвоїти раніше?

Такі питання здобувають особливу гостроту й актуальність у той час, коли не тільки суспільство, але й кожна особистість долають негативні явища соціального середовища, спадковості, виховання, а саме: авторитарний стиль шкільного виховання, яке було і є байдуже лозунговим, професійно вузьким; технократичний стиль професійної освіти, який виховує конформізм, нігілізм, пасивність; демагогічний затиск самостійності, що проявляється на всіх щаблях освіти й виховання молоді; байдужність до духовного світу людини, яка росте, що призводить до войовничої інертності й бажання бути «як усі», агресивного ставлення до всього нового.

Сьогодні завданнями професійної підготовки є: 1) широкопрофільне навчання робітників і фахівців вищої кваліфікації, які б володіли крім практичних, розвиненими інтелектуальними вміннями; 2) забезпечення їх високої професійної мобільності й адаптації в умовах ринкових відносин; 3) формування готовності до професійної творчості й здатності до саморозвитку; 4) забезпечення знаннями й навичками підприємницької діяльності. Але, самим важким завданням професійної освіти буде виховання *морального професіонала*. Дуже точно про це написав Б.С. Гершунський: «сучасне людство на тлі видатних досягнень Науки й ейфоричного торжества Знання усе більш втрачає Віру, втрачає духовні орієнтири й дійсні життєві цінності, стрімко рухається до повної моральної деградації. Зрозуміти, ужахнутися й постаратися переломити цю катастрофічну й, здається, вже непереборну тенденцію – значить у буквальному значенні зберегти життя на планеті Земля... чи є завдання більш важливе в сьогоднішньому Світі? чи є більш важливе завдання у сучасній освіті й освіті майбутнього?» [3, с.570].

Не можна не погодитися з тим, що «людство не врятують ні природні багатства, ні розумні машини, ні геніальні політики. Його врятує гуманна особистість, відтворена в мільйонах землян» [9]. І в першу чергу мова йде про особистість професіонала, формування якого пріоритетно займаються педагоги професійної школи. Відповідно, у цьому контексті особлива роль приділяється такій галузі педагогічної освіти як освіта професійно-педагогічна. Поза всякими сумнівами що педагоги професійного навчання чи навряд зможуть вплинути на аморальних політиків і представників інших професій, однак моральність випускників професійних навчальних закладів вони забезпечити можуть і зобов'язані. Це й буде на практиці – «гуманна особистість, відтворена в мільйонах землян». При цьому, забезпечуючи високу якість професійної освіти, вони будуть реально здійснювати захисну функцію освіти. Усе це вимагає від інженера-педагога неухильного вміння вирішувати два основні стратегічні завдання своєї діяльності: 1) формувати професіоналізм високого рівня; 2) виховувати моральність випускника як професійно важливу якість, провідну якість його особистості.

Розв'язання цих завдань вимагає, у свою чергу, серйозних змін у змісті, формах, засобах і методах підготовки педагогів професійного навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграють гуманізація й гуманітаризація професійно-педагогічної освіти. Особливе місце тут належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу взагалі й педагогічним дисциплінам зокрема.

Висновки. На підставі викладеного вище можна констатувати таке.

1. Перспективи розвитку людства невід'ємне пов'язані з формуванням філософії гуманного професіоналізму, що в якості умови й пріоритету професійної діяльності апріорі визнає відсутність шкоди для людини і її спрямованість на людське благо. Відповідно, моральність людини повинна стати невід'ємною складовою частиною професіоналізму, умовою визнання працівника професіоналом.

2. Провідною ідеєю освіти в професійних закладах освіти повинна стати підготовка морального професіонала, для якого світоглядною основою, як професійної діяльності, так і життя взагалі буде філософія гуманного професіоналізму.

3. Головною умовою й суб'єктом відтворення фахівців нової формації є наявність і перспективна підготовка професійно-педагогічних кадрів, для яких власними переконаннями стануть ідеї гуманного професіоналізму, і яких самих можна буде вважати моральними професіоналами. Таким чином, мова йде про випереджальну стратегію професійно-педагогічної освіти, що базується на гуманістичній парадигмі, а також на високих професійній (у технічній, медичній, юридичній,

економічної, аграрної й інших сферах) і педагогічних компетентностях педагога професійного навчання майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Астахова В. И. Основные тенденции развития образования в XXI веке // Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи; вип. 23. – Харків, 2008. – № 844. – С. 245–250.
2. Ашилова М.С. Вызовы и тренды системы образования в XXI веке [Электронный ресурс] // Вестник Российского философского общества. – 2012. – №4. – Режим доступа: <http://www.intelros.ru/readroom/vestnik-rossijskogo-filosofskogo-obshhestva/f4-2012/17778-vyzovy-i-trendy-sistemy-obrazovaniya-v-xxi-veke.html>. – Дата доступа: 21.03.2018.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
4. Ничкало Н.Г. Проблеми підготовки виробничого персоналу у XXI столітті: концептуальний аспект // Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта педагогіка і психологія: пол.-укр., укр. пол. [щорічник]. – Ченстохова; К., 2004. – Вип. 6. – С. 19-35.
5. Репина Л.В., Реутова Е.Г. Тенденции развития образования в XXI веке в условиях современной глобализации [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 22-24.
6. Nichols J.R. 4 Essential Rules Of 21st Century Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.teachthought.com/learning/4-essential-rules-of-21st-century-learning/>. – Дата доступа: 21.03.2018.
7. Gerstein J. Fantastic Chart On 21st Century Education Vs Traditional Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.educatorstechnology.com/2014/06/fantastic-chart-on-21st-century.html>. – Дата доступа: 21.03.2018.
8. Васильев І.Б. Теоретичні та методичні засади підготовки педагогів професійного навчання: монографія / Іван Борисович Васильев. – Харків : Смугаста типографія, 2014. – 448 с.
9. Богомолов С. И. Инженер XXI века – самая гуманная специальность на Земле (Проблемы гуманизации инженерного образования) : метод. пособие / С.И. Богомолов, Л. С. Даниленко // Политехник. – 1995. — № 12.

УДК 378.6(73)

*О.С. Домінський, м. Вінниця, Україна / O.S. Dominskyu, m. Vinnytsya, Ukraine
tech.college@vtc.vn.ua*

МІСЦЕВІ КОЛЕДЖІ У США

Анотація. У статті розглянуто діяльність системи місцевих (дворічних) коледжів США, які за своїм освітнім рівнем відповідають нашим технікумам і коледжам. У даний час ці навчальні заклади складають третину вищих шкіл США і є найбільш динамічною частиною вищої освіти країни.

Розвиток системи коледжів забезпечується тісним співробітництвом всіх учасників процесу – навчальних закладів, компаній і підприємств, органів управління місцевого та регіонального рівнів. Місцеві коледжі відіграють провідну роль в трудовлаштуванні випускників шкіл, є важливою ланкою, яка зв'язує середню школу та університети. Вони пропонують також підготовчі технічні курси, учнівство, кооперативну освіту та професійну підготовку. Характерним є тісне співробітництво з роботодавцями, місцевою громадськістю, організаціями, які займаються трудовими відносинами. Коледжі гнучко та своєчасно реагують на запити місцевих товаровиробників, вносять при потребі необхідні зміни до навчальних програм, здійснюють взаємозв'язок між формуванням фахівців і економічним розвитком регіону. Викладачі навчальних закладів проявляють творчість і гнучкість та забезпечують якісне й недороге навчання. За потреби організуються курси підвищення кваліфікації для працівників підприємств та організацій, в тому числі курси по вивченню основ математики, загальної грамотності, оволодіння прийомами міжособистісного спілкування та інші. Кожен коледж має у своєму складі викладачів промислових спеціальностей, які не лише можуть навчати працівників компаній, але й знають потреби місцевого ринку робочої сили.

Abstract. *The author investigates the two-year community college system in the United States. Community colleges in the USA correspond to our technical schools and colleges. Currently, these educational institutions make up one-third of the American high school system. They are the most dynamic part of higher education in the country.*

The college system development is ensured by close cooperation of all participants of this process such as educational institutions, companies, enterprises, local and regional authorities. Local colleges play a key role in hiring school graduates. These educational institutions are important links between high school and universities. Community colleges also offer preparatory technical courses, apprenticeships, cooperative education and practical training. Close cooperation with employers, local community and labor organizations are significant in this process. Colleges are flexible and timely responding to the demands of regional producers, make necessary changes to curricula if it is necessary. They interact with specialists and the economic development of the region. Teachers of educational institutions show creativity and flexibility and provide high-quality and inexpensive training. Also advanced training courses for employees and organizations are provided, including courses in mathematics, general literacy, interpersonal communication techniques. Each college has lecturers in the field of industrial specialization, which not only can teach company employees, but also know the needs of the local labor market.

Постановка проблеми. Сучасний процес професійної підготовки студентів коледжів і технікумів України супроводжується певною законодавчою невизначеністю щодо їх місця у структурі освіти, у запровадженні новітніх освітніх технологій, різноманітних форм зв'язків із роботодавцями.

Серед актуальних проблем підготовки фахівців у вітчизняних коледжах можна виділити дублювання підготовки бакалаврів у коледжі й університеті, структурним підрозділом якого він є, втрату певних позицій у підготовці молодших спеціалістів, особливо у частині їх практичної підготовки і здобуття робітничих професій.

Саме тому модернізацію змісту, методів і форм професійної підготовки молодших спеціалістів неможливо уявити без поглибленого вивчення зарубіжного досвіду, що має супроводжуватись обґрунтуванням і розробкою принципово нових підходів до змісту та якості їх підготовки, організації навчального процесу, професійно-практичної підготовки та питання працевлаштування випускників, оновлення нормативно-правової бази функціонування системи підготовки молодших спеціалістів у сучасних умовах.

Аналіз попередніх досліджень. В останні роки відбуваються дискусії про роль та місце коледжів і порівняних до них навчальних закладів України. За ініціативи попередніх очільників Міністерства освіти і науки України, керівників Академії педагогічних наук України активно впроваджувалася ідея злиття двох освітніх ланок – професійно-технічної освіти та освіти, яку надають в коледжах, в єдину ланку – професійну освіту. Це в той час, коли з кожним роком зростає потреба у випускниках коледжів у промисловості, будівництві, розвитку соціальної сфери, у сфері ринкової інфраструктури та податкової бюджетної системи. Одночасно зростає попит на підготовку кваліфікованих робітників, яких впродовж десятків років успішно готували і готують ПТНЗ. Але Богу – Бонове, а кесарю – кесарево.

Реформаторська сверблячка не давала спокою деяким нашим керманичам, які діяли за принципом: «Нехай буде не краще, але інакше». На захист існування окремого складника освіти для технікумів і коледжів стали Народні депутати України: В. Литвин, О. Марченко, О. Співаковський та інші депутати Верховної ради України.

Значну роботу по збереженню системи, функціонуванню, розвитку коледжів, створенню належної нормативної бази здійснили працівники коледжів і технікумів. Найбільш активними серед них є: В. Булгаков, В. Волошин, Д. Гала, В. Гриценко, Д. Довгань, Р. Дадак, І. Іванюк, В. Калущка, Т. Коса, А. Матвієнко, В. Пиндус, А. Похресник, Н. Трішкіна, Л. Цебенко, Ю. Яценко. Вони у своїх працях, виступах на Парламентських слуханнях Верховної Ради України на тему: «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу: проблеми та шляхи вирішення» (06 червня 2016 р.), на розширених засіданнях комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти (30 березня 2016 р., 07 червня 2017 р.), на виїзному засіданні комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України на тему: «Законодавче врегулювання діяльності аграрних навчальних закладів України (31 травня 2017 р.), на засіданні громадської ради при Міністерстві освіти і науки України в громадському обговоренні Концепції реформи освіти на 2015-2025 роки (20 листопада 2014 р.), на засіданнях Ради і Правління Громадської організації «Всеукраїнська Асоціація

працівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації (21 засідання), на тематичних зустрічах з Народними депутатами України VIII скликання Олександром Співаковським (на базі Київського коледжу будівництва, архітектури та дизайну), Володимиром Литвином (на базі Житомирського агротехнічного коледжу), Олександром Марченко (на базі Київського коледжу будівництва, архітектури та дизайну), на валідаційних семінарах у рамках проекту Міністерства освіти і науки України та Європейського фонду освіти «PRIME» (2014, 2015 роки) наполегливо відстоювали необхідність діяльності коледжів як окремого складника освіти. Аргументами в їх позиції був досвід зарубіжних країн.

Результатом спільної боротьби депутатів-державників, громадськості, працівників і студентів коледжів стало прийняття 5 вересня 2017 року Закону України «Про освіту», в якому освіту в коледжах виділено окремим складником освіти – фахова передвища.

Проблеми практикоорієнтованої професійної освіти, співставлення освітніх систем зарубіжних навчальних закладів і України висвітлюються в працях О. Васюк, Б. Вульфсона, Р. Гуревича, С. Калашникової, М. Кадемії, О. Козієвської, К. Корсака, Л. Шаповалової та інших.

Метою статті є ознайомлення з діяльністю місцевих (дворічних) коледжів у США, які складають приблизно третину вищих шкіл в країні та охоплюють навчанням 40% тих, хто одержує фахову освіту.

Виклад основного матеріалу. У США система місцевих коледжів склалася порівняно недавно. Спочатку вони створювалися для підготовки кваліфікованих робітників і молодшого технічного персоналу. В даний час спектр освітніх програм розширився, що надало можливість випускникам продовжувати навчання в університетах за скороченим терміном навчання. Місцеві коледжі сьогодні готують кадри та пропонують місцевому населенню різноманітні послуги, дають можливість повністю засвоїти елементарні навички в системі початкової і середньої освіти тим, хто з тих чи інших причин не зміг їх засвоїти в свій час. Також коледжі пропонують різноманітні курси для дорослого населення, для емігрантів, формують прагнення навчатися впродовж життя. Кредо місцевих коледжів: дати можливість вчитися всім, хто до цього прагне, можливість рости професійно, можливість досягти успіху незалежно від попереднього рівня освіти чи соціально-економічного статусу. Коледжі не мають державного замовлення за освітніми програмами і при визначенні напрямів підготовки орієнтуються на запити вступників. У процесі профорієнтаційної роботи абітурієнтів інформують про середні зарплати працівників професій, що відповідають кожній освітній програмі. Якщо програма не користується популярністю – її закривають. Звичайно, навчальні заклади не можуть ігнорувати реальні потреби економіки, місцевого ринку праці. Для підготовки фахівців за дефіцитними професіями на допомогу приходять держава. Надаються спеціальні стипендії студентам, які опановують дані професії.

На сьогодні в США більше тисячі місцевих коледжів, у яких навчаються біля 13 мільйонів студентів. Більше половини американців після одержання повної середньої освіти прагнуть вступити до дворічного коледжу. До коледжів вступають біля 40% випускників шкіл. З них 41% навчається стаціонарно. Середній вік студентів – 28 років, що свідчить про високий відсоток молоді, яка має вже значний досвід роботи. Таким чином, навчання в місцевих коледжах є масовим, яке охоплює і ті соціально-демографічні групи, для яких доступ до професійної освіти є утрудненим. Привабливими є порівняно невисока вартість навчання і територіальна наближеність навчальних закладів до місця проживання студентів. Крім цього, реалізуються численні програми допомоги студентам від держави та штатів, надаються освітні кредити. Типовий місцевий коледж має кілька десятків тисяч студентів. Наприклад, в коледжі «NOVA» (Північна Вірджинія) навчається 75000 студентів. Тісний зв'язок з місцевою спільнотою і бізнесом дозволяють коледжам швидко розробляти та здійснювати нові програми підготовки, адекватно реагувати на затребуваність ринку праці. Упор в місцевих коледжах здійснюється на навчання, а не на наукові дослідження. Зрозуміло, що відстороненість викладачів від наукових досліджень не підвищує якість викладання. Характерним є практикоорієнтованість навчання, яка особливо характерна для викладачів, які залучаються з виробничої сфери.

У коледжах навчальний процес організовується досить гнучко. Заняття проводяться і в день і у вечірній час. У коледжі «NOVA», наприклад, навчання проводиться сім днів на тиждень. Навчальний час починається о 6.30 і завершується о 22.00. Багато студентів навчається в режимі online, комп'ютерна мережа коледжу задіяна цілодобово. Для коледжів характерний стрімкий прогрес у використанні online-курсів. Частку таких курсів в коледжі «NOVA» у 2018 році планується довести до 90%. Студентам надана можливість вибору індивідуальних траєкторій навчання.

Для студентів, які поступили в коледж з низьким рівнем знань, організують платні спеціальні додаткові курси, які дозволяють вийти на необхідний рівень підготовки. Для іноземців широко практикується організація курсів іноземної мови.

Для місцевих коледжів характерні доступність, адаптивність і підзвітність – характеристики, які необхідні для забезпечення прогресу освіти в сучасному суспільстві.

Випускники коледжу мають можливість поступити на третій курс університету або знайти роботу в численних галузях економіки. У коледжі вони можуть заробити бали для продовження навчання в чотирьохрічних коледжах чи університетах. Як правило, коледжі заключають договори про співробітництво з університетами свого штату. Договори передбачають перезалік університетами кредитних одиниць, які набрані в процесі навчання в коледжі переважно з предметів гуманітарних і загальнопрофесійних дисциплін. Для вирішення організаційних питань в коледжах існують офіси трансферу. Масштаби переходу шляхом трансферу з коледжу до університету досить значні. Перехід випускника коледжу до університету вимагає певного рівня успішності, необхідно бути, як мінімум, «хорошистом». Два роки студент навчається в коледжі, а потім два роки в університеті. Навчання може бути комбінованим: у коледжі студенти відвідують заняття, а в університеті навчаються online. У більшості можливості трансферу користуються ті, хто вступив до коледжу одразу ж після закінчення школи.

У деяких школах організуються навчальні курси за програмою коледжу, після закінчення яких учні можуть скоротити термін навчання в коледжі. На курсах викладають працівники коледжу, а також кваліфіковані вчителі школи. Частина занять на курсах проводиться безкоштовно, за частину платять коледжі, а решту платять самі учні. Практика організації таких курсів з кожним роком поширюється.

Існують універсальні навчальні заклади, в яких дві третини студентів вчать без відриву від виробництва. У місцевих коледжах щорічно одержують дипломи молодших спеціалістів більше півмільйона випускників. Третина з них – в гуманітарній і загальноосвітній сферах. Решта одержує можливість працювати в медицині, в промисловості, в бізнесі. У наукоємних галузях промисловості запит на робочу силу зростає, але тут потрібні більш кваліфіковані працівники. Робітники низької кваліфікації втрачають можливість мати заробітки середнього рівня. Робота, яка добре оплачується, вимагає більш якісних навичок і вмінь, ніж ті, якими вони володіють. Збільшується поляризація між тими, хто продовжував навчання після школи, і тими, хто обмежився цим рівнем. Для покращення власного життєвого добробуту потрібно мати достатньо високий рівень освіти. З точки зору зайнятості перспективними є професії, які відносяться до сфери природничих наук, технологій, інженерних наук, математики. Ринок праці вимагає зростання освіченості працівників, що приводить до зростання попиту на освіту, яку дають в місцевих коледжах.

Економіка диктує необхідність забезпечення своїм громадянам більш якісної освіти на всіх рівнях. Розвиток масової освіти після закінчення школи – нагальна потреба розвитку економіки, яка вимагає приведення структури ресурсів праці у відповідність з динамічним прогресом структури видів економічної діяльності. Система місцевих коледжів покликана сприяти ефективній відповіді на ці виклики.

У коледжах поширена практика організації короткотермінових курсів з комп'ютерних технологій та інформатики, з транспортних і будівельних спеціальностей, з вивчення іноземних мов.

Важливо, що більшість викладачів і професорів місцевих коледжів не мають ступеня вище магістра наук. Дві третини викладачів читають протягом семестру лише один чи два предмети. Багато викладачів працюють за сумісництвом, поєднуючи роботу в коледжі з практичною діяльністю на виробництві, що, безумовно, позитивно впливає на рівень викладання, забезпечує належний зв'язок між навчальними закладами та виробництвом.

Місцеві коледжі мають різноманітні джерела фінансування: від уряду, штатів, місцевих органів та плати за навчання. Ресурси коледжів розширюються також за рахунок партнерства з бізнесом, який надає обладнання для навчання студентів, місце для проходження практики. Коледжі прагнуть до постійного оновлення лабораторної бази та обладнання. Більшість коледжів створюють власні фонди, проводять компанії по збору засобів на підприємствах і серед громадян. Деякі кошти надходять від надання послуг (оренда) та продажу. Практикуються також контракти з підприємствами та організаціями для підготовки робітників новітнім виробничим методам, перекваліфікації. Основна стаття видатків бюджету коледжу йде на зарплату викладачам. Середня зарплата викладача вища 30000 доларів. Викладач, який пропрацював у коледжі 35-40 років, буде отримувати пенсію в розмірі 80% від зарплати, яку він одержував за період найбільш високооплачувальних трьох років. Місцеві коледжі узгоджують свої програми з університетами, щоб

студентам в подальшому зараховувалися бали за певні курси. Таким чином, вступ до місцевого коледжу перетворився в одну з траєкторій одержання університетської освіти, що підвищує доступність вищої освіти для громадян. Підтримуються також зв'язки зі школами для належної підготовки майбутніх абітурієнтів до вступу в коледж. Практикується підготовка в коледжах репетиторів для роботи в початкових школах, де вони додатково працюють з учнями, допомагаючи їм засвоїти читання, письмо, арифметику.

Надаються також послуги місцевим органам соціального забезпечення: проводиться навчання хронічних безробітних елементарним знанням і робочим навичкам, які потрібні для трудовлаштування.

Більшість коледжів зв'язано з міжнародною освітою. Вони набирають студентів з інших країн, організують програми навчання за рубезем для американських студентів, організують зарубіжні навчальні тури. Деякі коледжі відкривають міжнародні бізнес-центри, навчальні програми для місцевих підприємців, які бажають брати участь в міжнародній торгівлі. Системі місцевих коледжів притаманні гнучкість, яка дозволяє швидко реагувати на демографічні зміни, потреби в робочій силі, технологічні новації.

Варто відзначити активну участь місцевих коледжів у підготовці фахівців з медичних спеціальностей: медичних сестер, техніків по рентгенографії, працівників медичних реєстратур та іншого допоміжного персоналу. В курортних зонах здійснюються програми по ресторанно-готельних справах і кулінарії.

В останній час прослідковується тенденція підготовки бакалаврів у місцевих коледжах. Це зумовлює необхідність посилення зв'язку між місцевими коледжами та чотирьохрічними коледжами й університетами.

Висновки. Система освіти є прерогативою кожної держави. Вона повинна забезпечувати альтернативні траєкторії навчання і забезпечувати кадровий потенціал країни та задовольняти освітні потреби особистості. У США третину вищих шкіл складають дворічні коледжі, які за своїм освітнім рівнем відповідають нашим технікумам і коледжам. Ці заклади є найбільш динамічною частиною вищої освіти США. Для місцевих коледжів характерні доступність, адаптивність і підзвітність – характеристики, які необхідні для забезпечення прогресу освіти в сучасному суспільстві. Спектр послуг, які надають місцеві коледжі, з кожним роком зростає. Студенти коледжів мають можливість шляхом трансферу переходити до університетів. В останні роки прослідковується тенденція підготовки бакалаврів у дворічних коледжах в тісній співпраці з університетами.

Список використаних джерел:

1. Васюк О.В. Порівняльна педагогіка: навчальний посібник / Васюк О.В. – [3-є вид., доп. і перероб.] – К.: НАКККіМ, 2013. – 352 с.
2. П.В. Золотов, М.В. Золотова Роль двухгодичных колледжей в подготовке трудовых кадров США // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - № 6. – 2011. С.27-34.
3. 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.: Дом Высшей школы экономики, 2011. – 360 с. – (Теория и практика образования).
4. Костянтин Корсак. Стратегія Європи – доступність освіти / К. Корсак // Науковий світ. - № 7. 2004. С. 12-13, 16.
5. Stewart V. A World-Class Education: Learning From International Models Of Excellence Andinnovation / V. Stewart. – N. Y. Press, 2012. – 190 p.

УДК 378.147.88'811.111

Каплінський В. В., м. Вінниця, Україна / Kaplinskiy V.V., Vinnytsia, Ukraine
vasuliukaplinskiy@gmail.com

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СИСТЕМИ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Анотація. У статті характеризується когнітивний компонент як базис професійного становлення особистості майбутнього педагога. Розкриваючи зміст цього компонента, ми орієнтувались не стільки на його кількісну, скільки на якісну характеристику. Основним критерієм результативності навчальної діяльності студентів все ще вважається рівень засвоєння знань, вмінь та оволодіння способами вирішення пізнавальних та практичних задач. Зазвичай саме вони є предметом державної атестації на фінішній прямій університетської підготовки. В статті ж зацентровано увагу на необхідності переорієнтації традиційної системи педагогічної освіти на особистість майбутнього педагога, зміщення акцентів зі знань на особистісні якості фахівця, що одночасно є метою і засобом його загальнопедагогічної підготовки. Формування ціннісного ставлення до знань, усвідомлення їх життєвої та практичної значущості через надання їм спонукальної сили – головна ідея статті. Спонукальна сила професійних знань значною мірою залежить від способів їх набуття, оскільки лише здобуті в умовах самостійного пошуку знання стимулюють пізнавальну й практичну активність особистості. У межах дослідження проаналізовано умови, за яких знання стають базисом системи професійного становлення особистості майбутнього вчителя та окреслено оптимальні шляхи їх успішного засвоєння у процесі загальнопедагогічної підготовки.

Ключові слова: система професійного становлення особистості майбутнього вчителя, когнітивний компонент системи, складники змісту освіти, складові компоненти особистості, умови переходу педагогічних знань в уміння.

Abstract. The article features a cognitive component as the basis for the professional development of the personality of the future teacher. By expanding the content of this component, we were oriented not so much on its quantitative as on qualitative characteristics. The main criteria for the effectiveness of educational activities of students is still the level of learning knowledge, skills and abilities of solutions to cognitive and practical tasks. Usually they are the subject of state certification at the final direct university training. The article also focuses on the need to reorient the traditional system of pedagogical education to the personality of the future teacher, shifting the emphasis from knowledge to the personal qualities of a specialist, which is at the same time the goal and means of his general pedagogical preparation. Formation of value attitude to knowledge, awareness of their vital and practical significance through the provision of their motive force - the main idea of the article. The incentive effect of professional knowledge depends to a large extent on the methods of acquiring it, since knowledge gained in the conditions of independent search stimulates the cognitive and practical activity of the individual. Within the framework of the research the conditions under which knowledge become the basis of the professional formation of the personality of the future teacher is analyzed and the optimal ways of their successful assimilation in the process of general pedagogical preparation are outlined.

Key words: the system of professional formation of the personality of the future teacher, the cognitive component of the system, components of the content of education, components of the personality, the conditions for the transition of pedagogical knowledge into abilities.

Постановка проблеми. Новітні педагогічні ідеї породжують нові вимоги до фахової підготовки студентів педагогічних університетів та професійної діяльності викладачів у напрямі інтегрування освіти України в Європейський освітній простір. Майже в усьому світі, зокрема в країнах Європейського Союзу, освітні цілі і пафос навчання формулюється наступним чином: *знати, щоб вміти робити!* Одним з недоліків вітчизняної системи освіти, на жаль, є той чинник, що для великої кількості студентів рушійною силою навчання є оцінка, документ (диплом). Саме тому студент часто зацікавлений не в знаннях та практичних вміннях, а в оцінці.

Саме тому традиційна система освіти, зокрема педагогічної, потребує суттєвого удосконалення в напрямку переорієнтації навчально-виховного процесу на *особистість* майбутнього педагога, зміщення акцентів зі знань на особистісні якості фахівця, які одночасно повинні бути метою і засобом його загальнопедагогічної підготовки. Проте все ще основним критерієм результативності навчальної діяльності студентів продовжують вважати рівень засвоєння знань, вмій та оволодіння способами вирішення пізнавальних та практичних задач. Зазвичай, саме вони стають предметом державної атестації на фінішній прямій університетської підготовки. Однак ці дві важливі складові змісту вищої освіти мають обов'язково поєднуватись з третім, не менш важливим компонентом, говорячи про який А. С. Макаренко підкреслював: «Справжнім об'єктом нашої педагогічної турботи... має бути ставлення» [6, с.327]. Саме ставлення є тим «зеленим світлом», яке сприяє переходу навчальної інформації у внутрішній план особистості студента. А вже після внутрішнього її прийняття на основі забезпечення позитивного ставлення до неї можна говорити про справжній результат навчання – післядію або внутрішні зміни в інструментальній сфері особистості через задіяння сфери мотиваційно-ціннісної, без чого коефіцієнт корисної дії знань є досить низьким або ж нульовим.

Формування ціннісного ставлення до знань, усвідомлення їх життєвої та практичної значущості через надання їм спонукальної сили – одна з найважливіших функцій навчально-виховного процесу у вищій школі. Спонукальна сила професійних знань значною мірою залежить від способів їх набуття, оскільки лише здобуті в умовах самостійного пошуку знання стимулюють пізнавальну й практичну активність особистості. Розвиток і освіта, за переконливими словами вчителя німецьких учителів А. Дістервега, жодній людині не можуть бути дані або повідомлені ззовні. Кожний, хто бажає до них прилучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власною напругою. Ззовні майбутній спеціаліст може отримати тільки поштовх.

З іншого боку, за час навчання у вищій школі неможливо оволодіти вичерпним обсягом знань, умінь і навичок з тієї причини, що він постійно зростає, оновлюється і змінюється. Результативність загальнопедагогічної підготовки значно зростатиме за умови, якщо вивчення дисциплін педагогічного циклу буде будуватись таким чином, щоб професійна діяльність викладачів і навчальна діяльність студентів за змістом і характером наближались до умов майбутньої професійної діяльності педагога. Це сприятиме тому, що студенти будуть усвідомлювати механізми транспозиції засвоєних теоретичних знань у майбутню практичну діяльність.

Проблема професійного становлення особистості майбутнього вчителя, зокрема в контексті компетентнісного підходу, **знаходиться у полі зору багатьох науковців** (Н. Бібік, С. Дружилов, І. Зимня, О. Петров, О. Прозорова, О. Савченко, Е. Соловйова, Л. Сохань, А. Трофименко, Г. Удовіченко, О. Усик, Л. Хоружа та інші). У педагогічній теорії та практиці продовжуються пошуки оптимальних шляхів формування основних компонентів змісту освіти, передусім когнітивного, та педагогічних умов їх успішного засвоєння майбутніми вчителями, насамперед, шляхом упровадження різноманітних інноваційних технологій, які дозволяють комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні завдання, забезпечувати сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, оптимально використовувати наявні зовнішні та внутрішні ресурси тощо (В. Беспалько, І. Бім, Б. Блум, О. Вербицький, Л. Гейхман, О. Падалка, О. Пехота, О. Пінчук, Є. Полат та інші).

Формулювання цілей статті. У межах дослідження проаналізуємо умови, за яких знання стають базисом системи професійного становлення особистості майбутнього вчителя та окреслимо оптимальні шляхи їх успішного засвоєння в процесі загальнопедагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поставлену проблему неможливо успішно вирішувати без усвідомлення сутності особистості та її структури. Проблема особистості є однією з центральних у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. Вона складна та багатогранна, а за теоретичною і практичною значущістю належить до однієї з фундаментальних проблем, про що свідчить той факт, що сьогодні існує понад сотня визначень поняття особистість. Досліджуючи систему професійного становлення майбутнього педагога в процесі загальнопедагогічної підготовки, наголосимо на тому, що особистість – це також система, і неможливо вийти на ефективний рівень формування її окремого компоненту (в нашому випадку – когнітивного), не впливаючи на систему в цілому і не задіюючи, не приводячи в рух всі її елементи. Адже окремий компонент системи розвивається лише за умови впливу на неї в цілому.

На наш погляд, найкраще структура особистості, з точки зору цілісного та системного бачення її складових в їх взаємозв'язку і взаємозалежності, представлена відомими науковцями М. Бургінім та С. Гончаренком. Вони розробили екстенсивно-кільцеву модель особистості, що має ієрархічну будову і складається з шести рівнів. Перший рівень – *базовий (ядро особистості)*, який

носить латентний характер і включає в себе глибинні психічні структури: характер, темперамент, здібності, інтелект, емоційно-вольову сферу. Другий рівень *гностичний*, до якого відносяться знання і досвід. Третій, *інформативний*, включає спрямованість особистості, моральні якості і цінності. Четвертий характеризується *системою відношень* (до інших людей, до себе, до праці, до зовнішнього середовища). П'ятий відображає діяльність і поведінку, зокрема провідну діяльність педагога – спілкування. Шостий – *сприйняття особистості іншими людьми*. Зокрема, часто через призму ставлення до особистості викладача сприймається його інформація, рекомендації, вказівки, звертання, вимоги, виховні впливи [1]. Кожний компонент має свою складну структуру. Так, досліджуваний нами когнітивний компонент – це також система, під якою розуміють систему пізнання, що складається у свідомості людини в результаті становлення її характеру, виховання, навчання, спостереження і роздумів про навколишній світ. На основі цієї системи людина ставить собі цілі і приймає рішення про те, як треба діяти в тій чи іншій ситуації, намагаючись уникнути когнітивного дисонансу. В основі когнітивної системи, носієм якої є мозок людини, лежить взаємодія сприйняття, свідомості, пам'яті та мови [8].

Когнітивна система забезпечує виконання усіх етапів процесу пізнання і включає в себе низку підсистем: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення тощо. Ці системи також можуть складатися з відповідних підсистем, а ті, в свою чергу, — з когнітивних структур. З цими структурами зазвичай пов'язують певні когнітивні процеси, які відносяться до наборів операцій (функцій), що дозволяють отримувати, аналізувати, змінювати і переробляти інформацію (наприклад, функції осмислення, формування понять, забування). Когнітивні структури і відповідні когнітивні процеси взаємопов'язані, кожен з них частково є наслідком іншого. Когнітивні процеси певним чином управляються структурами, а деякі когнітивні структури утворюються в процесі переробки когнітивної інформації. Через це когнітивні структури і процеси об'єднують в цілісну когнітивну систем [7].

Між компонентами особистості як системи в більшій чи в меншій мірі існують тісні зв'язки. Зміни в одному компоненті спричиняють зміни в інших. Більш глибокі рівні певною мірою визначають розташовані над ними компоненти. Наприклад, здібності та інтелект впливають на систему знань та вмінь людини, детермінують успішність її діяльності. Знання беруть участь у формуванні спрямованості і, навпаки, від спрямованості залежить те, яких знань набуває людина.

Когнітивний компонент як основа професійного становлення особистості майбутнього педагога по суті є синонімом поняття «зміст освіти», що дає відповідь на питання «Чому навчати?» і представляє собою систему знань, умінь і навичок, які опановують студенти. Результативність професійного становлення особистості майбутнього вчителя залежить перш за все, від успішного оволодіння основними компонентами змісту освіти, яке, в свою чергу, можливе лише за тієї умови, коли студенти будуть ці компоненти знати і добре усвідомлювати їх сутність та значущість.

Процес відбору та формування змісту вищої освіти – надзвичайно відповідальна справа. Особливо необхідно боятись того, щоб він не перетворився для студентів лише в певну порцію знань, які потрібно просто вивчити, здати на екзамені і забути.

Зміст навчальної дисципліни можна розглядати на різних рівнях: академічному; предметному (рівні того навчального матеріалу, який закладений у програму та підручник); на рівні його реалізації, або процесуальному (передачі та засвоєння), а також на особистісному рівні, коли зміст переходить у внутрішній план особистості спочатку викладача, а потім студента і стає регулятором його діяльності та поведінки.

Процесуальний рівень – рівень його розгортання, динамізації, образно кажучи, це шлях змісту освіти до внутрішнього плану особистості студента, де він вже набуває особистісного характеру (спортивну форму, в якій він рухався в процесі його *засвоєння* особистістю, зміст освіти замінює на індивідуальну одягу). Саме на цьому рівні особлива роль належить методиці викладання.

Дуже уважно необхідно бути до змісту на рівні його передачі та засвоєння, оскільки саме тут коефіцієнт його корисної дії можна звести до нуля. Так одна учениця написала у своєму творі наступне: "Після того, як ми закінчили вивчати О. С. Пушкіна, у мене склалось дивне враження: ніби Пушкіна вбив не Дантес, а моя вчителька".

Когнітивний компонент є базисом професійного становлення особистості майбутнього педагога. Він включає в себе обсяг психолого-педагогічних, спеціальних, особистісних знань та загальний світогляд. Закладаючи названий компонент змісту освіти, необхідно орієнтуватись не стільки на його кількісну, скільки на якісну характеристику. Мова йде про знання на їх особистісному рівні, тобто ті, які мають стати власним надбанням особистості. Звісно ж, що однією з найважливіших умов якості знань студентів є якість знань самого викладача, який організовує процес

їх переводу у внутрішній план особистості студента. Принципове значення має те, *які* знання і *за яких умов* перетворюються в фундамент вмінь і стають керівництвом до дій в нових умовах.

З метою пошуку оптимальних шляхів розв'язання цієї проблеми важливо звернутись до теоретичних та практичних надбань класиків педагогіки та адаптувати їх до сучасних умов. Перш за все, до ідей Я. А. Коменського, розвиваючи які в контексті вирішення поставлених завдань, приходимо до викладених нижче міркувань.

Нерідко знання для студента – тільки засвоєна інформація, від якої він звільняється після екзамену. Вона може відбитися у свідомості як щось штучно поєднане, що не приносить ніякого плоду. В основу ж формування вмінь і подальшого розвитку особистості зможуть бути покладені лише ті знання, які не тільки відображені, але й збережені в *певній системі*, за якої «одні одних підтримують, підкріплюють і збагачують» [4].

Абсолютно очевидно і те, що фрагментарні, уривчасті знання при їх лише кількісному накопиченні, без встановлення внутрішньої логіки, як правило, не набувають нової якості, тобто не стають ні стратегічними орієнтирами в роботі, ні безпосереднім керівництвом до дії. Однією з найважливіших умов встановлення внутрішньої логіки між окремими елементами знань є їх системне бачення на основі подання даних елементів, їх властивостей і відносин в єдиній більш-менш повній моделі. Відсутність такої моделі або використання недостатньо адекватної, за твердженням М. Бургіна, в кращому випадку веде до односторонньої картини знань, а в гіршому – дає надто спотворений образ як знань, так і того, що вони відображають [1].

Проте навіть закріплена у свідомості система знань не завжди стає керівництвом до дії в новій ситуації, якщо знання не *«проростуть»* в особистість, набувши *суб'єктивного* змісту. «А для проростання зерен знань, моральності нема необхідності ні в чому, крім легкого спонукання і розумного керівництва» [4].

Численні випадки спостережень за навчально-виховною діяльністю студентів під час педагогічної практики свідчать про те, що володіючи необхідними способами діяльності, студенти не можуть забезпечити її успішність в тій чи іншій ситуації через те, що основа цих способів неглибока. «Стійке те, що достатньо обґрунтоване» [4].

Такий чином, проблема «Які знання зможуть стати фундаментом умінь, керівництвом до дії?» може бути успішно вирішена лише тоді, коли проявлятиметься належна увага з боку педагога до їх змісту і структури; коли знання будуть засвоюватись не з метою їх відтворення, а з метою володіння ними як фундаментом подальшого розвитку особистості; коли особистість буде не споживачем їх, а творцем; коли в неї, за словами Я. А. Коменського, запалюватиметься «внутрішнє світло», а не «світильники чужих поглядів» [4]. Лише такі знання, відкриваючи «джерела, які заглиблені у свідомості», і «живлячись силою кореня» особистості [4], формуються у внутрішні моделі можливих дій в ситуаціях, що постійно змінюються, тобто в педагогічні вміння.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо розв'язання цієї проблеми в контексті професійного становлення майбутнього вчителя та багаторічний досвід роботи у загальноосвітній та вищій школі дозволив прийти до наступного важливого *висновку*.

Предметні знання нерідко взагалі не торкаються свідомості і не відображаються в ній, а проходять повз і зникають, не залишаючи сліду, або на якийсь час відображаються у свідомості, механічно приєднуючись до наявного досвіду, але ніяк не розвиваючи людини, не впливаючи на її поведінку, використовуються з чисто прагматичною метою: відповісти на семінарі, скласти екзамен, тощо.

Основою ж професійного становлення особистості майбутнього педагога можуть стати лише ті знання, які не тільки прийняті і відображені, але й збережені. Однак збережені не в формі гіпотетичних, словесних знань, які ніяк не визначають поведінки і діяльності людини, а знань дієвих, тобто таких, які є реальним керівництвом до дій та регулятором поведінки. Такими знаннями можуть стати лише *особистісно значущі* знання.

Висновки. Орієнтація навчально-виховного процесу в педагогічному університеті на професійне становлення *особистості* майбутнього педагога, зміщення акцентів зі знань на особистісні якості фахівця, які є одночасно метою і засобом його загальнопедагогічної підготовки, – основна ідея пропонованої наукової статті. Вона дає відповідь на питання, як у студента педагогічного університету сформувати ціннісне ставлення до професійних знань, допомогти усвідомити їх життєву і практичну значущість через надання їм мотиваційно-ціннісного характеру і спонукальної сили, через механізми транспозиції засвоєних теоретичних знань у майбутню практичну діяльність. Це стає можливим за умови належної уваги з боку викладача до їх змісту і

структури, коли вони будуть засвоюватись не з метою їх відтворення, а з метою володіння ними як фундаментом подальшого розвитку особистості, коли студент буде не споживачем їх, а творцем.

Список використаних джерел:

1. Бургин М. С. Методический уровень практических задач педагогики / М. С. Бургин, С.У. Гончаренко // *Философская и социологическая мысль*. – 1989. – №4. – С. 3-12
2. Гуревич Р.С. Лекторська майстерність викладача вищої школи як важлива умова успішності викладацької діяльності / Р. С. Гуревич, В. В Каплінський // *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів: Матеріали науково-практичної конференції 16-17 травня 2017р.* – Х.: НТУ «ХП», 2017 – С.13-17
3. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник / В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015 – 222 с.
4. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения/ Я. А. Коменский. – М.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Мин. просв.РСФСР, 1955. – 474 с.
5. Lazarenko N. I. Higher Education in Ukraine: Ensuring the Quality of Education / N. I. Lazarenko, V. V. Kaplinski // *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceedings, December 28-29, 2016.* Kielce: Holy Cross University. – P.98-101
6. Макаренко А.С. О взрыве // *Избр. произведения в трёх томах.* – Т.3. – К.: Рад. школа, 1984. - С. 326-329
7. Солсо Р. Когнитивная психология. — 6-е изд./ Р. Солсо. — Санкт-Петербург : «Питер», 2006. — 589 с.
8. Хомякова Е. Г. Информационная-когнитивная система и её актуализация в языке / Е. Г. Хомякова // *Коммуникация и образование. Сборник статей.* — Под ред. С. И. Дудника. — СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. — С. 180—197

Jan Sikora, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa

EDUKACJA EKONOMICZNA W SPOŁECZEŃSTWIE INFORMACYJNYM

Streszczenie. Przedmiotem artykułu jest problematyka dotycząca edukacji ekonomicznej w społeczeństwie informacyjnym. Zasadniczą przesłanką dla podjęcia tej kwestii jest przekonanie, że przemiany cywilizacyjne wynikające z rozprzestrzenienia się technologii IT w zasadniczy sposób wpływają na sposób funkcjonowania współczesnego człowieka, w tym także w obszarze gospodarowania. Mając na uwadze, że konieczności ekonomiczne w znacznym stopniu wyznaczają strategię działania ludzi w warunkach gospodarki kapitalistycznej, uprawnioną jest teza o zasadniczym znaczeniu edukacji ekonomicznej dla podejmowania racjonalnych decyzji i kształtowania potrzebnych umiejętności w tym obszarze.

W szczególności, w warunkach gospodarki charakterystycznej dla społeczeństwa informacyjnego można wyróżnić specyficzne zjawiska determinujące kierunki przemian w sposobie rozwiązywania ważnych dla człowieka problemów. Do tego typu zjawisk można zaliczyć następujące fenomeny:

- źródło produktywności i wzrostu stanowi możliwość generowania wiedzy oraz przetwarzania informacji,
- aktywność w działalności gospodarczej lokowana jest w coraz większym zakresie w sektorze usług,
- wzrasta znaczenie zawodów, których wykonywanie wymaga zaangażowania dużej ilości informacji i wiedzy [1].

Wszystkie te zjawiska są elementami globalnej gospodarki, mającej instytucjonalną, organizacyjną i technologiczną zdolność do działania w czasie rzeczywistym w skali naszej planety. Oznacza to jednocześnie, że organizacja zasadniczych form produkcji, obrotu i konsumpcji ma zasięg ogólnoswiatowy. Zjawiskom tym towarzyszy globalizacja finansów, która egzemplifikuje się w kapitalizacji znaczącej części bogactwa światowego przez stosunkowo nieliczną liczbę podmiotów gospodarczych, kreowaniu wyrafinowanych instrumentów finansowych i rynków dostępnych tylko dla fachowców oraz utrzymywaniu się stopy zwrotu z kapitału finansowego powyżej stopy wzrostu gospodarczego.

Na tym tle, rozstrzygnięcia dotyczące sposobu funkcjonowania systemu ekonomicznego i znaczenia tych rozstrzygnięć dla sytuacji jednostki należy rozpatrywać w perspektywie:

- indywidualnej,
- ogólnospołecznej,

- *globalnej,*
- *ekologicznej.*

Odniesienia do wymienionych wyżej uwarunkowań z perspektywy wyzwań dla systemów edukacji stanowią przedmiot analizy zagadnień podjętych w przedmiotowym artykule.

Słowa kluczowe: *edukacja ekonomiczna, społeczeństwo informacyjne, gospodarka*

Abstract. *The subject of the article is economic education in the information society. The basic premise for touching by the author upon this subject is the conviction that civilization changes resulting from the spread of IT technology has a fundamental impact on the of modern man, including in economy.*

Bearing in mind that economic necessities largely determine the strategies of human action in the conditions of the capitalist economy, the thesis of the essential importance of economic education for making rational decisions and shaping the skills needed in this area is legitimate.

In particular, in economy characteristic of the information society, one can distinguish specific phenomena determining the directions of changes in the manner of solving problems important for a man. Such phenomena include the following:

- *the source of productivity and growth is the ability to generate knowledge and information processing,*
- *activity in business is increasingly located in the services sector,*
- *the importance of professions, the performance of which requires the involvement of a large amount of information and knowledge[2].*

All of the above are elements of the global economy, having institutional, organizational and technological ability to act in real time. At the same time, this means that the organization of basic forms of production, trade and consumption is worldwide. These phenomena are accompanied by globalization of financial sector, which is exemplified in the capitalization of a significant part of world's wealth by a relatively small number of business entities, creating sophisticated financial instruments and markets available only to professionals and maintaining the rate of return on financial capital above the rate of economic growth.

Against this background, the decisions regarding the functioning of the economic system and the significance of these decisions for the individual's situation should be considered in the following perspectives:

- *individual,*
- *general social,*
- *global,*
- *ecological.*

References to the above-mentioned conditions from the perspective of challenges for education systems are the subject of the analysis of issues addressed in this article.

Key words: *economic education, information society, knowledge-based economy*

W klasycznym już ujęciu, zasadniczą przesłanką debaty dotyczącej znaczenia edukacji ekonomicznej dla sposobu funkcjonowania człowieka we współczesnym społeczeństwie jest przekonanie, że rozwiązywanie problemów ludzi w świecie materialnym zdominowane jest przez konieczności ekonomiczne. Jednocześnie, mając na uwadze przeświadczenie o potrzebie ugruntowania pedagogicznej refleksji w ludzkim działaniu obejmującym różne formy aktywności człowieka, uprawnioną jest teza o zasadniczym znaczeniu edukacji ekonomicznej dla podejmowania racjonalnych decyzji i kształtowania potrzebnych umiejętności w rozwiązywaniu problemów jednostek i określonych społeczności. Z drugiej strony, jak zwraca uwagę T. Piketty – autor monografii *Kapitał w XXI wieku*, ekonomia także nie powinna separować się od innych dyscyplin nauk społecznych, ponieważ może się rozwijać tylko na ich gruncie [3].

W tej sytuacji, otwartym dla teorii i praktyki edukacyjnej problemem jest określenie zakresu niezbędnej wiedzy i umiejętności potrzebnych do skutecznego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa i radzenia sobie w warunkach charakterystycznych dla rozwiniętej gospodarki kapitalistycznej.

Jednym ze sposobów rozstrzygnięcia trudności związanych z tak postawionym problemem jest badanie sposobów realizowania funkcji ekonomii jako dziedziny wiedzy. Obok funkcji poznawczej, której celem jest dostarczanie wiedzy dotyczącej mechanizmów związanych z procesami gospodarowania, należy uwzględnić funkcję aplikacyjną odnoszącą się do działań praktycznych, a także funkcję prognostyczną, której przesłaniem jest określenie przyszłych stanów. Wszystkie te okoliczności można rozważać w odniesieniu do jednostki, określonej społeczności czy też w skali globalnej. Wskazuje to jednocześnie na

złożoność problemów, które trzeba rozstrzygać w warunkach charakterystycznych dla tworzącego się społeczeństwa informacyjnego.

Na tym tle, celem podjętych w niniejszym artykule rozważań jest wskazanie na jakościowe przemiany zachodzące w działalności gospodarczej, będące rezultatem formującego się społeczeństwa informacyjnego oraz znaczenie tych przemian dla sposobu funkcjonowania ludzi ale także próba zidentyfikowania ważnych dla praktyki pedagogicznej zjawisk, które należy uwzględnić aby zapewnić organizację systemu kształcenia, umożliwiającego realizację postawionych celów edukacyjnych.

Podjęcie problemu edukacji ekonomicznej w sposób naturalny wymaga odniesienia się do dorobku naukowego w dziedzinie edukacji i ekonomii, w tym zwłaszcza tych osiągnięć, które sprzyjają rozwiązywaniu egzystencjalnych problemów ludzi.

D. Begg definiuje ekonomię jako naukę, której przedmiotem jest sposób, w jaki społeczeństwo decyduje o tym, co, jak i dla kogo wytwarzać[4]. Określony w ten sposób przedmiot badań tej dyscypliny, ukierunkowany na badanie fenomenu gospodarki kapitalistycznej, sytuuje ekonomię w obszarze nauk społecznych, w określonym temporalnie horyzoncie. Celem dociekań prowadzonych w tym obszarze jest formułowanie teorii zachowań ludzkich i ich empiryczna weryfikacja dotycząca sposobów rozwiązywania problemów związanych z alokacją rzadkich zasobów między różne konkurencyjne zastosowania.

Na tym tle kluczową kwestią dotyczącą analizowanej w niniejszym artykule problematyki jest podejmowanie działań pedagogicznych zapewniających harmonijne i adekwatne ich połączenie z różnymi obszarami ludzkiej *praxis*, w tym właściwych dla teorii i praktyki ekonomicznej. Jednym z ważnych czynników charakteryzujących te związki jest odpowiedni dobór treści kształcenia, które obok materiału nauczania obejmują cele wyznaczające sens kształcenia i organizację procesu dydaktycznego. Złożoność tak określonego pojęcia treści kształcenia sprawia, że rozstrzygnięcie postawionego wyżej problemu wymaga interdyscyplinarnego podejścia i odpowiedniego sposobu jego operacjonalizacji.

Analiza treści kształcenia wymaga odniesienia się do konkretnej teorii doboru tych treści. Dobrym przykładem takiej teorii jest teoria materializmu funkcjonalnego, której zasadniczą przesłankę stanowi założenie o integralnym związku poznania z działaniem. U podłoża przedmiotowej teorii leży przekonanie, że pełny rozwój człowieka oznacza opanowanie podstaw wiedzy o świecie, rozwijanie zdolności poznawania świata i nabycie wielu umiejętności praktycznych [5]. Uwzględnienie tej perspektywy w procesie edukacji ekonomicznej koresponduje z eksponowaną w debacie pedagogicznej zasadą dotyczącą potrzeby poszukiwania konsensusu między sferą wychowania a innymi obszarami ludzkiej egzystencji w tym zwłaszcza w aspekcie dostosowania procesów edukacyjnych do potrzeb społecznych.

Różnorodność i wzajemna współzależność czynników charakteryzujących edukację ekonomiczną sprawia, że zjawisko to jest szczególnie trudne do całościowego ujęcia. W tej sytuacji badanie tego fenomenu sprowadza się w zasadzie do identyfikacji czynników charakteryzujących to zjawisko i oszacowania ich znaczenia dla sposobu funkcjonowania określonej zbiorowości na podstawie wskaźników ilustrujących natężenie poszczególnych czynników lub ich kategorii. Należy tu wyraźnie wyróżnić

- wskaźniki charakteryzujące otoczenie,
- wskaźniki osiągnięcia postawionych celów,
- wskaźniki podejmowanych działań.

Z uwagi na wzajemne związki i korelacje między wymienionymi wyżej czynnikami, właściwym dla całościowego ujęcia przedmiotowej problematyki jest podejście systemowe.

Jak już wcześniej wspomniano, celem dociekań prowadzonych w obszarze gospodarczej aktywności ludzi jest formułowanie teorii zachowań ludzkich i ich empiryczna weryfikacja dotycząca sposobów rozwiązywania problemów w środowisku zdominowanym przez ekonomiczne konieczności. Jednym z ważnych elementów tych rozważań jest próba określenia modelowej koncepcji człowieka będącego jednocześnie podmiotem kreacji i przedmiotem oddziaływań systemu, w którym funkcjonuje. W wyniku syntezy przyjmowanych dość powszechnie ale uproszczonych modeli: *homo oeconomicus* – opisywanego z punktu widzenia teorii racjonalnego wyboru i *homo sociologicus* – wyjaśnianego przez pryzmat jego członkostwa w grupie, sformułowana została koncepcja człowieka *socjo-ekonomicznego*. Koncepcja ta, jak się wydaje, może stanowić dobre narzędzie systemowego ujęcia sposobu funkcjonowania człowieka w turbulentnym i zmiennym otoczeniu [6].

Z perspektywy analizy systemowej, w ramach której istnieje potrzeba identyfikacji obiektu i otoczenia oraz relacji między stanami obiektu i stanami otoczenia, omawianą problematykę można usytuować w zbiorze problemów o słabo określonej strukturze. Takie problemy obejmują zarówno jakościowe, jak i ilościowe czynniki, które dotyczą między innymi procesów rozwoju określonego układu traktowanego jako system [7].

Na tym tle, rozstrzygnięcia dotyczące sposobu funkcjonowania systemu ekonomicznego i znaczenia tych rozstrzygnięć dla sytuacji jednostki należy rozpatrywać w perspektywie:

- indywidualnej,
- ogólnospołecznej,
- globalnej,
- ekologicznej.

Współcześnie, do zasadniczych kwestii należą problemy związane z formowaniem się społeczeństwa informacyjnego, zdominowanego przez rozprzestrzeniające się technologie informacyjno-telekomunikacyjne. Przemiany jakościowe charakterystyczne dla tego etapu rozwoju znacząco zmieniają warunki i sposoby funkcjonowania człowieka, w tym sposoby działania w środowisku sieci. Przemiany zachodzące w wymiarze globalnym determinują w znacznym stopniu życie określonych społeczeństw, co w sposób naturalny wyznacza warunki bytowania poszczególnych jednostek.

W szczególności, w warunkach gospodarki charakterystycznej dla społeczeństwa informacyjnego można wyróżnić specyficzne zjawiska determinujące kierunki przemian w sposobie rozwiązywania ważnych dla człowieka problemów. Do tego typu zjawisk można zaliczyć następujące fenomeny:

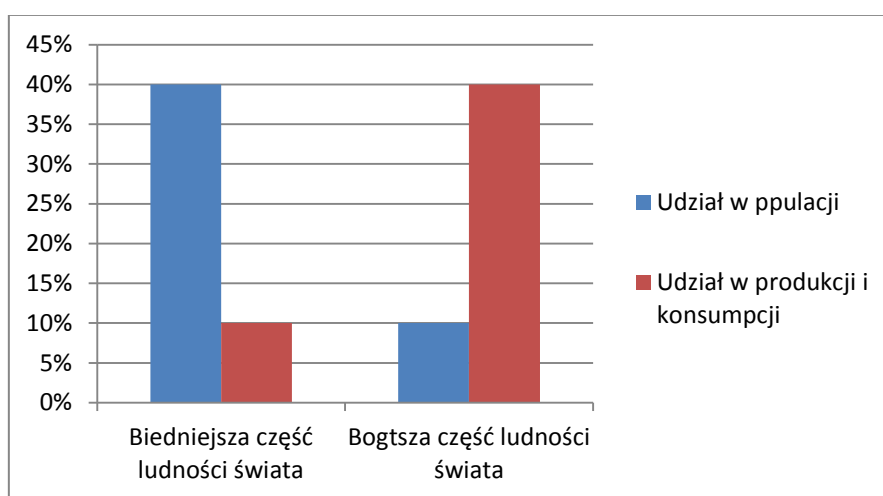
- źródło produktywności i wzrostu stanowi możliwość generowania wiedzy oraz przetwarzania informacji,
- aktywność w działalności gospodarczej lokowana jest w coraz większym zakresie w sektorze usług,
- wzrasta znaczenie zawodów, których wykonywanie wymaga zaangażowania dużej ilości informacji i wiedzy[8].

Wszystkie te zjawiska są elementami globalnej gospodarki, mającej instytucjonalną, organizacyjną i technologiczną zdolność do działania w czasie rzeczywistym w skali naszej planety[9]. Oznacza to jednocześnie, że organizacja zasadniczych form produkcji, obrotu i konsumpcji ma zasięg ogólnoswiatowy. Zjawiskom tym towarzyszy:

- globalizacja finansów, która egzemplifikuje się w kapitalizacji znaczącej części bogactwa światowego przez stosunkowo nieliczną liczbę podmiotów gospodarczych,
- kreowanie wyrafinowanych instrumentów finansowych i rynków dostępnych tylko dla fachowców,
- utrzymaniu się stopy zwrotu z kapitału finansowego powyżej stopy wzrostu gospodarczego.

Na tym tle przyjmuje się, że warunki charakterystyczne dla efektywnego rynku w sposób naturalny generują wzrost produktywności, co w rezultacie przekłada się na niespotykany wcześniej wzrost gospodarczy ale jednocześnie obserwuje się asymetrię znaczącą dla sposobu życia olbrzymiej części populacji światowej.

W latach 1975-2010 globalne PKB wzrosło trzykrotnie ale biedniejsze 40% ludności świata wyprodukowało i skonsumowało 10% globalnego dochodu podczas gdy, na 10% najbogatszych przypadało 40% produkcji i konsumpcji. Sytuację w tym zakresie ilustruje grafika przedstawiona na rys. 1.



Rys. 1. Asymetria w poziomie produkcji i konsumpcji wyróżnionych kategorii populacji

Obok zróżnicowania w dystrybucji dochodu światowego, na uwagę zasługuje zjawisko asymetrii pomiędzy kapitałem i pracą oraz dostępność do wiedzy w zakresie finansowych podstaw gospodarowania.

Współcześnie, ważnym zjawiskiem w obszarze generowania asymetrii między kapitałem i pracą jest finansjalizacja, wyrażająca się w znaczącym udziale systemu finansowego w tworzeniu PKB. Zjawisku temu

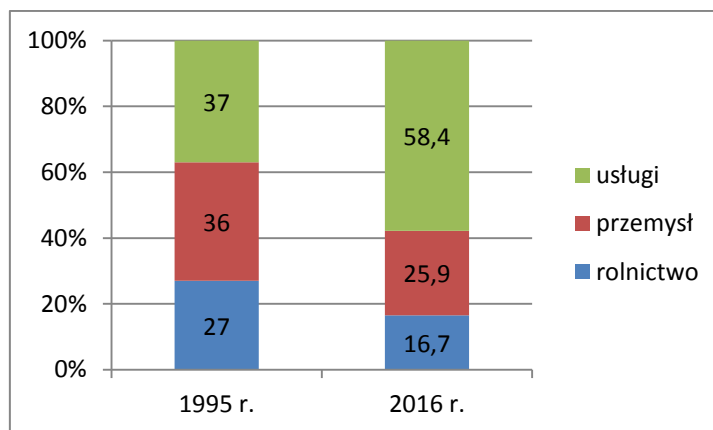
towarzyszą wysokie zwroty z inwestycji w aktywa finansowe przewyższające wzrost gospodarczy i aktualne stopy procentowe na rynku, co sprawia, że operacje finansowe mogą stanowić ważny instrument maksymalizacji zysku. Jednocześnie złożoność przedmiotowej problematyki sprawia, że jest ona dostępna poznawczo i faktycznie dla ograniczonej liczby specjalistów.

W sytuacji, kiedy wzrost gospodarczy stał się podstawowym miernikiem sukcesu społecznego i związanego z tym stale rosnącego poziomu konsumpcji, kluczowym problemem jest określenie granic lub też akceptowalnego poziomu wzrostu gospodarczego, zapewniającego utrzymanie naturalnych podstaw życia. Problematyka ta jest przedmiotem *ekonomii zrównoważonego rozwoju*, w ramach której podjęta została kwestia harmonijnego kształtowania sposobu życia społeczeństwa przyszłości. Skuteczne rozstrzygnięcie tej kwestii wymaga harmonijnej realizacji celów ekologicznych, ekonomicznych i społecznych. Oznacza to konieczność zapewnienia zrównoważonego wykorzystania zasobów odnawialnych w warunkach ustabilizowanej gospodarki rynkowej oraz ukształtowania społeczeństw cechujących się spójnością społeczną.

Wymienione wyżej uwarunkowania należy odnieść do sytuacji jednostki funkcjonującej w ramach określonej społeczności. W odniesieniu do systemu edukacyjnego ważnym zadaniem jest kształtowanie kompetencji kluczowych, do których w UE zalicza się kompetencje w zakresie przedsiębiorczości obejmujące przygotowanie ekonomiczne uczniów a także kompetencje w zakresie wykorzystywania technologii informacyjno- telekomunikacyjnych. W strategii *Europa 2020* zakłada się, że nabycie tych kompetencji powinno służyć:

- rozwojowi gospodarki opartej na wiedzy,
- zrównoważonemu rozwojowi konkurencyjnej gospodarki,
- rozwojowi sprzyjającemu spójności społecznej.

W odniesieniu do jednostki, wg założeń w/w strategii *Europa 2020*, osiągnięcia w tym zakresie powinny sprzyjać przystosowaniu się do nowych warunków i zmian dotyczących karier zawodowych oraz ograniczenia bezrobocia i podniesienia wydajności siły roboczej. Oznacza to także, że w projekcjach dotyczących karier zawodowych człowiek powinien uwzględnić obiektywne okoliczności wyznaczające ramy jego aktywności zawodowej i poziom konkurencyjności na rynku pracy. Okoliczności te obejmują możliwości wzrostu produktywności w ramach gospodarki opartej na wiedzy i związany z tym wzrost znaczenia zawodów wymagających umiejętności przetwarzania informacji i zaangażowania stosownej wiedzy. Należy przy tym zwrócić uwagę, że aktywność gospodarcza lokowana jest w coraz większym zakresie w sektorze usług. Tendencje w tym zakresie na przykładzie Polski przedstawione są na rys. 2.



Rys. 2. Struktura zatrudnienia w Polsce

Źródło: na podstawie danych wygenerowanych w GUS

Ważnym do rozstrzygnięcia problemem, jak się wydaje, pozostaje zakres kształcenia w dziedzinie ekonomii we współczesnej szkole. W szczególności w Polsce, na podstawie analizy porównawczej programów nauczania przedmiotu *podstawy przedsiębiorczości*, można obecnie wyróżnić następujące podstawowe obszary treściowe:

- przedmiot ekonomii, metody, narzędzia i kategorie ekonomiczne,
- funkcjonowanie gospodarki rynkowej i instytucji obsługujących tę gospodarkę,
- aktywność na rynku pracy i samozatrudnienie.

Kwestią do rozstrzygnięcia pozostaje, czy takie instrumentalne ale ograniczone podejście, wprawdzie zgodne z projekcjami zaprezentowanymi w strategii *Europa 2020* i wdrażanymi w krajach

członkowskich, jest wystarczającym rozwiązaniem. Czy zaprezentowane w tekście artykułu, spowodowane w znacznej mierze rozwojem technologii IT, zjawiska i mechanizmy gospodarcze należy włączyć do debaty w ramach programów kształcenia szkolnego (na poziomie średnim), czy też kwestie te rozstrzygnąć na bazie ustaleń o charakterze normatywnym, prezentowanych w ramach polityki spójności społecznej?

Bibliografia:

1. D. Begg: Mikroekonomia. PWE. Warszawa 2000
2. M. Castells: Społeczeństwo sieci. PWN. Warszawa 2007,
3. P. H. Dembiński, S. Beretta: Kryzys ekonomiczny i kryzys wartości,
4. H. Rogall: Ekonomia zrównoważonego rozwoju. Zysk i S-ka. Poznań 2010,
5. W. Okoń: Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Żak. Warszawa 1998
6. T. Piketty: Kapitał w XXI wieku. Wyd. Krytyki Politycznej. Warszawa 2015
7. H. Rogall: Ekonomia zrównoważonego rozwoju. Zysk i S-ka. Poznań 2010
8. P. Sienkiewicz: Analiza systemowa. Bellona. Warszawa 1994
9. J. Sikora: Edukacja ekonomiczna jako niezbędny składnik wykształcenia ogólnego. WSP. Warszawa 2011

УДК 374.7

*О. Л. Рассказова, м. Запоріжжя, Україна / O. L. Rasskazova, Zaporozhye, Ukraine
tkachenkoe@ukr.net*

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Анотація. У статті представлені узагальнені результати здійсненого теоретичного етапу дослідження, протягом якого були проаналізовані сучасні соціально-економічні умови реалізації неформальної освіти дорослих і визначені завдання подальшого дослідження.

Системний підхід дозволив визнати необхідність багаторівневого обґрунтування існуючих соціально-економічних умов, їх вплив на розвиток неформальної освіти дорослих: мегарівень (рівень глобальної або світової економіки), макрорівень (рівень країни), мезорівень (рівень галузей, регіонів), мікрорівень (рівень підприємств, організацій, установ), нанорівень (рівень окремої особи).

Здійснений аналіз існуючих сучасних соціально-економічних умов різних рівнів дозволив визначити пріоритетні соціально-економічні умови розвитку неформальної освіти як мобільного, оперативного й ефективного виду освіти дорослих, який забезпечує особистісно, професійно і соціально значущий результат. Серед них: глобалізація і розширення освітніх і культурних зв'язків між країнами; інформатизація і цифровізація, формування суспільства знань і високих технологій; інтернаціоналізація й інтеграція; сталий просторовий розвиток, який передбачає справедливий соціальний розвиток, стале економічне зростання та зайнятість, ефективне управління, екологічну рівновагу та розбудову стійкості; уніфікація та стандартизація; демографічні зміни, розширення цільової аудиторії неформальної освіти; швидка зміна ринку професій, вивільнення великої кількості трудових ресурсів, високий рівень еміграційних потоків інтелектуальних і фізичних трудових ресурсів; універсалізація ключових навичок професіоналів тощо.

Ключові слова: неформальна освіта дорослих; соціально-економічні умови; рівні соціально-економічних умов; соціально-економічні умови розвитку неформальної освіти дорослих.

Abstract. The article presents the summarized results of the implemented theoretical stage of the study, during which the modern socio-economic conditions for the realization of informal education of adults were analyzed and the problems of further research were identified.

The system approach allowed to recognize the need for a multi-level justification of the existing socio-economic conditions, their influence on the development of adult non-formal education: the mega-level (level of global or world economy), macro level (level of the country), meso-level (level of industries, regions), micro level (level of enterprises, institutions), the nanoscale (the level of an individual).

An analysis of the current socio-economic conditions of different levels has made it possible to identify the priority socio-economic conditions for the development of informal education as a mobile,

operational and effective form of adult education, which provides a personally, professionally and socially meaningful result. Among them are: globalization and the expansion of educational and cultural ties between countries; informatization and digitalization, formation of a society of knowledge and high technologies; internationalization and integration; sustainable spatial development that provides for just social development, sustainable economic growth and employment, effective governance, environmental balance and sustainability; unification and standardization; demographic changes, extension of the target audience of non-formal education; a rapid change in the profession market, the liberation of a large number of labor resources, a high level of emigration flows of intellectual and physical labor resources; universalization of key skills of professionals, etc.

Key words: *non-formal adult education; socio-economic conditions; levels of socio-economic conditions; socio-economic conditions for the development of adult non-formal education.*

Постановка проблеми. Неформальна освіта сьогодні є єдиним динамічним простором, який швидко й відповідно потреб відповідає на запити дорослих щодо їхнього особистісного і професійного розвитку у стрімко мінливих сучасних соціально-економічних умовах. Вважаємо актуальним окреслити коло провідних тенденцій розвитку неформальної освіти у широкому і більш вузькому соціально-економічних контекстах.

Ґрунтуючись на аналізі попередніх досліджень, розуміємо неформальну освіту як освітню діяльність, здійснювану, як правило, за рамками офіційної (формальної) системи, розраховану на вмотивованих до навчання дорослих, що проводиться за освітніми програмами і темами, у визначені терміни, відповідає цілям навчання дорослих, забезпечує особистісно, професійно, соціально значущий результат [2, 210]. Впровадження наукового терміну «неформальна освіта дорослих» у тезаурус сучасної педагогічної науки вимагає подальшого дослідження всіх його дефініцій і особливостей з урахуванням різних підходів, серед яких провідними є: системний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, когнітивний, рефлексивний тощо.

Метою цієї статті є представлення узагальнених результатів здійсненого етапу дослідження, протягом якого були проаналізовані сучасні соціально-економічні умови реалізації неформальної освіти дорослих і визначені завдання подальшого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Зумовлено потребу наукового осмислення й аналізу соціально-економічних умов неформальної освіти дорослих, феноменом стрімкого її розвитку в українському освітньому просторі. Системний підхід дозволив визнати необхідність багаторівневого обґрунтування існуючих соціально-економічних умов, їх вплив на розвиток неформальної освіти дорослих: мегарівень (рівень глобальної або світової економіки), макрорівень (рівень країни), мезорівень (рівень галузей, регіонів), мікрорівень (рівень підприємств, організацій, установ), нанорівень (рівень окремої особи).

Основним системотворним елементом будь-якої соціально-економічної системи є людина. Зв'язки між людьми у соціально-економічних системах виявляються через економічні, соціальні, організаційні, управлінські та інші види стосунків. Соціально-економічні системи існують у різних формах і видах, наприклад, на мікрорівні являють собою відособлені організації – фірми, підприємства, компанії, фонди, банки тощо, між якими формуються певні взаємозв'язки. У життєдіяльності соціально-економічних систем певну роль відіграють суб'єктивні й об'єктивні чинники, які в сукупності і в своїх поєднаннях визначають стан системи. Соціально-економічні системи є керованими, відповідно, завжди мають у своїй структурі елементи або органи управління. Таким соціально-економічним системам властиві процеси функціонування та розвитку.

Результати аналізу сучасних соціально-економічних систем на мегарівні або рівні глобальної або світової економіки дозволили виявити такі основні соціально-економічні умови, в яких відбувається розвиток неформальної освіти: - глобалізація світового господарства виявляється у посиленні взаємозалежності країн світу, розширенні економічних, політичних, культурних зв'язків, інформаційному обміні між усіма країнами, зняття бар'єрів у переміщенні капіталів, робочої сили, товарів між державами, лібералізації зовнішньоекономічних зв'язків, переході від замкнених національних господарств до економіки відкритого типу, водночас, призводить до зростання впливу на весь світ окремих країн, нав'язування ними своїх систем цінностей, економічних та правових відносин; - інтернаціоналізація виробництва і зосередження економічної діяльності в транснаціональних, багатонаціональних підприємствах, що впливає на напрями міжнародного руху факторів виробництва, міжнародної торгівлі, на економіку і політику окремих країн; - інтеграція передбачає проведення злагодженої міждержавної економічної політики, наслідком якої є формування міжнародних економічних угруповань країн (регіональних чи профільних): діяльність

ООН у підтримці міжнародної стабільності та забезпеченні міжнародної безпеки тощо, роль Світової організації торгівлі, Міжнародного валютного фонду, Світового банку, інших організацій в управлінні світовою економікою; - уніфікація та стандартизація в різних галузях міжнародного соціально-економічного життя, поширення розробки і застосування єдиних для усіх країн стандартів на технологію, екологію, діяльність фінансових організацій, бухгалтерську і статистичну звітності, освітню діяльність тощо; - сталий просторовий розвиток за основними напрямками – інституціоналізація господарських відносин, подолання соціальної та територіальної диференціації цивілізаційного розвитку і забезпечення стійкого, збалансованого та всебічного розвитку територіальних утворень, які формують систему господарського простору держави, через упровадження дієвих управлінських механізмів; - інформатизація і формування суспільства знань і високих технологій (knowledge based society) – настання «ери інтелекту»; - демографічні зміни: збільшення загальної чисельності населення світу, зростання середнього показника тривалості життя у світі, збільшення середнього віку мешканця планети, зростання показника довголіття, збільшення темпів старіння населення планети і частки літніх людей у загальній чисельності населення планети, зниження сумарного коефіцієнту народжуваності у всьому світі (збільшується він тільки в Європі), вирівнювання кількості чоловіків і жінок у світі в цілому, значні відмінності демографічних прогнозів по регіонах світу.

Узагальнення сучасних соціально-економічних умов на *макрорівні* або рівні економіки України показало такі пріоритетні внутрішні і зовнішні тенденції: - завершення переходу від планової сировинної моделі розвитку економіки, яка спиралася на конкурентні переваги, що виникали за рахунок дешевих енергетичних і трудових ресурсів, до ринкової інноваційно-інвестиційної моделі, що супроводжується впровадженням нових інструментів ринкового регулювання соціально-економічних процесів; - покращення інвестиційного клімату та умов ведення бізнесу, який підтримується оновленням існуючих та введенням нових основних фондів, покращенням інфраструктури, підвищенням енергоефективності виробництв; - реорганізація виробництва ключових галузей промисловості, акцентування на потенціалі розвитку агросектору; - розвиток цифрової інфраструктури, цифровізація та стимулювання цифрових трансформацій у системі освіти, медицині, екології, безготівкової економіки, інфраструктурі, транспорті, громадській безпеці тощо (відповідно Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки [1]); - контрольована інфляція в межах цільового орієнтира Національного банку, тривання процесу скорочення збитків банківського і корпоративних секторів та повернення привабливості банківських депозитів для населення; - скорочення виробничих потужностей унаслідок подолання економічної кризи призвело до вивільнення великої кількості трудових ресурсів і високого рівня еміграційних потоків інтелектуальних і фізичних трудових ресурсів; - довготривалий російсько-український гібридний конфлікт на сході України впливає не тільки на українську економіку взагалі, а й посилює вплив неекономічних чинників: воєнних, інформаційно-психологічних, соціальних, адміністративних.

Характеристика *мезорівня* або рівня галузей, регіонів, територій пов'язана зі станом досягнення цілей розвитку тисячоліття й визначенням національних цілей сталого розвитку (ЦСР) [3]. Протягом 2016 року інклюзивний процес визначення завдань ЦСР відбувався за чотирима напрямками: *справедливий соціальний розвиток; стале економічне зростання та зайнятість; ефективно управління; екологічна рівновага та розбудова стійкості*. У відповідності до напрямів адаптовано ЦСР для України до 2030 року: подолання бідності; подолання голоду, розвиток сільського господарства; міцне здоров'я і благополуччя; якісна освіта; гендерна рівність; чиста вода та належні санітарні умови; доступна та чиста енергія; гідна праця та економічне зростання; промисловість, інновації та інфраструктура; скорочення нерівності; сталий розвиток міст і громад; відповідальне споживання та виробництво; пом'якшення наслідків зміни клімату; збереження морських ресурсів; захист та відновлення екосистем суші; мир, справедливість та сильні інститути; партнерство заради сталого розвитку [3].

Цілі відображають потреби соціально-економічного розвитку регіонів. Отже, суспільне бачення розвитку охоплює такі орієнтири для досягнення, як добробут та здоров'я населення, що забезпечуватимуться інноваційним розвитком економіки, побудованим на сталому використанні природних ресурсів. У структурі експорту передбачаються зміни, спрямовані на перехід від сировини та продуктів первинної переробки до продуктів та послуг з високим ступенем доданої вартості. Економічне зростання буде ґрунтуватися на моделі «зеленої» економіки. Завдяки заходам із енергозбереження та застосуванню енергоефективних практик суттєво має знизитися енергоємність валового внутрішнього продукту. Частка виробництва екологічно чистої енергії неухильно

зростатиме, витісняючи, перш за все, традиційні технології, що дозволить суттєво зменшити викиди парникових газів у атмосферу. Це сприятиме покращенню якості життя населення без шкоди довкіллю і стане вагомим чинником зростання тривалості життя.

Результати аналізу соціально-економічних змін на *мікрорівні* або рівні підприємств, організацій, установ дали можливість переконатися у тому, що основними соціально-економічними тенденціями розвитку в Україні є: - позитивна динаміка щодо загальної кількості господарюючих суб'єктів (юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців) і їхнього територіального поширення; - інтенсивний розвиток комерційного підприємництва у порівнянні з незначним розвитком виробничого підприємництва, розширення сфери послуг (консультативні, юридичні, страхові, транспортні, туристичні, готельні, охоронні тощо); - зниження податкового тиску на економіку та забезпечення його рівномірності, забезпечення урегулювання соціально-трудова стосунків, протидія рейдерству та корупції; - підтримка нових механізмів співпраці органів виконавчої влади та суб'єктів підприємництва; - упровадження регіональної політики сприяння розвитку малого та середнього підприємництва; - поступове спрощення дозвільних процедур і процедур започаткування власного бізнесу, здійснення державного нагляду, адміністративних і податкових перевірок, реєстрації власності, ліквідації підприємств, отримання інших документів дозвільного характеру для суб'єктів підприємництва та скорочення витрат часу і грошових витрат на проходження таких офіційних процедур; - удосконалення нормативно-правової бази, системи оподаткування, порядку ведення податкового і статистичного обліку та звітності суб'єктів господарської діяльності; - посилення інноваційної активності вітчизняних підприємств та удосконалення інфраструктури розвитку підприємництва; - прискорення дій суб'єктів підприємництва щодо інформаційного забезпечення, інноваційних технологій, освіти і підвищення кваліфікації робітників у відповідності до вимог сучасного ринку праці.

Новим акцентом сучасної концепції соціально-економічного зростання, як кількісної та якісної ознаки соціально-економічної динаміки, є досягнення кількісних і якісних змін у національному багатстві країни та добробуті населення. Ядром і стратегічним фактором такого підходу є трактування людського капіталу і як об'єкта інвестування з усіма наслідками очікуваної віддачі на капітал, і як особи, індивіда, трудового ресурсу з комплексом фізіологічних, соціальних та психологічних властивостей. *Нанорівень* соціально-економічних умов або рівень окремої особи, слід розглядати з точки зору співвідношення важливих понять людського капіталу, людського ресурсу, людського потенціалу. Здійснений нами аналіз концепції людського розвитку, теорій розвитку людського потенціалу і людського капіталу дав можливість впевнитися, що суб'єктом прогресу в усіх напрямках є сьогодні людина освічена, ініціативна, креативна, людина-професіонал, яка має сукупність сформованих та розвинутих унаслідок інвестицій продуктивних здібностей, особистих рис і мотивацій поведінки, що використовуються в економічній діяльності, сприяють зростанню продуктивності праці та впливають завдяки цьому на покращення особистого добробуту і національного доходу в цілому.

Відповідно, освітня діяльність дорослої людини з особистісного і професійного вдосконалення сьогодні є тією складовою людського капіталу, яка впливає на стан соціально-економічних умов усіх рівнів і зумовлює кінцеві і проміжні досягнення – індивідуальні, підприємства (фірми), галузі, національні, глобальні.

Узагальнення результатів аналізу існуючих сучасних соціально-економічних умов різних рівнів дозволило визначити пріоритетні соціально-економічні умови розвитку неформальної освіти як мобільного, оперативного й ефективного виду освіти дорослих, який забезпечує особистісно, професійно, соціально значущий результат:

- *глобалізація* у посиленні взаємозалежності країн світу і розширення освітніх і культурних зв'язків, інформаційного обміну між країнами, освітніми кадрами, можливостями навчання дорослих;
- *інформатизація і цифровізація*, розвиток цифрової інфраструктури та стимулювання цифрових трансформацій у загальній системі освіти, формування суспільства знань і високих технологій;
- *інтернаціоналізація й інтеграція* передбачають проведення злагодженої міждержавної освітньої діяльності відповідно до визначених ООН і ЮНЕСКО орієнтирів розвитку;
- *сталий просторовий розвиток* передбачає справедливий соціальний розвиток, стале економічне зростання та зайнятість, ефективне управління, екологічну рівновагу та розбудову стійкості;
- *уніфікація та стандартизація* основних напрямів неформальної освіти у різних галузях міжнародного та національного соціально-економічного життя;

- *демографічні зміни* щодо підвищення середньої тривалості життя, збільшення частки людей поважного віку тощо зумовлюють розширення цільової аудиторії освіти;
- *швидка зміна ринку професій*, вивільнення великої кількості трудових ресурсів, високий рівень еміграційних потоків інтелектуальних і фізичних трудових ресурсів;
- *реорганізація* виробництва ключових галузей промисловості, *універсалізація* ключових навичок професіоналів для швидкої адаптації у будь-якій професії;
- *інтенсивний розвиток* комерційного підприємництва і розширення сфери послуг у порівнянні з незначним розвитком виробничого підприємництва;
- *прискорення дій* суб'єктів підприємництва щодо інформаційного забезпечення, інноваційних технологій, освіти і підвищення кваліфікації робітників у відповідності до вимог сучасного ринку праці.

Висновки. Окреслене коло соціально-економічних умов є узагальненням представленого етапу дослідження. Названий ряд дозволяє нам визначити пріоритетні завдання подальшого дослідження неформальної освіти дорослих: визначити актуальні освітні запити дорослих на всіх рівнях – особистісному, корпоративному, регіональному, національному; систематизувати поточні й перспективні освітні потреби дорослих і ринку праці у напрямках професійного навчання (job qualification) і розвитку відповідних «твердих навичок» (hard skills) дорослих, і особистісного навчання (life qualification) і розвитком гнучких навичок (soft skills) дорослих; дослідити існуючий ринок освітніх неформальних послуг як з позицій попиту замовниками – окремими групами дорослого населення, підприємствами та установами, так і з позицій пропозиції цих послуг провайдерами неформальної освіти; довести необхідність визнання неформального навчання на конкретних прикладах із врахуванням обґрунтування відповідності ключових професійних компетентностей – кваліфікаційним вимогам, і соціального визнання – статусу і самооцінці дорослих, які беруть активну участь у неформальній освітній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. Київ. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80?test=4/UMfPEGznhhAMY.Zi691C5hHI4ags80msh8Ie6>
2. Рассказова О.Л. Феномен неформальної освіти дорослих як педагогічної категорії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 203-212.
3. Цілі сталого розвитку: Україна: Національна доповідь 2017. Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. URL: <http://me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=6f446a44-9bba-41b0-8642-8db3593e696e&title=NatsionalnaDopovid-tsiliStalogoRozvitku-Ukraina->

УДК : 378.4(477.43)

М.Є. Скиба, Г.В. Красильникова, Т.Ф. Косянчук, Хмельницький, Україна
M. Skyba, H. Krasylnykova, T. Kosianchuk, Khmelnytskyi, Ukraine
E-mail: mykolaskybaxnu@gmail.com

ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВАЙДЕРИ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ДЛЯ МОЛОДІ ТА ДОРΟΣЛИХ

Анотація. Стаття присвячена питанням створення сприятливого освітнього середовища у закладі вищої освіти для навчання громадян впродовж життя. Висвітлений досвід трансформації існуючих структур післядипломної освіти закладів вищої освіти в інституції, що забезпечують освіту громадян впродовж життя. Запропонована організаційна структура Інституту освіти впродовж життя на базі Хмельницького національного університету.

Схарактеризовані основні напрями діяльності майбутнього Інституту освіти впродовж життя: післядипломна освіта; підготовче відділення; освіта дорослих. Доведено, що традиційні освітні послуги підготовчого відділення університету доцільно доповнювати додатковими, що стосуються підготовки здобувачів до вступу на магістерський рівень вищої освіти, підвищення рівня знань здобувачів з базових дисциплін, які потрібні для успішного навчання на бакалаврському рівні вищої освіти. Перспективним є використання методик тестування для встановлення здібностей та нахилів старшокласників до певних видів діяльності та надання психологами порад щодо їх вступу на навчання за однією із спеціальностей, які реалізуються в університеті.

Стверджується, що перебудова післядипломної освіти в університеті має відбуватися у напрямку підвищення кваліфікації та надання додаткових компетентностей для фахівців різних галузей, а також учителів загальноосвітніх шкіл міста та області, викладачів університету та інших ЗВО, коледжів, технікумів, училищ в т. ч. на основі дистанційних технологій навчання. Новим видом діяльності для університету має стати надання освітніх послуг населенню та організація роботи з людьми третього віку.

Ключові слова: освіта дорослих, освіта впродовж життя, післядипломна освіта, додаткові компетентності, освіта людей третього віку.

Abstract. The article is devoted to the issues of a favorable educational environment creation in the higher educational institution for the training of citizens throughout life. The experience of existing structures transformation of postgraduate education of universities in the institutions that provide the education of citizens throughout life is highlighted. The organizational structure of the Institute of life-long learning at Khmelnytskyi National University has been developed.

The main directions of activity of the Institute of life – long learning throughout life are described: postgraduate education; preparatory department; adult education. It is proved that the traditional educational services of the preparatory department of the university are expedient to complete with the additional ones related to the preparation of applicants for admission to the Master's degree of higher education, increase of the knowledge level of applicants from basic disciplines (physics, chemistry, mathematics, foreign languages), which are necessary for successful study at the Bachelor higher education degree. It is promising to use the testing methods to determine the abilities and inclinations of senior students to certain types of activities and provide psychologists with an advice on their admission to study in one of the specialties that are implemented at the university.

It is argued that the restructuring of post-graduate education at the university should take place in the direction of advanced training and provide additional competencies for specialists from different fields, as well as teachers of secondary schools of the city and region, university professors and other universities, colleges, technical schools, schools, including on the basis of distance learning technology. The new kind of activity for the university should be able to provide educational services to the population and to organize work with people of the third age.

Key words: adult education, life-long education, postgraduate education, additional competences, education of people of the «third age».

Вступ. Загальноцівілізаційні зміни, що відбулися наприкінці ХХ-початку ХХІ століття, глобальне прискорення суспільного розвитку, збільшення тривалості життя населення кардинально змінили вимоги до освіти, підвищили її роль у модернізації суспільства, зумовили необхідність удосконалення освітньої політики у контексті неперервності, а відтак і освіти впродовж життя.

Зазначені перетворення сприяють активному долученню розвинених країн до створення «Європи, що навчається: Європи, яка здатна зустріти майбутнє позитивно та з усіма необхідними навичками, знаннями і компетентностями», про що йде мова у Маніфесті навчання дорослих у ХХІ столітті, прийнятому Європейською Асоціацією Освіти Дорослих [1, с.1]. Безперечними лідерами у розвитку освіти впродовж життя є такі країни як Німеччина, Великобританія, Данія, Швеція, Норвегія, Фінляндія та ін., у яких 60-80% дорослого населення охоплено різними формами неформальної освіти [2]. Актуальність означених процесів обумовила проголошення 2017 року – роком освіти дорослих в Європі.

Постановка проблеми. Одним з основних напрямів пріоритетних дій уряду України до 2020 року в межах середньострокового плану є розвиток людського капіталу. Відтак, наша держава приділяє увагу як сфері освіти молоді так і дорослих, що є ознакою європейського підходу. Про це свідчать проекти Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, прийнятий Закон України «Про освіту» (2017), де вперше в освітньому законодавчому полі з'явився термін «освіта дорослих» [3]. І такі зміни є вчасними, оскільки дорослій людині частіше доводиться виступати у ролі суб'єкта навчальної діяльності, спричиненої різними мотивами і цілями. Саме тому актуальною є освіта дорослих. Однак, імплементація Закону «Про освіту», зокрема освіта дорослих сьогодні стикається з рядом проблем суто практичного характеру. Це стосується фінансових, кадрових, технічних проблем тощо.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Значний внесок в розвиток освіти дорослих в Україні зробив Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН. Так, у 2011 році цим Інститутом була розроблена Концепція освіти дорослих в Україні (її автором є директор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України Лук'янова Лариса Борисівна) [4], а у 2015 – започаткована громадська організація «Українська асоціація освіти дорослих», яка в 2016 році на Головній Генеральній Асамблеї і Щорічній конференції Європейської Асоціації Освіти Дорослих у Брюсселі (Бельгія) отримала статус її офіційного члена.

Відтак, для навчання і перенавчання усіх категорій дорослого населення в Україні виникає гостра потреба у заміні концепції післядипломної освіти на освіту впродовж життя.

Мета статті полягає у висвітленні досвіду трансформування підрозділів післядипломної освіти закладів вищої освіти в інноваційні структури надання освітніх послуг молоді та дорослому населенню (на прикладі Хмельницького національного університету).

Виклад основного матеріалу. Упродовж останнього десятиліття у багатьох містах України розпочато створення сприятливого освітнього середовища для навчання громадян впродовж життя, серед таких міст – Київ, Мелітополь, Запоріжжя, Луцьк, Львів, Чернівці тощо. До речі, м. Мелітополь став членом Глобальної мережі міст, що навчаються, яку започаткувало ЮНЕСКО.

На сьогодні в Україні склалися такі основні групи організацій, що займаються системою освіти дорослих: інститути підвищення кваліфікації та інститути післядипломної освіти, вечірні школи, центри зайнятості, громадські й релігійні організації, університети третього віку. Щодо Хмельницького, місто знаходиться на початку свого поступу у цьому напрямку, зокрема, з 1 вересня 2017 року на базі Хмельницького міського територіального центру соціального обслуговування розпочав свою діяльність «Університет третього віку», кошти на навчання організації освітнього процесу виділені з міського бюджету. Особливе місце серед установ, що реалізують освіту дорослих, можуть посісти заклади вищої освіти (ЗВО) Хмельницької області, у яких зосереджений потужний людський потенціал – викладачі, які мають педагогічний досвід навчання та виховання, уміють створювати сприятливе освітнє середовище.

Усвідомлюючи актуальність освіти дорослих, наш університет у 2016 році став членом Української асоціації освіти дорослих та розпочав створювати підґрунтя для надання освітніх послуг дорослому населенню м. Хмельницького та області. Одним із перших серед вишів України, в освітній програмі підготовки фахівців освітнього ступеня «магістр» як педагогічних спеціальностей так і спеціальності механічного спрямування та комп'ютерної інженерії був введений навчальний курс за вибором «Основи андрагогіки», який допомагає випускникам університету підготуватися до взаємодії у професійній діяльності з працівниками різних вікових категорій.

У листопаді 2017 року Хмельницький національний університет взяв участь у форумі неформальної освіти дорослих, що проходив у Києві під егідою Української асоціації освіти дорослих, під час якого учасники мали змогу ознайомитися з європейським та вітчизняним досвідом.

Сьогодні у нашому університеті крім формальної системи здобуття вищої освіти функціонує Центр підвищення кваліфікації та післядипломної освіти, основними завданнями якого є підготовка абітурієнтів до вступу у заклади вищої освіти, здобуття другої вищої освіти за певним спектром спеціальностей та підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу. Враховуючи сучасні тенденції в освіті дорослих доцільним вважаємо реформування Центру підвищення кваліфікації та післядипломної освіти в Інститут освіти впродовж життя з розширенням спектру надання освітніх послуг для дорослого населення (рис.) [5]. Основними напрямками діяльності інституту, на нашу думку, можуть стати: післядипломна освіта; підготовче відділення; освіта дорослих.

Стисло охарактеризуємо шляхи розвитку кожного із виокремлених напрямів. Почнемо з підготовчого відділення. На нашу думку, крім традиційної довузівської підготовки (курси підготовки до здачі зовнішнього незалежного оцінювання), його функції доцільно розширити за рахунок надання додаткових послуг: підготовка до вступу на магістерський рівень (іспит з англійської мови та фахове випробування «за перехресним вступом»), підвищення рівня знань з базових дисциплін (фізика, хімія, математика, іноземна мова), що потрібні для успішного навчання на бакалаврському рівні).

З метою подальшої профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів – потенційними абітурієнтами університету, доцільно підвищити активність діяльності шкіл за напрямками (юний механік, юний хімік, юний дизайнер тощо), створити Малу академію мистецтв тощо.



Рис. Організаційна схема Інституту освіти впродовж життя у Хмельницькому національному університеті

У перспективі ми плануємо, на основі зарубіжного досвіду, активно використовувати методики тестування для встановлення здібностей та нахилів старшокласників до певних видів діяльності та надання психологами нашого Ресурсного інформаційно-консультаційного центру психологічної підтримки порад щодо їх вступу на навчання за однією із спеціальностей, які реалізуються в університеті.

Післядипломна освіта, яка традиційно асоціюється нами з наданням другої вищої освіти за певним спектром спеціальностей (понад 10 спеціальностей), має кардинально перебудуватися. Актуальними є такі напрями післядипломної освіти: підвищення кваліфікації та надання додаткових

компетентностей для фахівців різних галузей (психологів, аудиторів, маркетологів, працівників кадрових служб, фахівців з охорони праці, державних службовців, тренерів спортивних шкіл, фінансистів тощо), а також учителів загальноосвітніх шкіл міста та області, викладачів університету та інших ЗВО, коледжів, технікумів, училищ в т. ч. на основі дистанційних технологій навчання. Ми розраховуємо, що такі освітні послуги зможемо надавати у співпраці з Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти та Науково-методичним центром професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області.

Для реалізації нових проектів в університеті існують такі передумови:

- успішно функціонує Центр інноваційної педагогіки і психології, який розробляє технології чуттєвих форм пізнання та виховання і здійснює підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти міста та України з цього напрямку гуманізації освіти;
- кафедра слов'янської філології університету та Україно-Польський центр здійснює підвищення кваліфікації вчителів польської мови міста Хмельницького та області;
- кафедра практики іноземної мови і методики викладання бере участь у міжнародному проекті «Шкільний вчитель нового покоління» (вчитель англійської мови) під егідою Британської Ради та МОН України.

У рамках післядипломної освіти планується надання додаткових компетентностей (спеціалізація) за окремими професіями, наприклад, в рамках спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» підготовку фахівців з фінансового моніторингу, фінансових аналітиків, в рамках спеціальності «Маркетинг» – рекламистів тощо.

Відповідно до статті 18 Закону України «Про освіту» післядипломна освіта має забезпечувати здобуття ступеня магістра за іншою спеціальністю на основі здобутого рівня бакалавра (так званий «перехресний вступ»).

Інноваційним напрямом післядипломної освіти має стати надання послуг з сертифікації. У 2017 році Центром підвищення кваліфікації та післядипломної освіти започатковано проведення сертифікації державних службовців з української мови. В перспективі ми плануємо впровадити сертифікацію фахівців різних галузей (вчителів, адвокатів тощо).

Новим видом діяльності для університету є надання освітніх послуг населенню та організація роботи з людьми третього віку. За шкалою ООН населення країни вважається старим тоді, коли частка людей у віці понад 65 років становить більше 7%. В Україні вона загалом досягла 15,9 %, а серед сільських мешканців – 19,8 %, що свідчить про швидкі темпи старіння української нації. Досвід роботи подібних організацій в Україні свідчить, що попитом у цієї категорії населення користуються школи вихідного дня, курси іноземних мов та комп'ютерної грамотності, народної майстерності (рукоділья), школи розвитку особистості. Крім цього потребують уваги окремі категорії незахищеного населення: безробітні, військовослужбовці звільнені у запас або у відставці, мігранти, особи звільнені з місць позбавлення волі, матері-одиначки тощо. До речі, досвід співпраці з Хмельницьким центром зайнятості у нас є. У свій час університет здійснював підготовку робітників швейної галузі, підвищував кваліфікацію безробітних менеджерів, бухгалтерів тощо.

Кафедри університету (кафедра дизайну, кафедра технології та конструювання швейних виробів, кафедра теорії та методики трудового і професійного навчання та ін.) мають як людський так і методичний потенціал для організації різноманітних курсів з художнього оздоблення матеріалів; моделювання, конструювання та технології виготовлення швейних виробів, вивчення сучасних технік (печворк, батик, розпис на склі) тощо.

Налагодження співпраці з різними інституціями області в галузі освіти дорослих доцільно, на нашу думку, розпочати з розроблення каталогу провайдерів освітніх послуг у сфері формальної та неформальної освіти Хмельницького регіону.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, для подальшого розвитку освіти впродовж життя в університеті необхідно створити структурний підрозділ та розробити нормативно-правову базу, що сприятиме його ефективному функціонуванню; сформулювати зміст програм навчання для різних категорій працівників та дорослого населення, забезпечити дієвість системи післядипломної освіти з урахуванням потреб ринку праці; залучати провідних фахівців з різних сфер економіки до освітнього процесу в системі післядипломної освіти; застосовувати сучасні освітні технології у тому числі дистанційні форми навчання. Зважаючи на важливість розвитку людського капіталу в Україні потребує подальшого дослідження проблема освіти впродовж життя.

Список використаних джерел:

1. Горбовий А., Халецька А., Степанюк О., Кухарук А., Спулбер Д. Концепція діяльності центрів освіти «третього віку» в Україні: Методичний посібник // Автори-укладачі: Артур Горбовий, Аліна Халецька, Оксана Степанюк, Анна Кухарук, Діана Спулбер. – Київ-Луцьк, 2017 – 116 с.
2. Лук'янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід / Лариса Лук'янова, Українська Асоціація освіти дорослих – Київ : ТОВ «ДКС-Центр», 2017 – 147 с.
3. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
4. Україна. Закони. Про освіту [Електронний ресурс] : закон : [прийнято Верх. Радою України від 05.09.2017 р. № 2145-19] // Відом. Верх. Ради України. – 2017. – № 38-39 – Ст. 380. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.03.2018).
5. Скиба М. Є. Перспективи розвитку освіти впродовж життя у Хмельницькому національному університеті // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : зб. тез доповідей ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 9-10 листопада 2017 р.). – С. 15.

УДК 378: 004

*R. V. Sopivnyk, Kyiv, Ukraine, O. V. Klochko, Vinnytsia, Ukraine
P. B. Sopivnik, m. Kyiv, Ukraine, O. B. Klochko, m. Vinnytsia, Ukraine
rvsop@meta.ua, klochkoob@gmail.com*

**ADAPTATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE TO THE MODERN NEEDS OF
«KNOWLEDGE SOCIETY»: ALTERNATIVE DIRECTIONS**

*Informatization is caused by social reasons and in the process of its development
is one of the dominant factors of social development*

R. Gurevich

Анотація. Питання адаптації вищої освіти України до сучасних вимог інформаційного суспільства (суспільства знань) є актуальним. Метою дослідження є вибір альтернативних стратегій – вектора домінуючих чинників на шляху адаптації вищої освіти України до сучасних потреб «суспільства знань». У процесі розв'язування поставленої задачі застосовано метод аналізу ієрархій. У контексті складових даної проблеми розглянуто інтегральний показник розвитку людського потенціалу. Нами з'ясовано пріоритети керуючих впливів на нього показників витрат на освіту, якості освіти, кількості інтернет-користувачів та абонентів мобільного зв'язку із застосуванням методу аналізу ієрархій. Нами розроблено ієрархічну модель з метою визначення пріоритетних критеріїв і знаходження альтернативних рішень, що можуть бути покладені в основу розробки сценаріїв адаптації вищої освіти України до сучасних потреб інформаційного суспільства (суспільства знань). Отримані показники пріоритетності альтернатив підтверджують важливий вплив Інтернет-технологій, підвищення якості освіти на результати адаптації вищої освіти України до сучасних потреб «суспільства знань». Вони є домінуючими чинниками. Зроблено висновок про збереження пріоритетності альтернатив у порівнянні з попереднім роком. Шляхом подолання багатьох проблем адаптації вищої освіти України до сучасних потреб «суспільства знань» є зосередження на підвищенні якості освіти та розвитку Інтернет-технологій. Такий підхід дозволить підвищити рівень освіти в Україні, її інтелектуальний та науково-технічний потенціал, досягати цілей у формуванні інформаційного суспільства та його наступного етапу – суспільства знань.

Ключові слова: вища освіта, інформаційне суспільство, суспільство знань, інформаційно-комунікаційні технології, індекс розвитку людського потенціалу, якість освіти, інформатизація освіти, метод аналізу ієрархій.

Annotation. The problem of adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society» is relevant. The purpose of our study is to select alternative strategies – the vector of the dominant factors on the path of adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society». In the process of solving the problem, an analytic hierarchy/network process was used. In the context of the components of this problem, the Human Development Index and its impact factors are considered. We have identified the priorities of managing the impact on HDI indicators of the government expenditure on education,

the quality of education, the number of Internet users and mobile phone subscriptions the method of analysis of hierarchies. We have developed a hierarchical model for identifying priority criteria and finding alternative solutions that can be used as the basis for developing scenarios for the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the information society (knowledge society). The obtained priorities of alternatives confirm the important influence of Internet Technologies and the improvement of the quality of education on the results of the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society». The conclusion is made on the preservation of the priority of alternatives in comparison with the previous year. The focus is on improving the quality of education and the development of Internet Technologies by overcoming many of the problems of the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society» This approach will increase the level of education in Ukraine intellectual and scientific-technical potential, to achieve the goals for shaping the information society and next phase – the knowledge society.

Key words: *higher education, information society, knowledge society, information and communication technologies, Human Development Index, quality of education, informatization of education, analytic hierarchy/network process.*

1. Introduction. Education in XXI century is a dynamic system that develops under the influence of globalization, integration, informatization of society. Modern society is a kind of post-industrial. It acquires the characteristics of the information society in all spheres of life and gradually transforms into a higher phase of its development – the «knowledge society». It is characterized by global informatization, a growth of knowledge, adhocratic features and diversity. At the stage of formation and development of the information society (knowledge society) creates a social product that is based on knowledge, information resource and results of labor, accelerating the processes of change and demassification. Famous scientist R. Gurevich emphasizes – «informatization is caused by social reasons and in the process of its development is one of the dominant factors of social development» [1, p. 6].

In accordance with the «National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021», the key task of education in Ukraine is the creation of a new generation education system: targeting modern scientific achievements and innovations, increasing the availability and efficiency of education on the basis of information and communication technologies (ICT) [2]. V. Bykov proves that the implementation of open education with the use of ICT and promotes the mobility of access to educational services, individualization, continuity, and the development of inclusive education [3, p. 23]. R. Gurevich, underlining the important impact of ICT in education, mentions: «We live in the age of information and communication. However, information and communication (communications) have always been, but only a post-industrial society is unique in that it is characterized by the extremely rapid development of information and telecommunication technologies and their capabilities have become unprecedented for human development for the effective solution of many professional, economic, social and household problems» [4, p. 326–327]. Y. Ramsky takes the information culture of society as «an integral indicator of the communications information development level in society and the characteristics of the information sphere of people's activities» [5, p. 16-18]. R. Sopivnyk emphasizes that a public order for the training of specialists is formed at the stage of global informatization and knowledge grows which are «should be able to operate effectively in situations of uncertainty, should approach urgent problems in creative way, produce new ideas, gather people around useful goals for society and ensure its achievement in the best possible terms with minimal material costs» [6, p. 206].

We found a contradiction between existing educational measures at this stage of information society development and their compliance with the dominant vector adaptation strategies of higher education to the needs of Ukraine «knowledge society».

The problem of adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society» is relevant. The method of choosing alternative strategies for solving this issue has not previously been considered.

The purpose of our study is to select alternative strategies – the vector of the dominant factors on the path of higher education adaptation in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society».

2. Key research findings. The development of the information society, the entry point into the world of educational space are defined as the main priority directions of the transformation of the educational system of Ukraine in their modernization and improvement of quality. One of the ways of solving the task is to improve the education system on the basis of modern ICT. The rapid progress of ICT development contributes to the developed infrastructure creation of the educational process (scientific and educational portals, distance education, fast data exchange environments, etc.), promote qualitative training of specialists from different industries and all

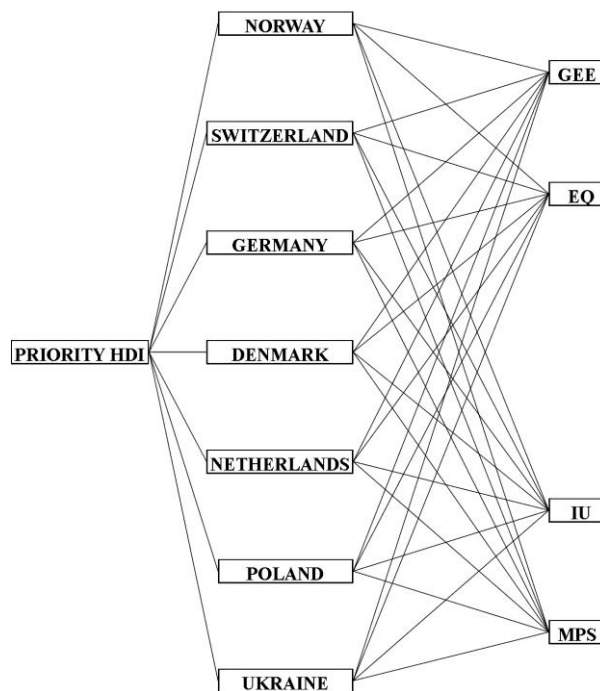
these factors are creating the basis for information interaction in the learning process.

Let's consider the human development index and find out the priorities of controlling influence on it indicators the government expenditure on education, education quality, the number of Internet users and mobile phone subscribers using the analytic hierarchy/network process. We constructed a hierarchical model in order to find alternative solutions that can be used as the basis for developing scenarios for the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society».

We will identify and analyze the directions of human potential development in European countries, including Ukraine, taking into account indicators of the education quality and development of ICT. We define the alternatives on the basis of hierarchical agglomeration procedures using the analytic hierarchy process (AHP).

For this purpose, we constructed the hierarchical system of alternative strategies choice for human development in an era of information and communication technology and one of the main characteristics of which is the level of education and literacy (scheme 1). Aspects of the goal (criteria) are the values of the Human Development Index (HDI) in the European countries [7]: five European countries ranked first with «very high» levels of human development: Norway, Switzerland, Germany, Denmark, the Netherlands, Poland; with a «high» level of human development – Ukraine (table 1). Indicators are selected as alternatives [7]: Government expenditure on education (GEE) (% of GDP), Education quality (EQ) (% satisfied), Internet users (IU) (% of population), Mobile phone subscriptions (MPS) (per 100 people) (table 1).

We are considering the dominant hierarchies built from the top (the goal is to identify the priority directions of human potential development in the era of ICT) through the intermediate levels (criteria: the importance of the HDI in Europe) to the lowest level of alternatives (GEE, EQ, IU, MPS).



Scheme 1. Hierarchical structure of the alternative strategies choice system of human potential development of European countries taking into account indicators of the level of education and the level of development of ICT

The implementation of the AHP is based on the usage of hierarchical networks for constructing a model that is designed to calculate the probabilities of occurrence of each possible scenario in the future. We constructed a hierarchical structure of the decision-making system on the priority of alternatives (scheme 1) [8, p. 251-318].

We set priorities criteria and evaluated the alternatives according to the criteria after hierarchical reproduction of the problem. The results of final calculations are estimating priorities using the analytic hierarchy process (AHP) are shown in table 2 and presented graphically in diagram 1.

Table 1

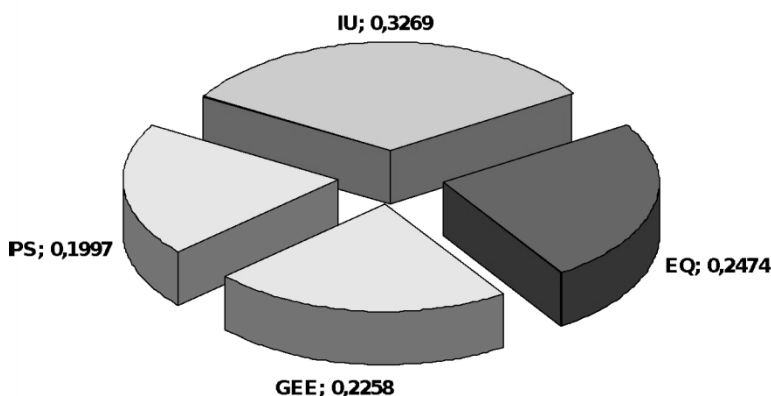
Human Development Index and its impact factors (report, 2017) [1]

HDI rank	Country	Human Development Index (HDI)	Government expenditure on education (GEE)	Education quality (EQ)	Internet users (IU)	Mobile phone subscriptions (MPS)
		Value	(% of GDP)	(% satisfied)	(% of population)	(per 100 people)
1	Norway	0,949	7,4	84	96,8	113,6
2	Switzerland	0,939	5,1	83	88,0	142,0
4	Germany	0,926	4,9	62	87,6	116,7
5	Denmark	0,925	8,5	75	96,3	128,3
7	Netherlands	0,924	5,6	82	93,1	123,5
36	Poland	0,855	4,8	67	68,0	148,7
84	Ukraine	0,743	6,7	50	49,3	144,0

Table 2

Calculation results of alternative generalization priorities (report, 2017)

Alternative	Generalized indicators of priority alternatives
Internet users (IU)	0,3269
Education quality (EQ)	0,2474
Government expenditure on education (GEE)	0,2258
Mobile phone subscriptions (MPS)	0,1997

**Diagram 1.** Generalized estimates of human potential alternative priorities (report, 2017)

Taking Table 2 and Chart 1 the highest priority of the four alternatives is IU (0,3269). On the second position – EQ (0,2474). This result shows us that in Europe with a «very high» and «high» level of human potential the priority directions of development are: the use of ICT in all spheres of human activity, an important indicator of which is the increase in the number of Internet users; improving the quality of education. Lower scores received: GEE – 0,2258 is in the countries which are paying less attention to government expenditure on education. Factor MPS (0,1997) has the least impact on improving human development in these countries.

In order to confirm the obtained result and compare it with the data of the previous report on human development, we present the results of generalized assessments of the alternatives priority in the report of the 2016 year [9]. Indicators are selected as alternatives [9]: Public expenditure on education (PEE) (% of GDP), EQ (% satisfied), IU (% of population), MPS (per 100 people) (table 3).

Results of generalized priorities estimate calculations (report, 2016) by the method of hierarchy analysis are given in table 4.

Comparing the data of table 2 with the data of table 4, we can conclude that the priority of alternatives is preserved according to the report of 2016.

Table 3

Human Development Index and its impact factors (report, 2016) [9]

HDI rank	Country	Human Development Index (HDI)	Public expenditure on education (PEE)	Education quality (EQ)	Internet users (IU)	Mobile phone subscriptions (MPS)
		Value	(% of GDP)	(% satisfied)	(% of population)	(per 100 people)
1	Norway	0,944	6,6	82	96,3	116,5
3	Switzerland	0,930	5,3	81	87,0	140,5
4	Denmark	0,923	8,7	75	96,0	126,0
5	Netherlands	0,922	5,9	78	93,2	116,4
6	Germany	0,916	5,0	66	86,2	120,4
36	Poland	0,843	4,9	59	66,6	156,5
81	Ukraine	0,747	6,7	49	43,4	144,1

Table 4

Calculation results of alternative generalization priorities (report, 2016)

Alternative	Generalized indicators of priority alternatives
Internet users (IU)	0,3052
Education quality (EQ)	0,2919
Public expenditure on education (PEE)	0,2083
Mobile phone subscriptions (MPS)	0,1943

3. Conclusion. The received alternative priorities are confirming the important influence of Internet Technologies and the improvement of the quality of education on the results of the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society». They are the dominant factors. This result explains us that the digital revolution cause is the rapid development of Internet Technology that facilitates many aspects of human activity. The role of ICT as a system of scientific knowledge and the object of study and knowledge acquisition tool is getting proven experience in their practical application. The focus is on improving the quality of education and the development of Internet Technologies by overcoming many of the problems of the adaptation of higher education in Ukraine to the modern needs of the «knowledge society». Prospects for the further development of education in Ukraine should be driven towards the development of Internet Technologies for the creation of a single information environment (Smart-complexes of disciplines, electronic educational resources, meta-disciplines, etc.). An important step in this is to support state programs of the proposed creation of a developed infrastructure information environments of higher education institutions, networks, electronic libraries of higher education institutions, training of qualified teaching staff, and more. This approach will increase the level of education in Ukraine, its intellectual and scientific-technical potential, to achieve the goals in shaping the information society and its next phase – the knowledge society.

4. Areas for further research: research trends of the information society as a scientific and cultural phenomenon, which evolves interdependently with the development of scientific achievements, technologies, social and pedagogical sciences; the study of the phenomenon of «information explosion», due to the deepening of this phenomenon in the evolution of the education system; introduction of experience in applying modern ICT in the context of international integration processes in vocational education of Ukraine.

References

1. Гуревич Р. С. Інформатизація освіти – важливий чинник розвитку суспільства XXI століття // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2016. – №. 47. – С. 5–10.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fpon.org.ua%2Fengine%2Fdownload.php%3Fid%3D563%26viewonline%3D1>. – Дата звернення: 28.09.17. – Назва з екрана.
3. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія] / В.Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі професійних

навчальних закладів: досвід, проблеми, перспективи // Р. С. Гуревич. – Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми – Вінниця (ВДПУ). – 2008. С. 58–63.

5. Рамський Ю. С. Методична система формування інформаційної культури майбутніх вчителів математики / Юрій Савіанович Рамський / а-реф. ... д.пед.н.: спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатики). – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2013. – 56 с.

6. Сопівник Р. В. Виховання лідерів агропромислового комплексу як важлива суспільна потреба / Р. В. Сопівник // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки. – 2012. – Вип. 103. – С. 205–212.

7. Human Development Report 2016: Human Development for Everyone [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://hdr.undp.org/en/2016-report>. – 2017. – 272 с. – Дата звернення: 10.02.18. – Назва з екрана. – Мова англ.

8. Saaty T.L. Relative Measurement and its Generalization in Decision Making: Why Pairwise Comparisons are Central in Mathematics for the Measurement of Intangible Factors – The Analytic Hierarchy/Network Process / Thomas L. Saaty; RACSAM; Review of the Royal Spanish Academy of Sciences, Series A, Mathematics, Vol. 102, No. 2, 2008. – С. 251–318.

9. Human Development Report 2015: Work for Human Development [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://hdr.undp.org/en/content/human-development-report-2015-work-human-development>. – 2016 р. – 288 с. – Дата звернення: 10.02.18. – Назва з екрана. – Мова англ.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

УДК 159.9.07:616.895.4

I. М. Візнюк, м. Вінниця, Україна / I.M. Vizniuk, Vinnytsia, Ukraine
innavisnyuk@gmail.com

THE GENESIS OF THE BEHAVIOUR MECHANISMS OF THE HYPOCHONDRICAL PERSONALITY'S DISORDERS AND THEIR PRINCIPLES OF PSYCHODIAGNOSTIC RESEARCH

Annotation. *The results of stable individual and typological personality's characteristics with the availability of hypochondriacal maladies are presented. The indexes tendency according to the variety of illness's symptoms is mentioned, considering which it is possible to forecast the further development of a personality and the ways of its correction.*

In the article the attention is dedicated on the behaviour mechanisms of the hypochondrical personality's disorders and their main principles of psychodiagnostic research. The list of symptomatic peculiarities of the disorder in the conditions of differentiated similarities and differences of individual and common indexes of psychodiagnostic principles. General scientific methods of studying diversified sources and literature. It helped us to renew real facts concerning the problem under research taking into account the scientific work of the Ukrainian scientists.

The main structural components of hypochondriacal maladies genesis mechanisms as a destructive personalformation are grounded in the article. The interconnections between the individual development in deadadaptationconditions and psychosomatic health are shown. The origin of symptomatology, that imitates corporal pathologies, is explained by conversion mechanisms as a result of adaptive psychological defence absence. The complex psychodiagnostic approach in the conditions of social interaction as a means of psychosomatic personality health recovery is underlined.

The hypochondric personality type is shown, which is characterized by concentration on subjective unpleasantfeelings and striving for announcing them to people who surrounding you, creating the aura of sympathy andregret. The self-centred intentions of a person concerning life-saving and life adequacy are mentioned. The psychological portrait of a person with hypochondric maladies of somatoform type for the development of chronobiological forecast of psychosomatics algorithm, its flow and medical treatment effectiveness and adaptive possibilities of sick people to hypochondriacal maladies.

Key words: *psychodiagnostics, hypochondrical disorders, psychosomatic disorders, psychodiagnostic principles, hypochondriacal maladies, psychosomatics, psychodiagnostics.*

Анотація. *Представлено результати вивчення стійких індивідуально-типологічних характеристик особистості за наявності іпохондричних розладів. Відзначено тенденцію показань за параметрами диференційного підходу щодо різновидів симптоматики захворювання, з урахуванням яких можливо пророкувати подальший розвиток особистості та шляхи його корекції.*

У статті зосереджено увагу на поведінкових механізмах іпохондричних розладів особистості та основних принципах їх психодіагностики. Вказано перелік симптоматичних

особливостей розладу в умовах диференційних схожостей і відмінностей індивідуальних і загальних показників психодіагностичних принципів. Використанно загальнонаукові методи у вивченні різнопланових джерел і літератури, у результаті чого вдалося відтворити реальні факти досліджуваної проблеми з урахуванням наукового доробку вітчизняних науковців.

Обґрунтовано основні структурні компоненти механізмів генезу іпохондричних розладів як деструктивного особистісного утворення. Розкрито взаємозв'язки індивідуального розвитку в умовах дезадаптації особистості й психосоматичного здоров'я. Походження симптоматики, що імітує тілесну патологію, пояснюється механізмами конверсії в результаті відсутності адаптивного психологічного захисту. Підкреслено комплексний психодіагностичний підхід в умовах соціальної взаємодії як засіб відновлення психосоматичного здоров'я особистості.

Зображено іпохондричний тип особистості, який характеризується зосередженістю на суб'єктивних непріємних відчуттях і прагненням донести їх до оточуючих, створюючи навколо себе ауру співчуття і жалю. Вказано егоцентричні наміри людини стосовно її порятунку та адекватності життя. Побудовано психологічний портрет особистості з іпохондричними розладами соматоформного типу для розробки алгоритму хронобіологічного прогнозу психосимптоматики, перебігу, ефективності лікування та оптимізації адаптаційних можливостей хворих на іпохондричні розлади.

Ключові слова: психодіагностика, іпохондричні розлади, психосоматичні порушення, психодіагностичні принципи, іпохондричні розлади, психосоматика, психодіагностика.

Stating the problem and its topicality. Ukraine's aspiration for integration to the European educational space realization is possible on the principles of conceptual re-thinking and the system of future specialists' professional training reform. Instability of economic, political and social conditions is accompanied by a disfunction of mental formations and disorders of the person's mentality. Nowadays the negative dynamics of somatic illnesses is being observed, in the origin of which a considerable etiopathogenetic role is played by the psychogenetic mechanism in the form of hypochondria display.

Aim. In the article we try to highlight the importance of psychosomatic health in the aspect of hypochondric disorders' genesis in illuminating the mechanisms of their development and the basic psychodiagnostic principles of the research.

Exposition of the main material. In the opinion of a number of scientists, the reason for the appearance of dreaming with hypochondric display is a result of the vegetative nervous system and the organs of the endocrine secretion [1 – 4].

S. A. Sukhanov in the book «Mental illnesses» describes hypochondric disorders in the chapter dedicated to involitional mental illnesses and has singled out their hypochondric form. He connects the appearance of fixed ideas with the insufficient function of the organs of the endocrine secretion [1, 2].

According to V. M. Bekhterev, the disorder of the vegetative nervous system and the organs of the endocrine secretion, adrenals in particular, is the basis for the hypochondric state [2, 3].

S. I. Kharchenko underlines, that hypochondric disorders are typical for mental disorders when illnesses of the endocrine system occur. Z. I. Izrailovich states, that hypochondric syndrom is typical for the climacteric disorders [1, 4].

It's impossible to disagree with the opinion of the authors, who think, that the appearance of hypochondric ideas is connected mainly with the disorders of the vegetative nervous system and the endocrine disorders. They don't pay any attention to functional disorders of the cerebral cortex and pathologic introceptive impulses, but meanwhile these disorders are the initial ones in the hypochondric state pathogenesis.

Later on in order to explain the aetiology of the psychologic states some research about the constitutional heredity has been used. Hypochondria according to the theory of degeneration appears as a secondary factor in the formation of psychosomatic disorders. All this is represented in the metaphysical study about degeneration and hereditary provision and has been widely spread among the psychiatrists, especially in the West European countries.

In 1857 Morel published his research about degeneration. He defined degeneration as «painful deviation from the primary type, it has an aptitude for delivering heredity». Schüle pointed out, that hypochondria appears as a result of the constitutional degeneration and deep touchable sufferings of the brain, that change into the age atrophy [1, 3].

One more German psychiatrist Grizinger insisted on the same positions. He considered the problem of interconnection between the mentality and the brain to be unsolved. He stated, that the explanation of all happening in the soul cannot be solved neither by materialism, that emphasizes physical conceptions about

mental illnesses, nor by spiritualism, that is explaining physical by the soul. Grizinger considered hypochondria to be a form of melancholy, in the origin of which the peculiarities of the sick person have the primary meaning.

Kraft-Ebing in his classification of psychosis referred hypochondric status to the constitutional illnesses. He connected hypochondria to the neurosis of the sensitive sphere «neurosis of the general feelings» and considered hypochondric dreaming to be the initial madness – paranoia hipochondrica. In his opinion this madness can be developed by the genetic disposed people [1, 2].

The famous German psychiatrist Weber takes even more open positions concerning hereditary predestination of the psychic illnesses. He stated that all somatic illnesses depend on the condition of the nervous system. Hypochondric illness, in the origin of which an important role is played by heredity, is delivered by means of homogeneous genetic inclination or a person is the only bearer of the affected nervous system [1, 4].

In the end of the nineteenth and in the beginning of the twentieth century the study about «fatal» heredity and degeneration was so widely spread, that the majority of the psychiatrists considered the etiology of the hypochondriacal disorders as the initial one in the origin of the whole somatics. In the American issues the reactionary study about degeneration and the constitutional disposition to illnesses is actual even nowadays. American psychiatrists construct a theory concerning dreamings from the point of view of the Freud's model of pansexuality. Masserman agrees with Freud's psychoanalytic conception and considers it to be relatively simple, logic and successive. The successiveness of the conception is seen from the following evidences of the American doctor Sterling, who described the ulcerous colitis: «In all the cases, – comments the doctor, – one can find the amount of blood in the secretion within the given time proportional to the intensiveness of the manifestation of oral or anal sadism» [1 – 4].

It is important to mention, that the newest for that time tendencies about constitutional studies, degeneration and heredity have found their reflection in the studies of some Soviet psychiatrists. A. M. Evlakhov in his article about patoplastic elements of dreamings appearing stated, that the person's constitution plays the most important role. He supported Krechmer's point of view and often cited it in his works [1, 2].

The ideas of I. P. Pavlov about the development of mental illnesses and neurosis are actual now concerning the explanation of hypochondric illnesses development mechanism. A number of researches prove the pathogenetic mechanisms of these illnesses from the positions of nervism. It is important to underline the works by A. G. Ivanov-Smolenskiy, V. P. Protopov, V. A. Hiliarovskiy, N. I. Bondarev, V. N. Miasischev, A. S. Chistovych, N. P. Titarenko, I. O. Narbutovych, E. A. Popov, A. V. Snezhnevskiy, O. V. Kebrikov, I. V. Sluchevskiy, N. A. Khromov and some others [1 – 7].

V. A. Hiliarovskiy described the so called cathestic dreamings, in the genesis of which the unpleasant feelings in a person's organism appear within the main pathogenic process [1, 2].

E. E. Skanova connects the origin of the children's hypochondric disorders with the vegetative insufficiency of the organism, induced by the injury, infection and other similar pathogenic factors. The author doesn't exclude the possibility of personal characteristics influence on the development of the person [1, 3].

N. N. Zotina in the structure of the hypochondric syndrome accentuates the so called superficial pathological introceptive feelings and affective emotional experiences (the fear of death) [1, 4].

E. M. Kholodkovska considers the neurosomatical disfunctions, caused either by the inborn or acquired weakness of the separate systems or organs, that cause physical feelings and lead to the development of the fixed ideas, to be the genesis of the hypochondric state.

V. E. Halenko underlines the importance of the hypochondriac syndrome exhaustion of the nervous system. Y. E. Sehal, studying the hypochondriac conditions by the wounded, made a conclusion, that pathologic introspective feelings and psychic effects play an important role in the structure of the wounded hypochondriac syndrome [1, 2].

Nowadays we accentuate the studying of the pathophysiological mechanisms with the usage of various psychodiagnostic methodologies. For example, V. S. Kulikov, A. T. Pshonyk, Y. E. Sehal and S. I. Kohan with the help of plethysmography have studied the unconditional vascular reaction of sick people with hypochondriac syndrome. The studies showed that vascular reactions are among these sick people are changed: they are either paradoxical or unclear, or they may be event absent. Y. H. Kozlov marked the changes of the functional conditon of the cerebral cortex of cats and dogs in cases of interoceptive sensors irritation by some pharmacological substances. A. S. Chystovych indicates that hypochondriac syndrome appears as a result of interoreception's changes, as a result of reasons in mechanism changes, that have been

studied by I. P. Pavlov for the physiological understanding of dreaming, - in pathological inactivity and ultraparadoxical phase [6, 7].

O. V. Kerbikov also thinks, that interoception is an important aspect in cases of hypochondriac conditions appearance. In his opinion, the genesis is caused by the disturbance of the dynamics and the inner organs pathology (interoception). The last one can have both conditioned and unconditioned (constitutional) character. Having interpreted the scientific heritage of I. P. Pavlov about high nervous activity we'll point out the possibility of creating conditioned reflexes by the irritation of the inner organs. The mechanism of creating these reflexes is the same as with conditioned exteroceptive reflexes. The differences can be observed only concerning the facts, that in some cases the interoceptive reflexes are formed as temporary formations and can be suppressed quite quickly. This peculiarity has great importance in cases of hypochondriac positions [1 – 4].

Theoretical and methodological basis of the research is also based on the principles of scientific character, systematic and complex approaches.

The objectivity during the coverage of the topic was secured by the implementation of unbiased, nonconjunctive conclusions, taking into account the views of the previous researchers, and reliable, verified information from selected sources. At the same time, we did not escape critical judgments and evaluations for a realistic demonstration of a number of psychosomatic problems in the genesis of hypochondritic disorders.

Due to the usage of the comprehensive approach principle, we took into account the current trends in the development of prevention and health care, as well as a variety of factors that influenced the results, the nature and significance of changes in the treatment of hypochondriac disorders among humans. Among them: cultural introduction in the pedagogical process of the disciplines of vocational and preventive measures, sources of preservation of the state of optimal human functioning in cases of development of hypochondria, level and mechanisms of psychological protection, level and possibilities of means of resistance of the organism to hypochondriac stressors, psychosomatic correlates of psychological stability of the individual in a state hypochondriactic dependence.

The systematic principle allowed to reveal the integrity of the object of study, taking into account the influence of objective and subjective factors, in particular the internal picture of the disease, its features in sociometric measurements during the study period.

The comprehensive approach allowed to highlight the main directions of psychodiagnosis and treatment of hypochondria, to clarify the individual factors of each subject, to determine the tasks in the context of solving the cardinal problems of these patients' social life and achieve the optimal level of their functioning.

The complexity presupposed the coverage of the basic principles of diagnostics by the multimodality of methods for collecting information on the etiology of the disease. In its context, account is taken of the ability to integrate information obtained by different methods. In particular, emphasis is placed on the disclosure of the following structures:

- biological precondition includes biochemical, neurophysiological, psychophysiological spheres; in the foreground, somatic processes that can be fixed by physical or chemical means are taken into account;
- the psychological (psychological) premise is accentuated on the internal individual experience and behavior (including activity) of the individual;
- social premise produced by interpersonal relations in the society (social conditions, family situation);
- ecological premise: in this perspective, living conditions, material security, and quality of life are considered.

At this time there are many options for system analysis of problems. Let's dwell upon the most famous of them. For example, the multimodal Lazarus profile is a specifically organized seven-way system analysis, BASIC-ID (in the first English letters: behavior, impact, sensation, imagination, cognition, interpersonal relation, drugs - behavior, affect, sensation, presentation, cognition, interpersonal relationships, drugs and biological factors). The use of a multimedia profile allows you to better enter the patient's problem, it is coincident with the differential diagnosis of mental disorders and allows you to simultaneously choose options for psychotherapeutic care. In our case, we offer a multimedia profile of a patient with hypochondriac disorders in the aspect of psychosomatic illness (sore duodenum) (table 1).

This approach is recommended in case of the first conversation with the patient during the collection of a detailed history of the disease. Another multimodal approach from Oudehoorn (1993) that can be used during the family psychotherapy. It is presented as a "six-layer pie" of six levels. Each level reflects the corresponding biopsychosocial theories, which serve to confirm the hypothesis and the choice of

psychotherapeutic interventions. Oudehoorn's approach is multimodal, and when applied, psychoanalytic, behavioral, cognitive, communicative and systemic family theories are used that do not contradict each other.

Table 1

Multimedia profile of the sick person A. with hypochondriac disorders in the aspect of psychosomatic illness (sore duodenum)

Parameters	Characteristic	Possible variants of psychotherapy
Behaviour	Shyness	Behaviour analysis, the usage of the individual training of the confident behaviour, group psychotherapy
Emotions	Offence at the parents, hatred	Individual seances of the psychotherapy
Feelings	Constraint in conversations with unfamiliar women	Secondary corporal manifestations should disappear in the course of conducted psychotherapy, receptions of individual psychotherapy during some lessons
Notion	The repeated dream about the experienced damages or injury or about losing a friend	Correction of the given problem in gestalt-experiments, clinic role games
Cognitions	Dominant purpose: «Revenge for offence»	Replacement of irrational arrangements into rational and positive ones
Interpersonal relations	Father: negative attitude towards the preceding wife, creation of the coalition together with the son; sister: conflicts	Family sessions with each member of the family
Medicine	Antimicrobial means, directed on the destruction of helicobacter pylori	Cancellation according to the physical state improvement and in cases of negative laboratory tests

Within the historical approach, the comparative-historical, comparative-typological and problem-chronological methods of research were used. Thus, in order to find out the achievements and drawbacks in the disclosure of the peculiarities of the development of hypochondritic disorders, the average statistics were compared among respondents in general, and in some cases, the same indicators for each of the institutions under study. This allowed us to draw conclusions about the achievements and shortcomings of this sphere and to establish their causal relationships.

Problem-chronological method contributed to the separation of problem blocks and synchronous consideration of individual events within the defined individual approach. It became crucial in building our research structure. The statement of the problem and the disclosure of its essence in the context of chronological sequence, led to the study of such areas of social work (in the aspect of experiment), produced by medical, sociometric and psychological parameters.

Investigating the peculiarities of the course of hypochondriacal disorders in people with psychosomatic complaints, we also applied general (interdisciplinary) research methods: statistical and dynamic research, analysis, synthesis, description, deduction and induction, as well as logical and systemic analyzes (causative and structural-functional analyzes). Through the use of common scientific methods in the study of diverse sources and literature, it was possible to recreate the real facts of the problem under consideration, taking into account the scientific achievements of domestic scientists.

So, the statistical method used by us to analyze quantitative data allowed us to calculate the average indicators and percentages of the results-achievements of psychotherapy, health care and culture of the labor organization during the period of stay in a clinical hospital by using scheduled trainings or group psychotherapy.

The general scientific statistical method contributed to the wide application of the historical-comparative method, in which case features of psychodiagnosis and interpretation of the results of the study through the prism of similarities and differences between individual and general indicators in the indicated directions were clarified.

At the beginning of our study, the quantitative processing of the primary empirical material and the compilation of information for compact presentation in the form of tables were initial. This was done through the analysis of quantitative statistical data and the totality of sources involved in the dissertation.

For a more detailed and precise use of the comparative method, mathematical calculations were performed to determine the data on the correction of hypochondria patients with psychosomatic complaints and to restore their state of optimal functioning. Thus, due to the collected statistical data on the total number of persons in the control and experimental groups, the main priorities of a healthy person and persons with a deformed psyche were determined.

Conclusions. The research of fundamental mutual relations of the cerebral cortex and the inner organs to some extent explains the image about the difficult processes, that support the integrity of the organism. Consequently, through the prism of modern presentations about the mechanisms of the hypochondriac positions and the basic principles of diagnostics, we have uncovered the main point in our research.

Bibliography

1. Asmolov A. *Psikhologia lichnosti: kulturno-istoricheskoe ponimanie razvitiia cheloveka* / Aleksandr Asmolov [3-e izd.]. – M.: Smysl: Izd. Tsentr «Academii», 2007. – 528 s.
2. *Bila knyha natsionalnoi osviti Ukraini \ Akad. ped. nauk Ukraini; za red. V. G. Kremenyha*, 2009. – Kyiv, 2009. – 198 s.
3. Vilsh I. *Vybir professii: osobystyni aspekt // Pedagogichnyi protsess: teoriya i praktika: Zb. nauk. prats.* – K.: EKMO, 2003. – Vyp. 1. – S. 36-53.
4. Stavytska S. O. *Genesa dukhovnosti osobystosti: stanovlennya ta rozvytok v yunatskomu vitsi* / S.O. Stavytska. Monografiia. – 2012. – 727 s.
5. Mendelevych V. D. *Psikhologia deviantnoho povedeniia: Uchebnoe posobie* – Spb.: Rech, 2005. – 445 s.
6. Paschenkov S. Z. *Ipokhondricheskie sostoiianiia* / S. Z. Paschenkov. – Moskva: Gosudarstvennoe izdatelstvo medizinskoj literaturi MEDGIZ, 1958. – 130 S.
7. Stavytska S. O. *Geneza dukhovnosti osobystosti: stanovlennia ta rozvytok v iunac'komu vici* / S. O. Stavyz'ka. Monographia. – 2012. – 727 s.

УДК 371.13:37.018.46:371.14

О.В.Герасімова, Л.А.Києнко-Романюк, м.Вінниця, Україна
O.V.Herasimova, L.A.Kyienko-Romaniuk, Vinnycia, Ukraine
alyona.ros@ukr.net, krlesya@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»

У суспільстві XXI століття цінними є не просто знання, а здатність швидко і ефективно їх набувати. Педагогічні працівники та керівники навчальних закладів можуть брати участь у різних неформальних та інформальних формах підвищення кваліфікації та подальшої освіти з використанням технологій дистанційного навчання. У статті висвітлені шляхи адаптації освітнього процесу післядипломної освіти до вимог Закону України «Про освіту» та потреб нової української школи. Представлена діагностика потреб педагогів у галузі дистанційного навчання та запропоновані шляхи задоволення потреби у післядипломній освіті засобом використання новітніх технологій та дистанційного навчання.

Ключові слова: професійні компетентності, післядипломна освіта, нова українська школа, дистанційне навчання.

In society of XXI of century it is valuable not simply knowledge, but ability to acquire it quickly and effectively. Pedagogical workers and leaders of educational establishments can participate in different non-formal and informal forms of certification training and further education with the use of technologies of the

distance studying. In the article were showed ways of adaptation of educational process of postgraduate education to the requirements of Law of Ukraine "About education" and necessities of new Ukrainian school. There was presented diagnostics of necessities of teachers in industries of the distance studying and offered ways of satisfaction of requirement in postgraduate education by the means of the use of the newest technologies and distance studying.

Key words: *professional competencies, postgraduate education, new Ukrainian school, distance studying.*

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес, цивілізаційний розвиток, а також потреби українського суспільства викликали значні зміни в освіті. Також існуючий на сьогодні стан та рівень розвитку цифрових інформаційних технологій зумовлює постійне розширення компетентностей сучасного педагогічного працівника та способів їх розвитку. Тому навчання педагога не може закінчитися отриманням вищої спеціальної освіти. Нові вимоги до організації освітнього процесу в новій українській школі та швидко змінюване інформаційне середовище призводить до необхідності не просто навчання протягом усього життя, а неперервного та інтенсивного навчання. Проте важко уявити, що в умовах сьогоdnішнього реформування освіти можна обмежитись лише традиційним способом підвищення кваліфікації в рамках формальної освіти. Дієвими і актуальними також є засоби дистанційного навчання [5.], [7].

Закон України «Про освіту» (2017 р.) [1] та концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [2] розкривають і роз'яснюють ідеологію змін в освіті України та ставлять перед педагогами і керівниками навчальних закладів багато вимог. Підвищуючи рівень кваліфікації педагогічного та керівного складу закладів освіти, ми прискорюємо темпи розвитку всього українського суспільства. З цією метою в закладі післядипломної педагогічної освіти, в якому проводилось дослідження (Комунальний вищий навчальний заклад «Вінницька академія неперервної освіти»), використовуються новітні технології та різні форми навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Українська та зарубіжна наукова і навчально-методична література постійно поповнюється педагогічними дослідженнями, спрямованими на вивчення стану освіти сьогодні та можливостей підвищення її якості, приведення у відповідність до вимог сучасного світу. Професія педагога належить до однієї з найдавніших професій у світі, і у XXI столітті процес розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників та менеджерів освіти зазнав багатьох перетворень [6]. Науковці та практики єдині в думці, що педагог, щоб розвинути майстерність у викладанні, зобов'язаний вдосконалювати свої вміння і навички протягом всього періоду професійної діяльності [8].

У своїх наукових працях, написаних і опублікованих у попередні роки, Роман Семенович Гуревич говорить про нові цінності та цілі освіти, значущість нових підходів та орієнтацію на діяльнісний зміст освіти; розглядає та глибоко аналізує наукові підходи до проблеми педагогічного професіоналізму, окреслює перспективи та шляхи його розвитку, звертає увагу на важливість сучасних підходів в організації освітнього процесу підготовки педагога: «особистісно-діяльнісний підхід до професійних знань та умінь, є основою будь-якої професійної діяльності, загального розвитку та широкої ерудиції» [3, с. 74]. Усі ці аспекти сьогодні прописані завданнями освіти у нормативно-правових документах української освіти (концепція «Нова українська школа», Закон України «Про освіту»). Компетентнісний підхід в поєднанні зі «здатністю педагога здійснювати освітню практику, орієнтовану на нові цінності та цілі освіти, на діяльнісний зміст освіти» [3, с. 77] є, вважає Роман Семенович, і ми повністю з ним погоджуємось, необхідною та значною частиною постійного професійного розвитку педагогів.

Безперервність в освіті педагога, а відтак його постійний професійний розвиток, на думку Р. С. Гуревича, можливий лише за умови володіння ним інноваційно-комунікаційними технологіями і здатністю за допомогою цих технологій залучатися до новітніх форм навчання: «Лише ті випускники вищих навчальних закладів (ВНЗ), які зможуть самостійно працювати з інформацією та здобувати знання, володітимуть ІКТ, будуть підготовленими до життя в XXI столітті. Володіння ІКТ в умовах інформатизації освіти є однією з основних вимог професійної підготовки майбутніх педагогів» [4].

Мета статті – представити результати діагностики потреб педагогічних працівників у галузі дистанційного навчання та розглянути шляхи задоволення освітніх потреб у системі післядипломної педагогічної освіти засобом новітніх технологій, використовуючи можливості дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка та підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти розглядається як один з основних факторів зростання ефективності школи. У

наш час, коли традиційна підготовка фахівців більше не є достатньою, а новітні технології відіграють все більшу роль у сфері післядипломної педагогічної освіти, освітня реформа ставить перед школою багато завдань. Важливою інструментальною цінністю сучасного педагога та керівника школи, інструментом досягнення професійного успіху, а також позитивного досвіду, є володіння інформаційно-комунікаційними технологіями.

Професійна підготовка педагогічних та керівних кадрів в системі післядипломної педагогічної освіти – це процес підвищення кваліфікації, спрямований на розширення, поглиблення та вдосконалення знань та педагогічних і управлінських навичок. Навчання організовується та проводиться відділами, лабораторіями та кафедрами у вигляді формальних, неформальних, інформальних форм підготовки вчителів. У своїй статті ми будемо опиратися на дослідження Р. Преснера [9], в якому охарактеризовано форми освіти дорослих у межах післядипломного навчання, доведено необхідність розширення форм освіти дорослих. Р. Преснер наводить визначення неформальної освіти А. Гончарук: «Неформальна освіта дорослих стосується всіх освітніх програм, що реалізуються поза формальною освітньою системою, зазвичай, є добровільною і короткотривалою» [За 9]. Професійне вдосконалення означає підвищення кваліфікації у систематичному освітньому процесі та безперервній професійній діяльності. Вона спрямована на оновлення, розширення та поглиблення знань та навичок, пов'язаних з професією. Це дозволяє набути вищого соціального та професійного статусу в межах професійної групи. У педагогічній професії враховується принцип рівня професійного розвитку. Крім того, кваліфікація характеризується специфічною динамікою, яка полягає у розширенні знань, вмінь та навичок, особливо педагогічних, психологічних, управлінських та технологічних.

Характерною особливістю сучасної цивілізації є стрімкий розвиток науки і техніки. Педагогічні працівники та керівники навчальних закладів повинні мати можливість використовувати різні технологічні можливості підвищення кваліфікації.

Навчальні заклади післядипломної педагогічної освіти можуть особливо бути корисними, якщо педагог не має достатньо розвинених потреб і навичок постійного вдосконалення своїх кваліфікацій, управління власним професійним розвитком, і є потреба у цілеспрямованій діяльності щодо мотивації до розвитку і саморозвитку (психолого-педагогічна робота з профілактики емоційного вигорання, визначення / встановлення точок росту тощо). Важливу роль тут відіграє сучасний рівень розвитку технологій, це призводить до виникнення все більшої кількості можливостей, що забезпечують дистанційне навчання, пов'язане з використанням публічної мережі Інтернет.

Відповідь на нові виклики – це поєднання педагогічної теорії з технологіями та освітньою діяльністю в епоху цифрової освіти.

Ми провели дослідження серед педагогів щодо їх готовності залучатися до дистанційних форм навчання. Метою проведеного дослідження було проаналізувати інформацію, яка відображає думки педагогів навчальних закладів середньої освіти щодо проблеми підвищення кваліфікації та подальшої освіти з використанням технологій дистанційного навчання. У дослідженні взяли участь 98 респондентів, які були представниками початкової, середньої та старшої школи. Серед них за віком: 63% опитаних – респонденти віком від 30 до 50 років, 25% – понад 50 років. 12% – група респондентів до 30 років. Педагогам було запропоновано відповісти на питання: чи використовували вони електронні можливості для власного навчання? Відповіли «так» – 47 педагогів, а 52 респонденти дали негативну відповідь. На запитання, чи будуть вони для подальшого навчання та професійного розвитку включатися в різні форми дистанційного навчання, відповіді респондентів розподілились наступним чином: «так» – 60 %, «ні» – 26 %, «за традиційне навчання» – 14 % (Рис. 1).

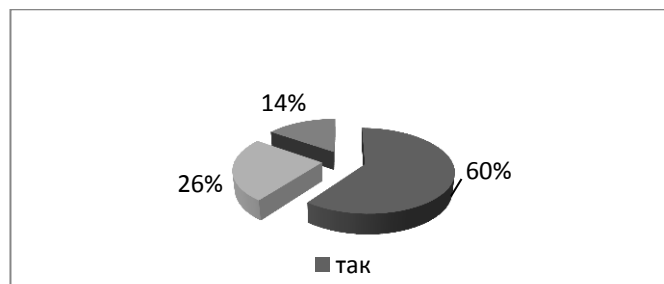


Рис.1 Результати опитування

Як бачимо, великий відсоток респондентів обрали дистанційне навчання прийнятною для себе формою підвищення рівня кваліфікації. Можна припустити, що це педагоги, які використовують інформаційні технології щодня, готуючись до уроків; підтримують інтерес учнів до навчання, використовуючи можливості Інтернет-мережі; підтримують в собі інтерес до професії, залучаючись до різноманітних проектів та інших неформальних форм навчання, в т.ч. використовуючи можливості Інтернет-мережі. Також не дивно, що деякі респонденти віддають перевагу традиційній формі. Адже вони самі вчителі, і безпосередній контакт для них дуже важливий. Майже третина респондентів заперечили готовність залучатися до різних форм дистанційного навчання. Можемо припустити, що дана група педагогів потребує початкового рівня навчання роботи з комп'ютером, оскільки старше покоління вчителів іноді ще й досі в професійних питаннях з комп'ютером та іншими сучасними технологічними гаджетами «на ви». Також припускаємо, що значна частина вчителів з даної групи потребують психологічної підтримки з подолання емоційного вигорання, пошуку внутрішній ресурсів для відкриття до змін. Ці питання входять до числа наших подальших наукових розвідок.

Наступні запитання стосувалися визначення тематичних блоків інтересів та готовності респондентів задовольнити свою навчальну потребу у даній сфері, взявши участь у різних формах дистанційного навчання. Аналіз відповідей показав, що вчителі цінують сучасні технологічні досягнення, оскільки вони відкривають перед педагогами нові можливості професійного самовираження. А це сприяє уникненню та подоланню емоційного і професійного вигорання.

Комп'ютери в галузі освіти разом з сучасними інформаційними технологіями (ІТ) дають вчителям можливість відійти від енциклопедизму. Використовуючи ІТ, вчителі можуть постійно відслідковувати зміни у освітньому законодавстві, читати наукові та методичні статті, використовувати цікаві пропозиції колег у галузі інноваційних методів роботи. Створення та ведення веб-сайту школи також може бути приємним і корисним способом самореалізації та підвищення свого рівня кваліфікації. Серед вчителів є ті, хто хоче знати, а також вміти створювати презентації, дудл відео, власні блоги, тощо, використовувати хмарні технології.

Усі ці теми, що представляють коло професійних зацікавлень вчителів, включені до програм підвищення кваліфікації і потребують цілеспрямованої діяльності в системі післядипломної освіти, спрямованої на задоволення навчальних потреб педагогів. Ще однією темою, яка мала позитивні відгуки педагогів, була готовність вчителів брати участь у заняттях психотерапевтичної підтримки та консультування. Ця тема має два вектори: перший – надання самому педагогу психотерапевтичної допомоги з подолання стресів, вигорання, пошуку ресурсів; другий – навчання вчителів здійснювати освітній коучинг в роботі з дітьми, використовувати техніки психолого-педагогічної підтримки та консультування; через освітні та дидактичні заходи впливати на усунення причин і симптомів виявлених труднощів у навчанні дітей. Психотерапія покликана допомагати здоровим людям бути більш успішними, адаптовуватись до вимог сучасного світу, органічно справлятися з внутрішнім опором до змін. Психотерапевтична підтримка для вчителів полягає в тому, щоб викликати у них специфічні позитивні зміни в когнітивній, емоційно-мотиваційній сфері, а також у структурі знань та вмінь. За результатами нашого дослідження можемо припустити, що психотерапевтична підтримка та професійне індивідуальне і групове консультування, включені до програми навчання в системі післядипломної освіти, сприятимуть підвищенню відкритості вчителів до інформаційних технологій, відтак – професійного зростання засобами дистанційного навчання.

Серед інших можливостей педагоги найчастіше використовують поєднання різних форм формальної, неформальної та інформальної освіти. Завдяки використанню засобів дистанційного навчання, організованого в системі післядипломної педагогічної освіти, нам вдається зберегти спеціально організоване науково-методичне освітнє середовище в рамках формальної освіти та поєднати з перевагами неформальної (добровільність навчання, пріоритет особистих цінностей, самомотивація, особистий вибір змісту навчання та викладача / джерела інформації) та інформальної (спонтанність в отриманні інформації, швидкість реагування на освітній запит, саморегуляція у виборі джерела інформації, дозованість у об'ємі інформації).

З метою задоволення освітніх потреб в розвитку професійних знань, умінь, навичок педагогічних та керівних працівників навчальних закладів Вінницькою академією неперервної освіти були ініційовані / підтримані та на сьогодні успішно реалізуються низка дистанційних навчальних форм, які відповідають неформальній та інформальній освіті і задовольняють освітні потреби цільової аудиторії без територіальних чи інших обмежень:

- На сайті Вінницької академії неперервної освіти створено низку методичних кластерів – професійних спільнот вмотивованих і зацікавлених фахівців, охочих дистанційно в рамках інформальної освіти отримувати інформацію, обговорювати її, спільно шукати шляхи вирішення

проблем, які постають перед навчальними закладами в світлі сучасних змін та завдань, визначених концепцією «Нова українська школа» та Законом України «Про освіту».

- Викладачі, методисти Вінницької академії неперервної освіти та ініціативні педагоги та керівники навчальних закладів Вінницької області ведуть блоги, групи, особисті сторінки в соціальних мережах, що сприяє підвищенню кваліфікації та вдосконаленню процесів навчання, вдосконаленню та розвитку професійних компетентностей в рамках інформальної освіти як авторів блогів, груп, сторінок, так і колег, які читають актуальні публікації та обговорюють хвилюючі питання.

Так, наведемо декілька прикладів дистанційного інформального навчання, організованого в системі післядипломної освіти та за її межами: викладач Вінницької академії неперервної освіти Пойда С. А., к. пед. наук, веде блог відділу дистанційного навчання [<http://voipopdn.blogspot.com/>], викладач академії Киенко-Романюк Л. А., к.пед.наук, доцент, веде блог «Школа інтерактивного навчання освітян» [<http://sae-voipop.blogspot.com/>], методист академії Коваленко Л. В. – група у Facebook «Філологічна лабораторія «Методика. Пошук. Досвід» [https://www.facebook.com/groups/1532682153697234/?ref=group_browse_new], Немировська Н. В., вчитель української мови і літератури СЗШ I-III ст. №4 м.Гайсина Вінницької області, – персональний блог «Мовознавча світлиця» [<https://natalianemirovska.blogspot.com/>], група у Facebook «Мовознавчі забавки від Наталії Немировської» [https://www.facebook.com/groups/1305294976224286/?ref=group_browse_new], Вертипорох В. В., директор Комунального закладу Монастирська загальноосвітня школа I-II ступенів Немирівської районної ради Вінницької області, – особиста сторінка у Facebook, на якій висвітлює будні і свята школи, веде полемічні бесіди та обговорення з колегами, висловлює власні думки, погляди щодо освітніх процесів в школі та країні [<https://www.facebook.com/profile.php?id=100012250996481&pnref=friends.search>], блог школи [https://monastyrskе.blogspot.com/2017/12/blog-post_3.html#more].

- Викладачі та методисти академії організовують і проводять вебінари для цільової аудиторії в рамках організованої неформальної освіти: «Основи створення презентацій», «Розвиток технологічної культури керівників навчальних закладів» тощо.

Висновки. Дистанційне навчання як форма післядипломної освіти, підвищення кваліфікації педагогів та керівників навчальних закладів відіграватиме все більш важливу роль у майбутньому. Це також помічено опитаними вчителями, які, однак, в даний час перебувають у стані наближення до цього виду освіти. Переваги дистанційного навчання в можливості навчатися протягом життя, в індивідуальному темпі, в будь-якому місці та в будь-який час. Відтак, післядипломна система освіти повинна скористатися перевагами можливостей сучасних інформаційних технологій, оскільки освітні платформи з сучасним технічним рівнем та можливостями запропонованих рішень починають наближати викладання в школі до вимог сучасної національної освіти. Дистанційне навчання з використанням сучасних технологій сприяє підвищенню ефективності, дозволяючи активувати внутрішню мотивацію вчителя до успіху; навчитись новому і при цьому заощадити кошти. Навчальний заклад післядипломної освіти має можливість, відтак повинен поєднати усі три форми освіти: формальну, неформальну та інформальну. Навчання в дистанційному режимі, серед іншого, дають можливість взаємодії через голос та образ і можуть не тільки конкурувати з традиційними методами але також бути більш ефективними.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» (2017 р.) – Заголовок з екрана. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
2. Концепція «Нова українська школа». – Заголовок з екрана. – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
3. Гуревич Р. С., Кадемя М. Е. Педагогический профессионализм преподавателя как актуальная проблема профессионального образования / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2013. – № 1. – 152 с. – С. 67-73
4. Гуревич Р. С. Використання інформаційно-освітнього порталу в підготовці майбутнього магістра-педагога / Р. С. Гуревич // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2012. - № 34-35. - С. 126-133
5. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: Навч. Посібник 3-є вид./ За ред. Кухаренка В. М. – Харків: НТУ“ХПІ”, «Тарсінг», - 2002. – 320 с.

6. Мариновська О. Теорія і практика впровадження інновацій у післядипломній освіті: розвиток професійної компетентності вчителя / Оксана Мариновська // Обрії: наук.-пед. журнал. – 2013. – № 1 (36). – С. 27–31
7. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. За ред. О. О. Андреева, В. М. Кухаренка–ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. – 212 с.
8. Прокопенко І. Ф. Розвиток інноваційної педагогічної освіти як пріоритетний напрям модернізації національних систем підготовки освітянських кадрів у XXI ст. / І.Ф.Прокопенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХП”, 2013. – № 1. – 152 с. – С. 48-55
9. Преснер Р. Форми освіти дорослих у системі післядипломного навчання / Р.Преснер // Актуальні питання гуманітарних наук. – Дрогобич: Посвіт, 2016. – Вип. 15. – С. 408–413 – С. 412 (IndexCopernicusInternational, PИИЦ, InfoBaseIndex, OpenAcademicJournalsIndex, CiteFactor)

УДК 378.016:51

А. Я. Клімішина, м. Вінниця, Україна / A. Ya. Klimishyna, Vinnytsia, Ukraine
mazai.alina@ukr.net

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

Анотація. У статті з'ясовано зміст поняття «готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів»; подано структуру готовності майбутніх учителів математики до розвитку зазначеної культури в учнів загальноосвітньої школи (мотиваційна, теоретична та практична готовності); визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, оцінно-рефлексивний, когнітивний, діяльнісний, інтелектуально-творчий) та показники готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів, на основі яких виокремлено рівні готовності майбутніх учителів математики до здійснення зазначеного процесу у загальноосвітній школі: низький, задовільний, достатній, високий.

Ключові слова: готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів, мотиваційно-ціннісний критерій, оцінно-рефлексивний критерій, когнітивний критерій, діяльнісний критерій, інтелектуально-творчий критерій.

The article elucidates the content of the concept of «the readiness of future teachers of mathematics to the development of the intellectual culture of secondary school pupils»; presents the structure of the readiness of future teachers of mathematics to the development the mentioned culture of secondary school pupils (motivational, theoretical, practical readiness); determines the criterions (motivational-value, evaluation-reflexive, cognitive, activity, intellectual-creative) and indicators of the readiness of future teachers of mathematics to the development of the intellectual culture of pupils, on the basis of which determines levels of readiness of future teachers of mathematics to the realization of the mentioned process in the secondary school: low, satisfactory, sufficient, high.

Key words: the readiness of future teachers of mathematics to the development of the intellectual culture or secondary school pupils, motivational-value criterion, evaluation-reflexive criterion, cognitive criterion, activity criterion, intellectual-creative criterion.

Постановка проблеми. Реформування та модернізація освітньої системи в Україні висуває нові вимоги до сучасного вчителя, який є центральною фігурою у процесі розвитку нашої країни. Він навчає та виховує підрастаюче покоління, формує особистість кожного громадянина. Учитель повинен бути авторитетом для своїх учнів, вести їх за собою, розвиваючи у них найкращі якості особистості. Для цього йому необхідно володіти ґрунтовними знаннями, вирізнятися професійною активністю, ініціативністю, глибиною мислення, творчими здібностями, мати комунікативні та організаторські вміння, бути обізнаним із сучасними інноваційними методиками та технологіями та вміти впроваджувати їх у навчальний процес. Саме такого вчителя прагне бачити суспільство:

високомотивованого до своєї професії, озброєного ґрунтовним багажем знань, дієвого та готового до взаємодії і співпраці, тобто вчителя, який володіє високим рівнем культури, зокрема інтелектуальною.

Процес становлення майбутнього вчителя як справжнього професіонала відбувається під час навчання у закладі вищої освіти (ЗВО). Саме тому основним завданням ЗВО є якісна підготовка майбутнього вчителя, спрямована на розвиток його професійних та особистісних якостей, а також на формування його готовності до професійної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Професійну підготовку, спрямовану на формування готовності майбутніх учителів математики до педагогічної діяльності в закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) досліджували: Л. Антонюк (2014 р.) – готовність до навчально-дослідницької діяльності; Ю. Ботузова (2014 р.) – готовність до організації самостійної роботи старшокласників; І. Волощук (2010 р.) – готовність до інноваційної діяльності в системі методичної роботи в школі; Г. Ковтонюк (2013 р.) – готовність до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів; Л. Радзіховська (2009 р.) – готовність до роботи з обдарованими дітьми та ін.

Проблемі підготовки майбутніх учителів до формування та розвитку інтелектуальної культури учнів, в тому числі окремих її складових присвячені праці С. Бурчака (2011 р.), І. Волощук (2010 р.), І. Захарової (1999 р.), Ю. Клименюк (2009 р.), Ю. Криворучко (2010 р.), В. Курільченко (2016 р.), О. Митника (2010 р.), І. Романової (2016 р.), Л. Семенець (2013 р.) та ін.

Аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що проблема підготовки майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО на даний час досліджена недостатньо. Тому виникає потреба у її вивченні, зокрема, стосовно розробки критеріїв та показників готовності майбутніх учителів математики до здійснення зазначеного процесу.

Мета статті. З'ясувати зміст та структуру поняття «готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів»; визначити критерії та показники готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів; виокремити рівні готовності майбутніх учителів математики до здійснення зазначеного процесу у загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні термін «*готовність майбутнього вчителя математики до розвитку інтелектуальної культури учнів*» розуміємо як складну комплексну властивість його особистості, яка включає сформованість його власної інтелектуальної культури, наявність стійкої мотивації до процесу розвитку зазначеної культури в учнів, а також володіння теоретичними знаннями, методами та технологіями ефективного здійснення його в ЗЗСО.

Структуру готовності майбутнього вчителя математики до розвитку інтелектуальної культури учнів визначаємо через єдність трьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, теоретичного та практичного.

Відповідно до виділених нами компонентів ми визначили такі критерії їх сформованості: мотиваційно-ціннісний, оцінно-рефлексивний, когнітивний, діяльнісний, інтелектуально-творчий (табл. 1).

Табл. 1.

Структурні компоненти готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО, критерії та показники їх сформованості

Компоненти	Критерії	Показники сформованості
Мотиваційна готовність	Мотиваційно-ціннісний	Формування інтересу та позитивного ставлення до педагогічної професії. Прагнення до розвитку власної інтелектуальної культури. Розуміння важливості процесу розвитку інтелектуальної культури учнів та прагнення здійснювати його у навчальному процесі ЗЗСО. Прагнення до творчості, самоосвіти та саморозвитку.
	Оцінно-рефлексивний	Вміння аналізувати власну діяльність та діяльність учнів, вносити корективи, що сприятимуть покращенню процесу розвитку інтелектуальної культури учнів. Здатність до самоконтролю та адекватної самооцінки. Прагнення до самовдосконалення.

Теоретична готовність	Когнітивний	Глибокі, системні, гнучкі знання з фахових дисциплін та методики їх викладання; психолого-педагогічні знання. Наявність знань про: сутність і структуру інтелектуальної культури учнів; методи виявлення рівня сформованості інтелектуальної культури учнів; вікові особливості учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; форми, методи, засоби та технології розвитку зазначеної культури в учнів.
Практична готовність	Діяльнісний	Володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями. Уміння використовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях. Уміння ефективно здійснювати процес розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО: уміння діагностувати наявний рівень сформованості інтелектуальної культури учнів; уміння аналізувати та обирати найбільш ефективні форми, методи, засоби та технології, які сприятимуть розвитку інтелектуальної культури учнів; уміння використовувати інноваційні методики та інформаційно-комунікаційні технології у розвитку інтелектуальної культури учнів.
	Інтелектуально-творчий	Здатність до створення власних розробок, що сприяють розвитку інтелектуальної культури учнів. Володіння здібностями щодо організації процесу розвитку інтелектуальної культури учнів, в ході чого школярі самостійно створюють нові продукти творчості. Володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою, професійним мовленням.

Сутність поняття «критерій» тлумачиться по-різному. У філософському словнику під критерієм розуміють засіб для судження, ознаку, на основі якої роблять оцінку, мірило оцінки» [3, с.316]. Як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» розглядається критерій у словнику української мови [2, с. 349], а у тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій як «мірило оцінювання параметрів, які описуються певними показниками; мірило для визначення оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації» [1, с. 60]. У своєму дослідженні В. Фрицюк трактує зміст поняття «критерій» як «властивість досліджуваного об'єкта, що надає достовірну інформацію про його стан, рівень функціонування та розвитку» [4, с. 167]. Якісною та кількісною характеристикою кожного критерію є система визначених показників, яку він включає.

Охарактеризуємо критерії та показники сформованості відносно кожного структурного компоненту готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО.

Мотиваційно-ціннісний та оцінно-рефлексивний критерії відображають рівень сформованості мотиваційної готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризує систему стійких мотивів до педагогічної професії, усвідомлення студентами важливості здійснення процесу розвитку інтелектуальної культури учнів. Основними показниками зазначеного критерію є: інтерес та позитивне ставлення до педагогічної професії; прагнення до розвитку власної інтелектуальної культури; розуміння важливості процесу розвитку інтелектуальної культури учнів та прагнення здійснювати його під час професійної діяльності в ЗЗСО; прагнення до творчості, самоосвіти, саморозвитку.

Оцінно-рефлексивний критерій визначає рівень володіння майбутніми учителями математики рефлексивними вміннями та здатністю до адекватної самооцінки у процесі власної професійної діяльності (в тому числі, під час розвитку інтелектуальної культури учнів у навчальному процесі ЗЗСО). Даний критерій виражається в таких показниках: вміння аналізувати власну діяльність та

діяльність учнів, вносити корективи, що сприятимуть покращенню процесу розвитку інтелектуальної культури школярів; вміння здійснювати самоконтроль та давати адекватну самооцінку власним діям під час професійної діяльності (зокрема, під час здійснення процесу розвитку інтелектуальної культури учнів); прагнення до самовдосконалення.

Когнітивний критерій характеризує рівень сформованості теоретичної готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО і визначається обсягом фахових і психолого-педагогічних знань, а також знань щодо сутності та специфіки здійснення процесу розвитку інтелектуальної культури учнів. Основними показниками зазначеного критерію є: глибокі, системні, гнучкі знання фахових дисциплін та методики їх викладання; наявність психолого-педагогічних знань для успішної професійної діяльності; володіння знаннями про сутність та структуру інтелектуальної культури та процес розвитку її в учнів ЗЗСО; наявність знань про методи діагностики рівня сформованості інтелектуальної культури в учнів; знання вікових особливостей учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; знання форм, методів, засобів та технологій розвитку інтелектуальної культури в учнів.

Рівень сформованості практичної готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів визначається *діяльнісним та інтелектуально-творчим критеріями*.

Діяльнісний критерій характеризується наявністю у студентів гнучкого інтелектуального мислення та інтелектуальних умінь, що дають змогу орієнтуватися та швидко діяти у нестандартних ситуаціях, які виникають у професійній діяльності (у повсякденному житті), а також вміння ефективно здійснювати розвиток інтелектуальної культури учнів ЗЗСО. Зазначений критерій визначається такими показниками: володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями; вміння використовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях; вміння ефективно здійснювати процес розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО; вміння діагностувати наявний рівень сформованості інтелектуальної культури учнів; вміння аналізувати та обирати найбільш ефективні форми, методи, засоби та технології, які сприятимуть розвитку інтелектуальної культури учнів; вміння використовувати інноваційні методики та інформаційно-комунікаційні технології у розвитку інтелектуальної культури учнів.

Інтелектуально-творчий критерій виражається здатністю студентів до створення власних професійно значущих розробок, спрямованих на розвиток інтелектуальної культури учнів та вмінням організувати навчальний процес у ЗЗСО таким чином, щоб привести кожного учня до власного відкриття та самостійного створення нового продукту. Показниками зазначеного критерію є: вміння створювати власні розробки, що сприятимуть розвитку інтелектуальної культури учнів та впроваджувати їх у навчальний процес ЗЗСО; вміння організовувати розвиток інтелектуальної культури учнів так, щоб кожен із них в результаті виконання того чи іншого завдання шляхом дослідження отримав самостійно створений новий продукт своєї творчості; володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою, професійним мовленням.

В ході дослідження нами виділено чотири рівні готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО: *низький, задовільний, достатній, високий*.

Розглянемо **низький рівень** готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО відповідно до визначених нами компонентів, критеріїв та показників їх сформованості:

➤ *мотиваційна готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: слабкий інтерес до педагогічної професії; пасивне ставлення до розвитку власної інтелектуальної культури; не розуміння важливості розвитку зазначеної культури в учнів і слабо виражене прагнення розвивати її у навчальному процесі ЗЗСО; слабо виражене прагнення до творчості, самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення; не сформоване вміння аналізувати власну діяльність та діяльність учнів; не сформована здатність до самоконтролю та самооцінки.

➤ *теоретична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: поверхові знання фахових дисциплін та методики їх викладання; поверхові психолого-педагогічні знання; низький рівень знань про: сутність і структуру інтелектуальної культури учнів; методи виявлення рівня сформованості інтелектуальної культури учнів; вікові особливості учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; форми, методи, засоби та технології розвитку зазначеної культури в учнів.

➤ *практична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями на низькому рівні; не сформоване вміння здійснювати процес розвитку інтелектуальної культури учнів; використання набутих знань на репродуктивному рівні; здатність до розв'язання стандартних задач

згідно наперед вказаного алгоритму; вміння створювати власні розробки, які сприяли б розвитку інтелектуальної культури учнів розвинене на низькому рівні; не сформоване вміння організовувати процес розвитку інтелектуальної культури учнів таким чином, щоб у результаті кожен з них шляхом дослідження отримав самостійно створений новий продукт своєї творчості; низький рівень володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою, професійним мовленням.

Розглянемо **задовільний рівень** готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО відповідно до визначених нами компонентів, критеріїв та показників їх сформованості:

➤ *мотиваційна готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: недостатній інтерес до педагогічної професії; недостатньо виражене прагнення до розвитку власної інтелектуальної культури; нестійке прагнення здійснювати розвиток інтелектуальної культури учнів у навчальному процесі ЗЗСО, зумовлене бажанням отримати хорошу оцінку з боку викладача під час підготовки у ЗВО;

недостатньо виражене прагнення до творчості, самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення; частково вміє аналізувати власну діяльність та діяльність учнів; здатність до самоконтролю та адекватної самооцінки на низькому рівні.

➤ *теоретична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: неглибокі знання фахових дисциплін та методики їх викладання; неглибокі психолого-педагогічні знання; неглибокі знання про: сутність і структуру інтелектуальної культури учнів; методи виявлення рівня сформованості інтелектуальної культури учнів; вікові особливості учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; форми, методи, засоби та технології розвитку зазначеної культури в учнів.

➤ *практична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: часткове володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями; часткове вміння здійснювати розвиток інтелектуальної культури учнів; використання набутих знань на репродуктивному рівні; здатність до розв'язання нестандартних задач лише під керівництвом викладачів; часткове вміння створювати власні розробки, що сприяють розвитку інтелектуальної культури учнів; частково сформоване вміння організовувати процес розвитку інтелектуальної культури учнів таким чином, щоб у результаті кожен з них шляхом дослідження отримав самостійно створений новий продукт своєї творчості; недосконале володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою, професійним мовленням.

Розглянемо **достатній рівень** готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО відповідно до визначених нами компонентів, критеріїв та показників їх сформованості:

➤ *мотиваційна готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: сформований інтерес та позитивне ставлення до педагогічної професії, проте нестійкі; достатньо позитивне ставлення до розвитку власної інтелектуальної культури; розуміння важливості процесу розвитку інтелектуальної культури учнів та прагнення здійснювати його у навчальному процесі ЗЗСО; прагнення до творчості, самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення виникає в залежності від наявної ситуації; вміння аналізувати власну діяльність та діяльність учнів; виражена здатність до самоконтролю та адекватної самооцінки.

➤ *теоретична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: усвідомлені знання фахових дисциплін та методики їх викладання; усвідомлені психолого-педагогічні знання; достатньо міцні знання про: сутність і структуру інтелектуальної культури учнів; методи виявлення рівня сформованості інтелектуальної культури учнів; вікові особливості учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; форми, методи, засоби та технології розвитку даної культури в учнів.

➤ *практична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями; сформоване вміння здійснювати процес розвитку інтелектуальної культури учнів; використання набутих знань на продуктивному рівні; вміння розв'язувати нестандартні задачі, проте іноді з деякими помилками; вміння створювати власні розробки, що сприяють розвитку інтелектуальної культури учнів, проте не завжди правильні та доцільні; на достатньому рівні сформоване вміння організовувати процес розвитку інтелектуальної культури учнів таким чином, щоб у результаті кожен з них шляхом дослідження отримав самостійно створений новий продукт своєї творчості; володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою, професійним мовленням.

Розглянемо **високий рівень** готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО відповідно до визначених нами компонентів, критеріїв та показників їх сформованості:

➤ *мотиваційна готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: сформований стійкий інтерес та усвідомлене позитивне ставлення до педагогічної професії; стійке прагнення до розвитку власної інтелектуальної культури; глибоке та усвідомлене розуміння важливості процесу розвитку інтелектуальної культури учнів та прагнення здійснювати його у навчальному процесі ЗЗСО; яскраво виражене прагнення до творчості, самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення; вміння аналізувати власну діяльність та діяльність учнів, вносити корективи, що сприяють покращенню процесу розвитку інтелектуальної культури учнів; висока здатність до самоконтролю та адекватної самооцінки.

➤ *теоретична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: усвідомлені, глибокі та гнучкі знання фахових дисциплін і методики їх викладання; міцні психолого-педагогічні знання; глибокі, міцні знання про: сутність і структуру інтелектуальної культури учнів; методи виявлення рівня сформованості зазначеної культури учнів; вікові особливості учнів у сфері інтелектуального розвитку особистості; форми, методи, засоби та технології розвитку даної культури в учнів.

➤ *практична готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО*: володіння інтелектуальним мисленням та інтелектуальними вміннями на високому рівні; сформоване вміння якісно та ефективно здійснювати процес розвитку інтелектуальної культури учнів; використання набутих знань на творчому рівні; вміння самостійно швидко та правильно розв'язувати нестандартні задачі; вміння створювати власні яскраві, творчі розробки, що сприяють ефективному розвитку інтелектуальної культури учнів; на високому рівні сформоване вміння організовувати процес розвитку інтелектуальної культури учнів таким чином, щоб у результаті кожен з них шляхом дослідження отримав самостійно створений новий продукт своєї творчості; високий рівень володіння культурою педагогічного спілкування, педагогічною технікою та професійним мовленням.

Висновки. В роботі з'ясовано зміст та структуру поняття «готовність майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів»; визначено критерії та показники готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів, на основі яких виокремлено рівні готовності майбутніх учителів математики до здійснення зазначеного процесу у ЗЗСО. Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні результатів експериментальної перевірки рівнів сформованості готовності майбутніх учителів математики до розвитку інтелектуальної культури учнів ЗЗСО.

Список використаних джерел:

1. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. – Вінниця: ВНТУ, 2010. – 72 с.
2. Словник української мови. В 11 томах. Том 4, 1973 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/kryterij> – заголовок з титул. екрану.
3. Філософський словник/ [гол. ред. В. І. Шинкарук]. – К.: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. – 798 с.
4. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога: монографія / В. Фрицюк. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 364 с.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ ТЕМИ «ЕЛЕКТРОННЕ ЛИСТУВАННЯ»)

Анотація. У статті крізь призму компетентнісних задач розглянуто особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів, показана важливість компетентнісного підходу в освіті та шляхи реалізації такого підходу в професійній діяльності вчителя інформатики. Інформаційна компетентність розглядається як здатність студента здійснювати пошук і аналітичне опрацювання знайденої інформації за допомогою інформаційних технологій, критично ставитися до цієї інформації, на основі цього робити певні висновки. Наведено приклад розв'язування студентом одного з компетентнісних завдань.

Проаналізовано та уточнено характеристики знаннєвого, мотиваційного, операційного, когнітивного, рефлексивного та комунікативного компонентів інформаційної компетентності учнів як результату професійної діяльності вчителя інформатики на прикладі теми «Електронне листування»: знаннєвий компонент дає змогу учню закріпити та поглибити знання; мотиваційний – стимулює пізнавальну активність школяра, його готовність для роботи з іншими програмними засобами для реалізації певного завдання; операційний – характеризує власні здібності щодо пошуку даних; когнітивний – допомагає усвідомити поставлене завдання та здійснити кроки до його розв'язування; рефлексивний – дає можливість здійснити аналіз власної діяльності і передбачити її наслідки, комунікативний компонент характеризує вміння презентувати свою роботу.

Ключові слова: інформаційна компетентність, компоненти компетентності, профільна підготовка вчителя інформатики, компетентнісні завдання.

Abstract. In the article through the prism of competence problems the peculiarities of the formation of professional competence of future teachers are considered, the importance of the competence approach in education and ways of implementing such an approach in the professional activity of the teacher of informatics is shown. Informational competence is considered as the ability of the student to search and analyze the information found using information technology, to critically treat this information, and to draw some conclusions from this. An example of solving a student's competency problems is given.

The characteristic of the knowledge, motivational, operational, cognitive, reflexive and communicative components of computer competence of the students as a result of the professional activity of the teacher of informatics on the example of the topic "Electronic correspondence" is analyzed and specified: the knowledge component enables the student to consolidate and deepen the knowledge; motivational - stimulates cognitive activity of the student, his readiness for work with other software tools for the realization of a certain task; operational - characterizes its own ability to search data; cognitive - helps to realize the task and to take steps before it is solved; reflexive - gives an opportunity to carry out an analysis of their own activities and predict its consequences, the communicative component characterizes the ability to present their work.

Keywords: computer competence, components of competence, profile training of the teacher of informatics, competency tasks.

Постановка проблеми. На сучасному етапі в Україні відбувається реформування шкільної системи освіти. Вимоги до випускника школи підвищуються і уточнюються. Абітурієнт має володіти теоретичними знаннями, мати практичний досвід у вирішенні тих задач, що стосуються профілю його майбутньої діяльності. Іншими словами, суспільство зацікавлене в таких випускниках школи, які були б компетентними в певній галузі знань.

Великий попит на спеціальності інформаційного та технологічного спрямування налаштовує учнів на засвоєння інформатики більш свідомо та відповідально. Тому впровадження компетентнісного підходу в галузі інформатики та інформаційних технологій у навчанні майбутніх абітурієнтів є важливим педагогічним завданням вчителя. Це обумовлює вимоги до його

професійної підготовки, яка має бути спрямована на опанування компетентнісного підходу як основного в провадженні якісної професійної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженню проблеми формування інформатичних компетентностей у суб'єктів навчального процесу приділяли увагу В. В. Ачкан, М. С. Головань, Н. В. Дегтярьова, М. І. Жалдак, Є. Ф. Зеєр, Н. В. Морзе, Л. Є. Петухова, Ю. С. Рамський, С. О. Семеріков, С. М. Яшанов та ін.

Поняття компетентності досліджується у великій кількості наукових робіт цих авторів. У ході поточного дослідження приймемо означення інформатичних компетентностей, що пропонує О. М. Спірін. Інформатична компетентність - це підтверджена здатність особистості задовольнити власні індивідуальні потреби і суспільні вимоги щодо розв'язування завдань у галузі інформатики [6].

Більш детальний аналіз цього поняття дозволяє виділити структурні компоненти такої компетентності [5]: знаннєвий, мотиваційний, операційний, когнітивний, рефлексивний та комунікативний.

Знаннєвий компонент означає володіння теоретичними відомостями змісту навчального матеріалу, який на даний момент опанований учнем. *Мотиваційний* компонент інформатичних компетентностей означає зацікавленість, бажання здійснювати діяльність із застосуванням інформаційних технологій, а також прагнення до подальшого розширення власних знань, умінь та навичок. *Операційний* компонент інформатичних компетентностей пояснюється з точки зору наявних знань для здійснення пошукової діяльності. До *когнітивного* компоненту відносять уміння сприймати, усвідомлювати поставлене завдання та здійснювати кроки до його розв'язування, наявність необхідної бази знань, досвіду практичної діяльності.

Рефлексивний компонент відображає готовність людини оцінювати, аналізувати власну діяльність, сприймати готові результати. Передбачати наслідки результатів власної роботи. *Комунікативний* компонент характеризує уміння презентувати свою роботу, представляти формально виконані дії, аргументувати діяльність та вибір інструментів, засобів та функцій програмного засобу. Він також характеризує критичність мислення та вміння коректно висловлювати власне бачення на шляху розв'язання задачі.

Формування кожного компоненту важливе з огляду на майбутню професійну діяльність, а тому в підготовці вчителя інформатики пропонуємо компетентнісні завдання комплексного характеру, які сприяють такому формуванню.

Опис такого підходу в професійній діяльності вчителя інформатики є **метою** даної статті.

Виклад основного матеріалу. На заняттях із методики навчання інформатики студентам пропонується розробити інформаційну підтримку вивчення певної теми, причому завдання формулюються з додатковими обмеженнями (тип заняття, метод навчання, засіб навчання тощо).

Виконуючи такі завдання, майбутні вчителі інформатики демонструють власний рівень компетентності в галузі інформатики та професійної діяльності. Як приклад, нижче наведемо розробку студентки К., яка одержала завдання з підготовки лабораторного практикуму з вивчення теми «Електронне листування», причому основна мета розробки полягала в застосуванні компетентнісного підходу в навчанні. Студенткою були запропоновані конспекти занять (рис. 1), а також узагальнюючі таблиці (табл. 1), які стисло описували компетентності, які здобувають учні при виконанні розроблених завдань.

Тема «Електронне листування»

Мета:

навчальна: формувати вміння працювати з електронними повідомленнями; керувати вмістом папок поштової скриньки; створювати, редагувати й видаляти записи в адресній книзі;

розвивальна: сприяти розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, уваги, мислення;

виховна: виховувати відповідальність за результати власної діяльності та поведінки; формувати навички роботи в групах.

Тип уроку: застосування знань, умінь та навичок.

Обладнання та наочність: дошка, комп'ютери, підручники, навчальна презентація.

Програмне забезпечення: браузер, Microsoft PowerPoint, Microsoft Office.

Хід уроку

I. Організаційний етап

- привітання

Рисунок 1. Фрагмент конспекту уроку студентки К.

Таблиця 1.

Зміст компонентів інформатичних компетентностей учнів із теми «Електронне листування»

Компонент	Уточнена характеристика компоненту	Примітки
Знансвий	Учень пояснює принципи функціонування служб електронної пошти та спільного доступу, пояснює небезпеки, пов'язані з використанням електронної пошти, усвідомлює поняття хмарних сервісів, пояснює основні принципи функціонування Інтернету, середовища передавання даних, знає вимоги до етикету електронного листування, знає де знайти он-лайн перекладачі, наводить приклади пошукових систем, наводить приклади навчальних веб-ресурсів, пояснює принципи завантаження даних з Інтернету, усвідомлює авторське право, розуміє необхідність критичного оцінювання відомостей, отриманих з Інтернету.	Цей компонент передбачає той факт, що поступове накопичення знань розширює можливості учня застосувати його у відповідних ситуаціях. Це відбувається і при вивченні, і при закріпленні навчального матеріалу.
Мотиваційний	Учень усвідомлює можливе використання інших програмних засобів, відеоматеріалів або сайтів, де можна отримати додаткові відомості. Удосконалення власних результатів навчання: створити презентацію у програмному засобі відмінному від редактора презентацій Power Point, здійснення розширеного пошуку в глобальній мережі, здійснення пошуку по фотографії, використання функції автоматичного підпису електронного листа	Учитель демонструє можливості інших програмних засобів, закликає до творчого підходу при розв'язуванні завдань, дає посилання на відеоматеріали або сайти, де можна отримати додаткові відомості. При цьому доцільно заздалегідь попередити учнів щодо можливості застосування програмних засобів, що не обов'язково вивчалися на заняттях.
Операційний	Учень має базу знань із вказаної теми та досвід застосування її в практичній діяльності. Учень уміє знайти потрібну інформацію та проаналізувати її, вирішити творчо завдання.	Кожне з запропонованих завдань сформульовано таким чином, щоб учень мав можливість виявити власний підхід, творчість та своє бачення у використанні програмних засобів. Креативність у школярів формується при бажанні запропонувати нове вирішення звичайної ситуації. Тим більше, що можливості надаються в шкільному курсі інформатики, де існує велика кількість інструментів та засобів для реалізації власних ідей.
Когнітивний	Учень усвідомлює взаємозв'язок між апаратною та програмною складовими інформаційної системи; наслідки впливу комп'ютерних пристроїв на здоров'я; має уявлення про роль інформаційних технологій у житті людини та розвитку суспільства; усвідомлює необхідність дотримання авторського права. Критично оцінює відомості, отримані з мережі Інтернет. Уміє працювати в команді й організувати спільну роботу в онлайн-середовищах.	Учень використовує мережеві папки для обміну файлами та їх зберігання. Дотримується правил безпеки під час використання Інтернету. Шукає, завантажує та зберігає дані, отримані із Всесвітньої мережі. Створює і використовує списки розсилки. Створює презентацію та налаштовує її показ. Використовує гіперпосилання, ефекти зміни слайдів та анімації. Планує представлення презентації та виступає з нею перед аудиторією.
Рефлексивний	Учень усвідомлює взаємозв'язок між апаратною та програмною складовими інформаційної системи; усвідомлює наслідки впливу комп'ютерних пристроїв на здоров'я. Має уявлення про роль інформаційних технологій у житті людини та розвитку суспільства. Усвідомлює необхідність дотримання авторського права. Критично оцінює відомості, отримані з мережі Інтернет. Учень уміє презентувати свою роботу.	Реалізація рефлексивного компоненту розкривається при захисті завдань у кінці робочого дня й представлення результатів для обговорення однокласниками та вчителем.

Студенткою були запропоновані наступні завдання.

1. Створити в текстовому процесорі документ про найбільш популярні місця для відпочинку. Вказати в тексті не менше 5-ти таких місць. Описати особливі умови перебування. Створити таблицю з такими категоріями: країна (місто, озеро тощо), кількість туристів за останній час (рік, сезон тощо), приблизна вартість відпочинку, кількість днів. Створити діаграму (або діаграми) для наочного відображення популярності та вартості. У текстовий документ скопіювати діаграму та проаналізувати її.

2. На основі документу про цікаві місця для відпочинку, створити презентацію (не менше ніж 7 слайдів): титульний слайд, опис кожного місця відпочинку, діаграма про популярність місць. Створити групу розсилки, до якої входять однокласники та вчитель. У листі вказати власну думку про те, яке саме з цих місць вам особисто подобається. Прикріпити обидва файли (текстовий та презентацію) і розіслати за допомогою списку розсилки.

Переглянути отримані листи від однокласників. Дати відповідь на один із них, де вказати, чи співпали у вас місця відпочинку. Якщо так, то які саме, якщо ні, то висловити думку, яке з місць, запропоноване Вашим товаришем, Вам сподобалося більше. Відповісти достатньо одному з однокласників. Зробити скріншот листа Вашої відповіді та надіслати на адресу вчителя.

Дії, що виконує учень при розв'язуванні поставлених задач, сприяють усвідомленню навчального матеріалу, оцінюванню власної діяльності, набуттю досвіду виконання компетентнісних задач наближених до життєвих ситуацій. Знанневий компонент дає змогу учню закріпити та поглибити знання. Мотиваційний компонент стимулює пізнавальну активність школяра, його готовність для роботи з іншими програмними засобами для реалізації певного завдання. Операційний компонент характеризує власні здібності щодо пошуку даних. Когнітивний компонент допомагає усвідомити поставлене завдання та здійснити кроки до його розв'язування. Рефлексивний компонент дає можливість оцінити, здійснити аналіз власної діяльності, сприймати готові результати, передбачати наслідки результатів власної роботи. Останній компонент нерозривно пов'язаний із комунікативним компонентом, який характеризує здатність презентувати свою роботу, описувати виконані дії, аргументувати вибір програмного засобу.

Дії, що виконують студенти, майбутні вчителі інформатики, сприяють усвідомленню важливості компетентнісного підходу в освіті, його сутності та шляхів реалізації у професійній діяльності. Перед майбутнім учителем інформатики ставляться професійні завдання: підбір необхідного дидактичного матеріалу, його узгодження з доступним обладнанням і програмним забезпеченням; розробка структури завдань на один робочий день та логічної побудови порядку їх виконання, мотивація навчальної діяльності учнів; повідомлення теми, мети й завдань практикуму; актуалізація опорних знань тощо.

Висновки. Таким чином, розробка конспектів уроків, де пропонуються комплексні завдання для учнів є у свою чергу компетентнісним завданням для майбутнього вчителя, який ще в закладі вищої освіти має опанувати компетентнісні підходи для впровадження власної професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців як педагогічна проблема // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 3(13). – С. 45-56.
2. Інформатика 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – 2017р. - Режим доступу :<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
3. Макарова В. В. Діагностування навчальних досягнень учнів з інформатики / В.В. Макарова // Сучасні інформаційні технології в освіті і науці : Всеукраїнська студентська наукова Інтернет – конференція. – Умань: АЛІМІ, 2017. – С. 142-144.
4. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики: Ч. 1. Загальна методика навчання інформатики / Н. В. Морзе. – Київ: Навчальна книга, 2003. – 256 с
5. Седельникова Е. В. Ключевые компетентности в формировании профессионального самоопределения школьников / Е. В. Седельникова // «Теория и практика современной педагогики» : материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть I (25 января 2011 г.). – Новосибирск : Изд. «ЭНСКЕ», 2011. – С. 169-174.
6. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно- спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. [Електронний ресурс]. - 2009. - №5 (13). - Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>

А.М. Сільвейстр, В.М. Нечипорук, Вінниця, Україна
A.M. Silveistr, V.M Niechiporuk, Vinnitsa, Ukraine
silveystram@gmail.com, vniechiporuk@ukr.net

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УЯВЛЕНЬ ПРО СТАТИСТИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА

Анотація. У статті теоретично обґрунтовується та описується методика формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів уявлення про статистичні закономірності під час навчання фізики засобами мультимедіа. Звертається увага на те, що застосування елементів статистики на уроках фізики є потужним засобом формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів уявлення про статистичні закономірності у природі, сприяє виробленню вміння використовувати статистичний апарат під час дослідження фізичних явищ та процесів. Наглядно показано використання комп'ютерного моделювання статистичних закономірностей на прикладі лабораторної роботи «Комп'ютерне моделювання розподілу газових молекул за швидкостями».

Ключові слова: учні, формування, уявлення, фізичні закони та процеси, статистичні закономірності, елементи статистики, засоби мультимедіа.

Annotation. The article substantiates and describes in the article the method of formation of the representation of statistical regularities among students of general educational institutions during the study of physics by means of multimedia. Attention is drawn to the fact that the application of elements of statistics in physics classes is a powerful means for forming students in general education institutions about the statistical laws in nature, contributes to developing the ability to use statistical apparatus in the study of physical phenomena and processes. The use of computer simulation of statistical regularities is illustrated by the example of the laboratory work "Computer modeling of the distribution of gas molecules at speeds".

Key words: students, formation, representation, physical laws and processes, statistical laws, elements of statistics, means of multimedia.

Постановка проблеми. Однією з найістотніших особливостей сучасної фізичної науки є різке зростання ролі статистичних ідей і методів у побудові наукової картини світу. Сучасна фізика спираючись на статистичну основу, а саме, на статистичний метод дала можливість підтвердити гіпотезу про існування атомів, обґрунтувати квантову теорію тощо. Статистичні закономірності закладені у фундаментальні закони природи та навколишнього світу. Завдяки статистичним законам проводяться аналізи природних процесів (біологічних, економічних, кліматичних) та явищ (природних, суспільних, соціально-економічних). Тому нашим основним завданням є процес формування в учнів уявлень про статистичні закономірності на уроках фізики. Такий підхід необхідно починати з учнями ще з основної та продовжувати у старшій школи спираючись при цьому на явища та процеси, які їм є найбільш зрозумілі та доступні у психологічному сприйнятті.

Аналіз попередніх досліджень. Окремим питанням понять статистики у шкільному курсі фізики присвячено дослідження Г. Батуріної, Т. Війчука, В. Гриценка, Л. Куригіної, В. Лобань, А. Михайляка, В. Розумовського, В. Усанова, Л. Хапової, Т. Шаповаленко, Л. Шуригіної та інших [1; 7-10]. Особливість цих досліджень полягала у вивченні окремих статистичних понять та закономірностей у курсі фізики ЗНЗ. Тому незважаючи на наявність значної кількості праць з проблеми дослідження низка аспектів елементів статистики в середній школі залишається недостатньо вивченою.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та описати методику формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів уявлення про статистичні закономірності під час навчання фізики засобами мультимедіа.

Виклад основного матеріалу. Для кращого засвоєння навчального матеріалу з фізики вчитель повинен викласти мотиви його засвоєння, тобто вказати на мотиваційний компонент. Мотиваційний компонент пов'язаний з формуванням інтересу учнів до дослідницької діяльності як індивідуальної, так і групової, потребою в цій діяльності і направленістю на досягнення її результатів. Важливу роль при цьому відіграє також інформаційний компонент, обумовлений

умінням учнів здобувати й обробляти інформацію, навичками роботи із сучасною комп'ютерною, мультимедійною й іншою технікою і застосовувати отримані знання в різних нестандартних життєвих ситуаціях [3, с. 337-338; 4].

Поняття про статистичні закономірності на профільному рівні (10 кл) можна розглянути під час вивчення молекулярно-кінетичної теорії речовини, зокрема, у питаннях «Ідеальний газ як фізична модель. Швидкості молекул газу та їх вимірювання» [5].

Під час розгляду даних питань звертаємо увагу учнів на те, що закони молекулярної фізики ґрунтуються на статистичних методах, які дають можливість досліджувати системи, що складаються з великої кількості частинок. На відміну від термодинамічного цей спосіб опису системи полягає в тому, що характеристики макроскопічної системи як цілого розраховуються на основі інформації про кожний мікрооб'єкт такої системи. Статистично описати ідеальний газ, це означає, що виходячи з інформації про молекулярну будову такого газу, про рух молекул, їх швидкість, робиться висновок про макроскопічний параметр такого газу, наприклад, тиск. Згідно статистичним методом, термодинамічний параметр системи представляє собою усереднене значення відповідної йому мікроскопічної величини. Таким чином, користуючись статистичним методом у молекулярній фізиці ми визначаємо середні значення величин, що характеризують рух і взаємодію великої кількості молекул.

Фізичні закономірності таких систем мають імовірнісний, або статистичний характер. Тому молекулярну фізику часто називають статистичною фізикою. Отже, статистична фізика - це наука, яка вивчає системи, які складаються з великої кількості мікрооб'єктів. Її основне завдання - визначення усереднених параметрів системи на основі інформації про кожний мікрооб'єкт системи.

Звертаємо увагу учнів на те, що статистичний метод порівняння з термодинамічним має свої переваги так і недоліки. Беззаперечна перевага цього методу полягає в тому, що він розглядає природу явищ, виходячи із поведінки мікрооб'єктів з яких складаються макроскопічні системи. Базуючись на атомно-молекулярному вченні, статистичний метод дає можливість бачити діалектичний розвиток наших уявлень про світ, підтверджуючи тим самим його матеріальність.

Серед недоліків виділяємо: 1. Складність. 2. Висновки статистичного методу справедливі з точністю до моделі. Якщо модель вибрана погано, то й висновки будуть невірні, і чим краща модель, тим висновки вірніші.

Учням говоримо, що одним із прийомів статистичного методу є обчислення середніх значень різних величин, що зазнають індивідуальних змін. Як приклад приводимо те, що під час підрахунку великої кількості молекул газу ми не визначаємо швидкість кожної молекули окремо, а користуючись статистичним методом обчислюємо середнє значення цієї фізичної величини. Також за допомогою статистичного методу можемо розрахувати і середнє значення кінетичної енергії поступального руху молекул. Щоб знайти середнє значення модуля швидкості руху молекул треба додати значення руху всіх молекул і поділити цю суму на кількість молекул, тобто

$$\bar{v} = \frac{v_1 + v_2 + \dots + v_N}{N}, \quad (1)$$

де v_1, v_2, \dots, v_N - модулі швидкостей молекул; N - загальна кількість молекул у газі.

Важливе значення у статистиці має середнє значення квадрата швидкості з яким пов'язана середня кінетична енергія молекул. Середня квадратична швидкість визначається виразом:

$$\bar{v}^2 = \frac{v_1^2 + v_2^2 + \dots + v_N^2}{N}. \quad (2)$$

Оскільки середня квадратична швидкість є характеристикою хаотичного невпорядкованого руху молекул, то її іноді називають ще тепловою.

Учням наголошуємо, що молекулярно-кінетична теорія ідеального газу на основі методів статистики дає змогу теоретично вивести газові закони, пояснити властивості газів і процесів.

У молекулярній фізиці також широко використовуються закони теорії ймовірності. Це звільняє від потреби знати точне значення тих чи інших фізичних величин: достатньо мати відомості про найімовірніші значення цих величин. Так, визначити, скільки молекул газу, що містяться у

посудині, мають швидкість, наприклад, 300 м/с, не можливо. Ми можемо лише встановити, яка частина молекул має швидкість, що лежить в інтервалі (300 ± 10) м/с [6, с. 340]

На сьогодні, у зв'язку з розвитком комп'ютерних технологій, виник ефективний метод комп'ютерного моделювання фізичних явищ, який у деяких випадках доцільно реалізовувати під час виконання лабораторних робіт [2; 3, с. 338]. Розглянемо один із прикладів такої лабораторної роботи для учнів 10 класу профільного рівня. З розділу «Молекулярна фізика і термодинаміка» пропонуємо віртуальну лабораторну роботу «Комп'ютерне моделювання розподілу газових молекул за швидкостями (розподіл Максвелла)». Дана робота розроблена у середовищі Microsoft Excel.

До даної лабораторної роботи розроблена інструкція, яка містить тему, мету, прилади і матеріали (комп'ютерна установка), теоретичні відомості, опис установки, хід роботи, контрольні запитання та електронний допуск до лабораторної роботи у вигляді тесту у середовищі MyTestXPro. Під час самостійної підготовки учні ознайомлюються із: статистичним методом вивчення закономірностей руху молекул, який був встановлений Максвеллом у 1860 році; законом, який дає можливість визначити число молекул газу при заданій температурі, швидкість яких лежить в інтервалі $[v, v + \Delta v]$. З'ясовують: розподіл Максвелла встановлюється для стану термодинамічної рівноваги газу, тобто при $T = const$; що у такому стані відсутні зовнішні силові поля; формулу закону Максвелла

$$\rho(v) = \frac{\Delta n}{n \Delta v} = \sqrt{\frac{2}{\pi}} \left(\frac{m}{kT} \right)^{\frac{3}{2}} e^{-\frac{mv^2}{2kT}} v^2, \quad (3)$$

що, користуючись законом Максвелла, можна визначити:

- найбільш імовірнісну швидкість:

$$v_{н.і.} = \sqrt{\frac{2kT}{m}} = \sqrt{\frac{2RT}{M}}; \quad (4)$$

- середню арифметичну швидкість:

$$\bar{v} = \sqrt{\frac{8kT}{\pi m}} = \sqrt{\frac{8RT}{\pi M}}; \quad (5)$$

- середню квадратичну швидкість:

$$\bar{v}_{кв.} = \sqrt{\frac{3kT}{m}} = \sqrt{\frac{3RT}{M}}. \quad (6)$$

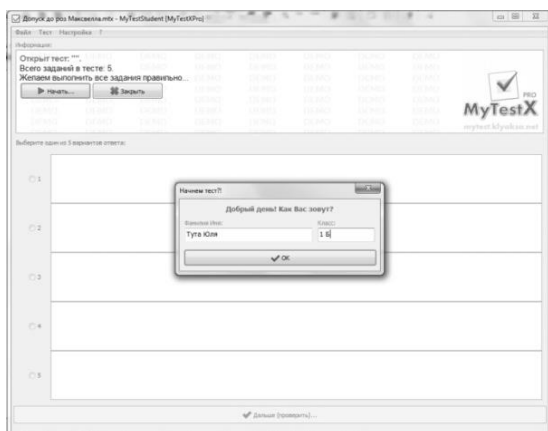


Рис. 1. Вигляд екрану у випадку реєстрації учня до проходження допуску

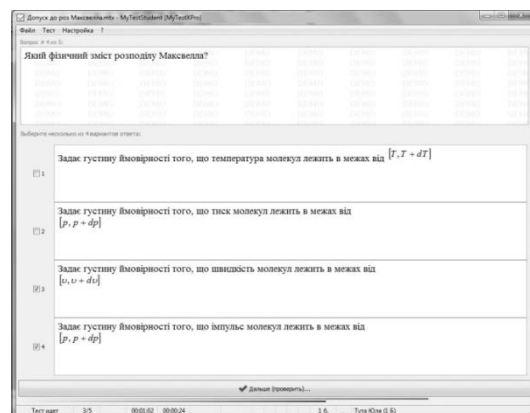


Рис. 2. Вигляд екрану у випадку тестового завдання із вибором правильних відповідей

Ознайомившись з теоретичною і практичною стороною роботи та відповідними вимогами до виконання даної лабораторної роботи, учень переходить до отримання допуску. Як зазначалося вище,

допуск до даної роботи розроблений у середовищі MyTestXPro і складається з п'яти запитань. Деякі із них мають подвійну правильну відповідь (про це учням повідомляється завчасно). Учень вводить своє прізвище, ім'я, клас (рис. 1), після чого розпочинається робота над допуском (рис. 2). Виконавши успішно всі завдання, учень отримує допуск до лабораторної роботи.

На рисунку 3 відображена реальна картина роботи над допуском учня: зазначається час початку і закінчення; тривалість; скільки запитань поставлено, відповідно виконано та із них правильно. Якщо учень отримує «Допущено», він робить роздруківку на принтері. Після чого учень завершує самопідготовку і під час заняття виконує роботу.

Але бувають випадки, коли учень з першого разу не отримує допуску до виконання лабораторної роботи (рис. 4). У такому випадку учень знову вивчає теорію і практичну сторону виконання роботи, звертається за допомогою до вчителя, який здійснює контроль самопідготовки. Цей процес продовжується до тих пір, поки учень не отримує «Допущено».

Отримавши допуск до виконання лабораторної роботи, учень на лабораторному занятті, згідно з ходом роботи, приступає до її виконання. Хід даної лабораторної роботи містить такі завдання:

1. Одержати на екрані графік розподілу Максвелла для параметрів: водень (H_2) ($m = 3,3 \cdot 10^{-27}$ кг), $T = 293$ К та дослідити його.

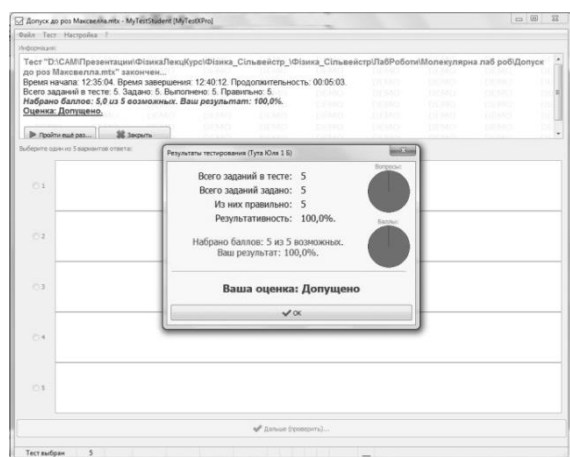


Рис. 3. Вигляд екрану у випадку допуску учня

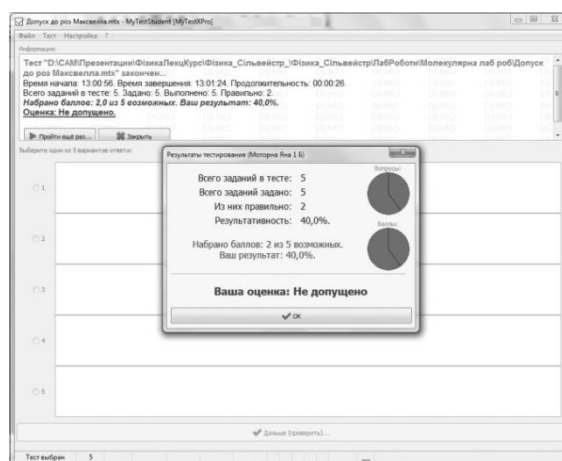


Рис. 4. Вигляд екрану у випадку недопуску учня

2. Побудувати на одних осях графіки:

- для водню (H_2) $m = 3,3 \cdot 10^{-27}$ кг при $T = 293$ К;

- для азоту (N_2) $m = 4,65 \cdot 10^{-26}$ кг при $T = 293$ К;

- для вуглекислого газу (CO_2) $m = 7,3 \cdot 10^{-26}$ кг при $T = 293$ К.

Виявити залежність від маси m . Зробити висновки.

3. Побудувати на одних осях графіки для кисню (O_2) ($m = 5,32 \cdot 10^{-26}$ кг) при $T = 273$ К; $T = 500$ К; $T = 1000$ К. Визначити найбільш імовірнісну швидкість $u_{н.і.}$ для цих температур. Зробити висновки.

4. Дослідити графік розподілу Максвелла:

- знайти кількість молекул від 0 до $u_{н.і.}$ і від $u_{н.і.}$ до

5. Визначити найбільш імовірнісну швидкість $u_{н.і.}$, середню арифметичну швидкість \bar{u} , середню квадратичну швидкість $\bar{u}_{кв.}$ для водню при $T = 293$ К.

Як під час виконання традиційних робіт, так і під час виконання віртуальних робіт учень дотримується ходу виконання роботи. На рисунку 5 наведений приклад із завдання 3 (Побудувати на одних осях графіки для кисню (O_2) ($m = 5,32 \cdot 10^{-26}$ кг) при $T = 273$ К; $T = 500$ К; $T = 1000$ К. Визначити найбільш імовірнісну швидкість $v_{н.і.}$ для цих температур. Зробити висновки).

У цьому випадку учень вводить значення маси кисню і температуру та отримує значення функції розподілу $\rho(v)$. Після чого комп'ютер на вибраних осях будує графік залежності $\rho(v)$ при температурі $T = 273$ К. За побудованим графіком учень визначає найбільш імовірнісну швидкість. Максимум кривої буде відповідати найбільш імовірній швидкості. У подальшому дослідженні учень задає температури $T = 500$ К та $T = 1000$ К. Задавши температуру $T = 500$ К, учень спостерігає, що крива буде нижчою, ніж за температури $T = 273$ К.

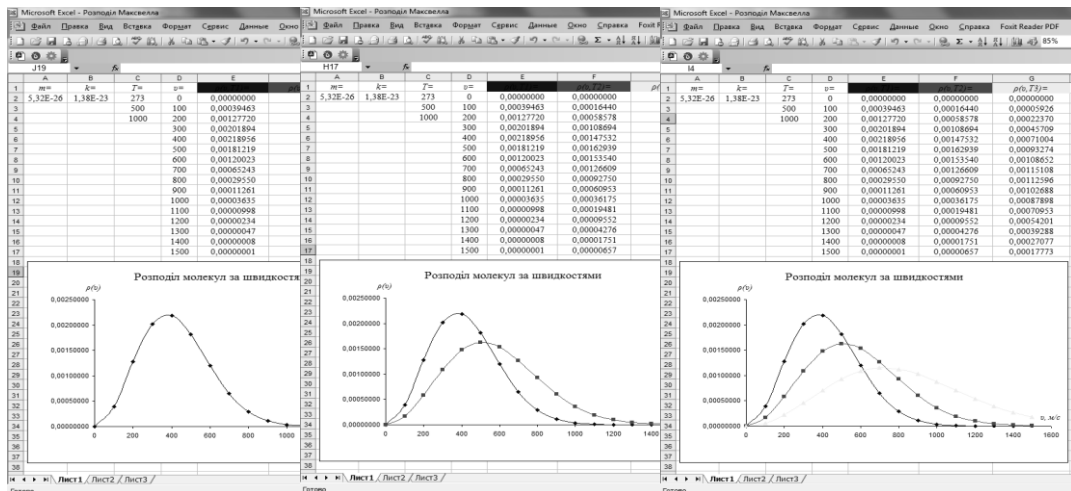


Рис. 5. Віртуальна лабораторна робота «Комп'ютерне моделювання розподілу газових молекул за швидкостями (розподіл Максвелла)»

З отриманих графіків, знайшовши найбільш імовірнісну швидкість, учень робить висновки: з підвищенням температури найбільш імовірнісна швидкість молекул газу збільшується, а ордината максимуму кривої розподілу зменшується. Учні пояснюють це тим, що з підвищенням температури швидкість молекул зростає і крива зміщується у бік більшої швидкості, хоча фігури, обмежені кривими та віссю швидкості, залишаються рівнозначними за площею.

Висновки. Вивчення елементів статистики на уроках фізики має стати потужним засобом формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів уявлення про статистичні закономірності у природі, сприяти виробленню вміння використовувати статистичний апарат під час дослідження фізичних явищ та процесів.

Список використаних джерел:

1. Війчук Т. І. Вивчення елементів статистики в контексті міжпредметних зв'язків шкільних курсів математики і фізики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Тарас Іванович Війчук : М-во освіти і науки України, Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2009. – 20 с.
2. Сільвейстр А. М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання як засоби реалізації віртуальних лабораторних робіт з фізики у майбутніх учителів хімії і біології / А. М. Сільвейстр // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. – 2015. – №3 (6). – С. 85–96.
3. Сільвейстр А. М. Теоретико-методичні засади навчання фізики майбутніх учителів хімії і біології : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Сільвейстр Анатолій Миколайович ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова ; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2017. – 633 с.
4. Слободяник А. Д. Розвиток методів ефективного засвоєння нового матеріалу та оцінювання знань на заняттях з фізики у вищих навчальних закладах / А. Д. Слободяник, А. М. Сільвейстр // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №3. Фізика і математика у вищій і середній школі : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – № 12. – С. 58–66.

5. Фізика і астрономія : Навчальні програми для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень) [Електронний ресурс] / Автор. колектив під кер. О. Ляшенка. – Режим доступу : <https://osvita.ua>
6. Фізика : підручник для 10 кл. загальноосвіт. навч. зал. (профільн. рівень) / авт. : Т. М. Засєкіна, М. В. Головка. – К. : Педагогічна думка, 2010. – 304 с.
7. Хапова Л. В. Проблема формирования вероятностно-статистических представлений при изучении квантовой физики : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Хапова Лариса Валерьевна ; Вятский государственный педагогический университет. – Киров, 2002. – 170 с.
8. Шаповаленко Т. Г. Формирование у учащихся представлений о статистических закономерностях при обучении физике : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Шаповаленко Татьяна Геннадиевна ; Оренбургский гос. пед. ун-т. - Оренбург, 2010.- 207 с.
9. Шурыгина Л. С. Развитие статистических представлений школьников при изучении молекулярной и ядерной физики : автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Лидия Семеновна Шурыгина. - Москва, 1980. - 21 с.
10. Шуригіна Л. С. Статистичні ідеї в курсі фізики і формування світогляду / Л. С. Шуригіна. // Радянська школа. – 1979. - №3. – С. 46-48.

УДК 373:37.013.3

Д.О.Тютюнник, м. Вінниця, Україна / D.Tiutiunnyk, Vinnytsia, Ukraine

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ШКІЛЬНІЙ МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ

Анотація. *Висвітлено результати педагогічного експерименту щодо впровадження компетентнісного підходу до навчання математики. Анкетування мало на меті дослідити методичну складову діяльності вчителів математики загальноосвітніх навчальних закладів з питань компетентнісно зорієнтованого навчання; проаналізувати обізнаність учителів у компетентнісному підході; виявити окремі напрями роботи вчителів математики з формування компетентностей учнів засобами навчального предмету; визначити чинники, що впливають на формування предметних компетентностей учнів. Ефективність формування математичних компетентностей учнів у процесі навчання математики залежить від багатьох педагогічних умов, серед яких готовність і здатність вчителя до організації компетентнісно орієнтованого процесу навчання математики. Результати дослідно експериментальної роботи засвідчили певний рівень усвідомлення сучасними вчителями математики цілей і завдань упровадження компетентнісного підходу. Прослідковується низка проблем, які відчують учителі в практичній діяльності реалізації компетентнісно орієнтованого навчання математики. Зроблено висновок про необхідність спеціальної підготовки вчителя до компетентнісно зорієнтованого навчання математики.*

Ключові слова: *компетентнісний підхід, навчання математики, формування математичних компетентностей учнів, результати анкетування, технології і методи навчання.*

Abstract. *The results of the pedagogical experiment on the introduction of a competent approach to mathematics training are highlighted. The questionnaire was intended to investigate the methodical component of the activity of teachers of mathematics of general educational institutions on questions of competence-oriented education; to analyze the knowledge of teachers in a competent approach; to reveal separate directions of work of teachers of mathematics for the formation of students' competences by means of a subject; determine the factors influencing the formation of students' subject competences. The effectiveness of the formation of mathematical competences of students in the process of teaching mathematics depends on many pedagogical conditions, including readiness and ability of the teacher to organize a competently oriented process of teaching mathematics. The results of experimentally experimental work showed a certain level of awareness of the goals and objectives of the modern teachers of mathematics for the introduction of a competent approach. There is a series of problems faced by teachers in the practical work of implementing competently oriented mathematics training. The conclusion is made of the need for special teacher training for competently oriented mathematics training.*

Key words: *competence approach, mathematics training, formation of mathematical competences of students, results of questionnaires, technologies and methods of teaching.*

Постановка проблеми. Нинішні шкільні реформи в Україні визначаються зміною знанневої освітньої парадигми на компетентнісну. Зазначена зміна вимагає відходу від традиційної інформаційно-накопичувальної спрямованості навчання, у тому числі навчання математики, і перенесення акценту із засвоєння знань, умінь і навичок на формування і розвиток у школярів здатності самостійно практично діяти, застосовувати індивідуальний позитивний досвід та досягнення у нестандартних, творчих, життєвих ситуаціях, тобто на формування ключових та предметних компетентностей. У зв'язку з наведеним, пріоритетними завданнями сучасного етапу розвитку середньої загальноосвітньої школи в Україні стають визначення навчального змісту і розробка методик навчання, які забезпечуватимуть формування в учнів світогляду, ціннісних орієнтацій, умінь самостійно вчитися, критично мислити, розвиток здатності до самопізнання, до самореалізації у різних видах діяльності.

Забезпечення готовності вчителів до реалізації завдань компетентісно спрямованого навчання математики є обов'язковою умовою його впровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Наголосимо, що, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, у тому числі дисертаційних, присвячених компетентісно орієнтованій освіті, все ще спостерігається суперечливість у поглядах на зміст поняття «компетентність», її сутнісні характеристики, особливості презентації в змісті освіти. Серйозним ризиком у запровадженні компетентісно орієнтованої освіти українські науковці визнають певну неузгодженість у розумінні базових термінів. Не всі вчителі, в тому числі математики, розуміються в компетентісно орієнтованому навчанні і не можуть відрізнити компетентісний підхід від традиційного.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз останніх досліджень підтверджує, що проблема використання компетентісного підходу в освіті стала нагальною в сучасній педагогіці. Результати наукових досліджень, присвячених загальним методичним аспектам упровадження компетентісного підходу в освіті, як засобу організації особистісно орієнтованого навчання, представлені в працях Н. М. Бібік, Г. В. Єльнікової, І. Г. Єрмакова, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, Дж. Равена, С. Є. Шишова та ін.). Окремим питанням реалізації компетентісного підходу в математичній освіті присвячені дослідження С. А. Ракова, І. М. Аллагулової, Л. І. Зайцевої, Н. Г. Ходирєвевої, О. В. Шавальнової, В. В. Ачкана, І. А. Акуленко, Г. В. Бібік, І. М. Зіненко, О. І. Матяш, С. О. Скворцової, Н. А. Тарасенкової та інших. Ці дослідження присвячені: формуванню математичної компетентності вчителя математики на основі дослідницького підходу з використанням інформаційних технологій; формуванню математичної компетентності старшокласників в освітньому процесі; формуванню математичної компетентності старших дошкільників; підготовці майбутніх учителів до формування математичної компетентності учнів; реалізації компетентісного підходу в процесі математичної підготовки студентів медичних коледжів; формуванню математичної компетентності старшокласників у процесі вивчення рівнянь та нерівностей. Тобто, у дослідженнях українських науковців розглядаються окремі аспекти компетентісного підходу в навчанні математики.

Мета статті полягає у висвітленні результатів проведеного педагогічного експерименту щодо визначення окремих аспектів упровадження компетентісного підходу в шкільній математичній освіті.

Виклад основного матеріалу. Компетентісний підхід у навчанні розширює та доповнює традиційний підхід, оскільки передбачає, що знання мають бути підпорядковані вмінням та акцентує увагу на практичній стороні змісту освіти.

Нами здійснено анкетування вчителів математики загальноосвітніх навчальних закладів міста Вінниці. Анкета являла собою систему тверджень, з якими вчитель міг або погодитись, або не погодитись.

Перші два питання нашого опитувальника мали на меті визначити професійну мотивацію вчителя. Професійне самовизначення педагога вважаємо важливим, адже вчасне і об'єктивне самовизначення сприятиме професійному розвитку вчителя. 76% опитуваних учителів математики зазначили, що для них професія вчителя математики була пріоритетною під час вступу до ВНЗ. 42% учителів хотіли б змінити професію вчителя. Нашу увагу привернув відносно великий відсоток учителів математики (42%), які розмірковують про зміну професії. Більшість опитаних учителів математики є спеціалістами першої та вищої кваліфікаційної категорії (78 %) зі стажем педагогічної роботи понад 10 років.

Рівень своєї готовності з реалізації компетентнісного підходу до навчання учнів математики 28 % учителів вважають високим, оскільки вони задоволені цим процесом. 52 % респондентів вважають свій рівень реалізації компетентнісного підходу до навчання учнів математики - середнім, а 20 % низьким. Як вказали вчителі в анкеті, з метою розширення їхніх знань з питань упровадження компетентнісного підходу до навчання математики в школі, кожного тижня в середньому 48% учителів виділяють 1-2 години на такі форми методичної роботи: засідання методичних об'єднань, майстер-класи, тренінги, робота творчих груп учителів, групові та індивідуальні консультації, інтернет-конференції, читання актуальної літератури тощо. 28% учителів виділяють на освоєння принципів компетентнісного підходу менше 1 години в тиждень, 10% - 3-4 години в тиждень і 14% - більше ніж 4 години на тиждень. Таким чином, усі 100% опитаних учителів математики усвідомлюють важливість власної компетентності у питаннях реалізації компетентнісного підходу і приділяють самоосвіті з цього питання певний час. Причому, майже 25% учителів приділяють цьому більше 3 годин на тиждень.

В одному із питань анкети мова йшла про процес підготовки учителів математики до уроку. 10% учителів виділяють менше 1 години на підготовку до уроку математики, 38% учителів виділяють 1-2 години, 29% - 3-4 години в і 23% - більше ніж 4 години. Отже, за результатами опитування нас зацікавив той факт, що майже половина опитаних учителів математики для підготовки до кожного уроку виділяють більше 3 годин. З одного боку, це можна тлумачити як певну турботу про якість уроку, можливо, навіть, врахування особливостей компетентнісного підходу, а з іншого боку, ці відсотки можуть свідчити про певні труднощі, які виникають у вчителів з підготовкою уроків в умовах компетентнісного підходу.

Теперішня система оцінювання набутих знань та умінь є процедурою порівняння дитини з деяким ззовні встановленим нормативом. З даним твердженням погодились 33% учителів математики, частково погодились 48%, частково не погодились 9,5% і не погодились з цим твердженням також 9,5% учителів. 95% респондентів вважають, що оцінювання має стимулювати навчальну активність учня, решта 5% категорично з цим не погоджуються. Нас не залишив байдужим той факт, що лише 5% учителів математики вважають, що оцінювання не повинно бути інструментом маніпулювання учнями, а лише, щоб об'єктивно вказати результат діяльності учнів.

Для здійснення контролю навчальних досягнень учнів вчителі переважно застосовують тести (87 %). Проблемно-пошукові завдання обирають 47 % учителів, диференційовані домашні завдання обирають 38% учителів, самостійні та контрольні роботи із посібників 19% учителів, а окремі контрольні запитання використовують 57 % опитаних. 10% учителів постійно розробляють діагностичні роботи. В контексті нашого дослідження «Методична система моніторингу математичних компетентностей учнів у процесі вивчення геометрії» звернемо увагу на те, що майже 50% учителів витрачають 2-3 години в тиждень на конструювання діагностичних та контрольних робіт для учнів, а на перевірку та оцінювання робіт 38% учителів математики витрачають більше, ніж 4 години в тиждень. Оскільки на перевірки робіт учителями витрачається більше ніж 4 години в тиждень часу, то ці дані можна пояснити або тим, що майже на кожному уроці відбувається тестовий облік знань учнів, або ж їхні діагностичні та контрольні роботи мають громіздкі розв'язання, що і є причиною довгої перевірки вчителем роботи. Зокрема, акцентуємо увагу на здійсненні контролю знань вчителем, особливо на те, що десята частина вчителів постійно створюють власні діагностичні роботи та системи запитань до уроку, можливо, враховуючи особливості компетентнісного підходу.

5% респондентів використовують на уроках та під час підготовки до уроку підручник як основний засіб навчання математики, а 76% не погоджуються з цим. Таким чином, майже всі вчителі висловилися за те, що підручник не є основним засобом навчання математики в системі компетентнісного підходу. Спробуємо у цьому випадку допустити, що місце і роль підручника математики у процесі компетентнісно орієнтованого навчання математики вчителями недооцінюється. Однак, ця гіпотеза потребує додаткових досліджень.

38% учителів вважають, що їхнім основним завданням на уроці є лише формування знань та умінь учнів для успішного складання ЗНО та ДПА і лише 19% опитуваних частково не погодились з цим твердженням. 52% опитаних зазначають, що для того, щоб визначити рівень математичних компетентностей учнів достатньо оцінити їхні математичні знання та уміння. Нас вразило те, що половина вчителів математики досі вважають, що математична компетентність являє собою лише сукупність знань та умінь учнів, і що оцінивши їх, вчителі зможуть визначити рівень сформованості математичних компетентностей учнів.

Важливим аспектом упровадження компетентнісного навчання математики має стати методично виважений вибір базових технологій і методів навчання. Основними методами та

прийомами, що використовують педагоги, з метою упровадження компетентнісного навчання, є робота учнів у групах (80 %), самостійна робота (56 %), проведення нестандартних уроків (65 %), навчальні дискусії (43 %), інтеграція з іншими навчальними предметами (55 %). Ми тлумачимо отримані результати так: самостійна та групова робота учнів, прикладна спрямованість математики, спонукання учнів до обґрунтувань та доведень є основними прийомами впровадження сучасними вчителями компетентнісного навчання на уроках математики. 52% учителів часто практикують роботу учнів індивідуально без допомоги вчителя, 91% учителів - роботу учнів індивідуально з допомогою вчителя, 33% учителів - роботу учнів парами або невеликими групами без допомоги вчителя і 71% учителів - роботу учнів парами або невеликими групами з допомогою вчителя.

62% респондентів вважають, що якщо в учнів виникають труднощі у розумінні навчального матеріалу, то варто запропонувати учням більше практичних завдань під час уроку. Одним із засобів проведення нестандартного уроку, на їхню думку, є використання прикладних задач. Це означає, що поява прикладної задачі на уроці математики, – ознака його нестандартності, тобто у звичних умовах прикладні задачі – рідкість на уроці математики. 5% учителів вказали, що варто обмежити кількість таких задач на уроках математики через їхнє громіздке розв'язання і що учні не встигатимуть засвоїти теоретичний матеріал, але 76% учителів, навпаки, проти таких обмежень.

Задля формування в учнів загальних компетентностей та математичної предметної компетентності, значну увагу вчителі приділяють розвитку інтересу до математики (76%), створенню та підтримці позитивної мотивації до вивчення навчальної дисципліни. За нашим дослідженням, серед засобів розвитку пізнавальної мотивації та засобів мотивації до компетентнісного навчання, вчителі математики виокремили такі пункти: використання творчих завдань 84 % респондентів, створення проблемних ситуацій (78 %), опрацювання тексту та додаткових джерел, бесіди – 29 % опитаних учителів.

Компетентність, зокрема, являє собою певну сукупність особистих якостей учнів, зумовлених досвідом діяльності. Раніше, нами було проведено дослідження щодо мотивів навчання. Визначаючи провідні мотиви навчання, учні здебільшого прагнуть вступити до вищого навчального закладу та бажають отримати певну професію. Лише третина учнів мотивом до навчання вказує задоволеність від процесу пізнання та його результативності, тобто соціальна мотивація суттєво переважає пізнавальну. 71,4% опитаних учителів математики, у цьому контексті, погоджуються з тим, що варто залучати батьків до математичного розвитку дітей.

Від ступеня оволодіння вчителем арсеналом засобів запровадження компетентнісного підходу до навчання залежить і рівень сформованості компетентностей учнів. За результатами анкетування, було встановлено, що вчителі вважають, що учні досягли певного рівня математичної компетентності, якщо вони:

- знають передбачені навчальною програмою з математики формули та процедури їх використання (71% учителів);
- розуміють математичні поняття (90%);
- творчо мислять під час розв'язування завдань (90%);
- розуміють, як математика використовується в реальному житті (71%);
- висувають гіпотези та вміють аргументувати або спростовувати їх під час розв'язання проблем (81%);
- уміють оцінювати шанси настання тих чи інших подій, міру ризику під час того чи іншого рішення (61%);
- уміють класифікувати геометричні фігури на площині і у просторі (71%);
- уміють будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних об'єктів, процесів, явищ (71%);
- виявляють самостійність у розв'язанні математичних завдань (100%);
- усвідомлюють важливість математичної освіти (81%).

Звернемо увагу на такі факти: 29% учителів вважають, що не обов'язково розуміти як використовується математика в реальному житті, 19% - за те, що не важливо усвідомлювати важливість математичної освіти і 29% учителів математики допускають, що, якщо учень не вміє будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних об'єктів, процесів, явищ, то це ніяк не вплине на рівень математичних компетентностей. Слід звернути увагу також на те, що вчителями математики недостатньо уваги на уроках приділяється формуванню в учнів критичного мислення, формуванню вміння вирішувати нестандартні ситуації. Серед факторів, які перешкоджають ефективності навчального процесу на уроках математики, учителі вказали:

- учні з різними здібностями до навчання (62% учителів);

- учні з особливими потребами (76%);
- незацікавлені учні (86%);
- незначна кількість комп'ютерної техніки (52%);
- відсутність навчального обладнання для використання учнями (100%);
- несформований колектив учнів у класі (100%).

Згідно з анкетною, 76% учителям математики важко працювати з учнями з особливими потребами. Нас цей показник здивував, оскільки проблемі інклюзивної освіти приділяється досить багато часу, створюються спеціальні школи для таких дітей, здійснюється підготовка вчителів, виділяється бюджет та різні ресурси для навчальної діяльності. 48% учителів математики відчують себе цілком комфортно під час проведення уроку без комп'ютерної техніки на уроці. Це може свідчити як про високий професіоналізм вчителя на уроці математики, так і про невміння працювати в умовах комп'ютерних технологій.

Висновки. Ефективність формування математичних компетентностей учнів у процесі навчання математики залежить від багатьох педагогічних умов, серед яких готовність і здатність вчителя до організації компетентісно орієнтованого процесу навчання математики. Результати нашої дослідно експериментальної роботи свідчать, по-перше, про усвідомлення сучасними вчителями математики цілей і завдань упровадження компетентісного підходу. По-друге, прослідковується низка проблем, які відчують учителі в практичній діяльності реалізації компетентісно орієнтованого навчання математики. Напрошується висновок про необхідність спеціальної підготовки вчителя до компетентісно орієнтованого навчання математики.

Список використаних джерел:

1. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Пращенко Л. І. та ін.] під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. – 112 с.
2. Матяш О.І. [Формування методичної компетентності з навчання геометрії майбутніх учителів математики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02.](#) – Київ, 2014. – 20 с.
3. Матяш О.І. Удосконалення професійної підготовки вчителя математики в умовах компетентісного підходу / О. І. Матяш // *Международный научный журнал Acta Universitatis Pontica Euxinus.* - Спеціальний випуск. – Варна, 2015. – С. 241-246.
4. Матяш О.І. Особистісно-орієнтована система підготовки вчителя математики як передумова компетентісного підходу / О. І. Матяш // *Актуальні проблеми теорії і методики навчання математики: матер. Міжнар. наук.-прак.конф.* – К: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 186–188.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО – ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

УДК 629.4.072 (477)

*В.І. Баглай, м. Харків, Україна / V. I. Baqlay, m. Kharkov, Ukraine
E-mail: Vladimir 1951@i.ua*

УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗАЛІЗНИЧНИКІВ У КОНТЕКСТІ АПРОБАЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Нотатки. В статті акцентовано увагу педагогічних працівників щодо узгодження професійного і освітнього стандартів з освоєння учнями ПТНЗ залізничного профілю навчальних програм з вивчення ПТЕ, ІСІ, ІРП, у світлі застосування та апробації елементів дуальної форми навчання майбутніх залізничників – помічників машиніста тягового рухомого складу ПАТ «Укрзалізниця».

Ключові слова: фахова підготовка, дуальна форма навчання, помічник машиніста, ПАТ «Укрзалізниця».

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток залізничного транспорту України можливий за наявності кваліфікованого персоналу який здатен забезпечити, на сьогодні й в майбутньому, високу продуктивність праці, якість надання транспортних і сервісних послуг споживачам, безпеку вантажних і пасажирських перевезень. Адже «...незадовільний якісний склад, невисока професійна кваліфікація працівників призводить до низьких виробничих показників, порушень правил експлуатації транспортних засобів, виникнення так званого «людського чинника» в техногенних аваріях і катастрофах на залізничному транспорті»[2, с. 1].

Тому, реалізація заходів щодо удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх залізничників, насамперед, підготовки майбутніх працівників локомотивних і поїзних бригад, є одним з важливих завдань не лише адміністрації українських залізниць, але й галузевих професійно – технічних навчальних закладів (ПТНЗ) та органів державної влади.

Важливим чинником приведення у відповідність професійної кваліфікації майбутніх працівників до вимог робочих місць є – фахова підготовка молодого покоління працівників залізничної галузі з використанням елементів дуальної форми навчання, яка спрямована щодо якісного формування спеціалістів, а саме: активних, мобільних, здатних навчатися впродовж всього життя та професійної діяльності, нести повну відповідальність за результати своєї навчальної і професійної досконалості.

Правовим підґрунтям організації навчання робітничого персоналу слугують: Закон України «Про розвиток працівників» зі змінами, внесеними згідно із Законом № 5067 - VI від 05.07.2012, ВВР, 2013, №24, ст.243 [6] ; Положення «Про професійне навчання кадрів на виробництві» [11], «Положення про технічне навчання працівників господарства перевезень» № ЦД - 0047 та розпорядження Кабінету Міністрів України «Про заходи щодо сприяння підприємствам в організації професійного навчання кадрів на виробництві» [17].

З метою удосконалення надання якісних освітніх послуг затверджені положення: «Про ліцензування освітніх послуг» [12], «Про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам які здобувають професійно – технічну освіту»[13], «Про організацію навчально – виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах» [14].

Удосконаленню системи професійного навчання робітничих кадрів покликані сприяти «Рекомендації щодо забезпечення належного рівня професійного навчання на виробництві»,

«Методичні рекомендації щодо розробки навчальних планів і програм для курсового навчання за виробничими професіями» [16], а також, «Міжвідомча консультативна рада з питань підготовки кадрів на виробництві, створена при Міністерстві праці та соціальної політики України, яка серед інших проблем, покликана розв'язувати й питання удосконалення фахової підготовки робітничих кадрів» [2, с. 2] зокрема.

Педагогічні засади організації первинної фахової підготовки робітничих кадрів висвітлені у монографії [10], яка організується у ПТНЗ, центрах професійного розвитку персоналу і зокрема на виробництві. Із метою задоволення поточних потреб залізниць й підготовки робітничих кадрів масових професій визначених наказом Укрзалізниця від 08.11. 2006 р. за № 406 – Ц, дорожні Центри професійного розвитку персоналу одержали право професійної підготовки робітничих кадрів за 46 професіями, а всі пасажирські депо країни отримали відповідні ліцензії на право підготовки провідників пасажирських вагонів.

Доцільно зазначити, що «... із 68,7% на Львівській і 79,3% на Південній залізницях атестованих працівників, лише кожний п'ятий робітник підвищив свій кваліфікаційний розряд. Причинами невеликої частки робітників, які після закінчення навчання на виробництві підвищили свій кваліфікаційний розряд є:

- недостатня організація;
- недостатній якісний рівень самого процесу профнавчання;
- незадовільне навчальне – програмне, методичне, матеріально – технічне забезпечення навчального процесу;
- невисокий рівень кваліфікації викладачів, інструкторів» [2, с. 6].

Зокрема, актуальною залишається й проблема фінансування професійного навчання працівників залізничної галузі тому, що починаючи з 2004 р. наказом Держкомстату від 04.10.2004 р. за № 535 розділ IV «Витрати на первинну підготовку (перепідготовку) та підвищення кваліфікації за звітний рік», форма № 6-ПВ була виключена. Тому неможливо й на сьогодні оцінювати стан справ щодо фінансування професійного навчання майбутніх працівників залізничної галузі, зокрема й у ПТНЗ залізничного профілю.

Доцільно зауважити, що «...провідні зарубіжні компанії на професійне навчання персоналу витрачають значні кошти від 2% до 10% фонду оплати праці, а наприклад компанія «Дженерал Моторс» - вкладає у підготовку кадрів, понад мільярд американських доларів» [16, с. 261].

Отже, до основних причин які ускладнюють формування висококваліфікованого кадрового потенціалу на українських залізницях, можна віднести:

- «...відсутність на залізничних підприємствах окремих підрозділів, відповідальних за наймання, навчання та формування кваліфікованих працівників, а також за організацію, управління та контроль якості професійного навчання та перепідготовки робітничих кадрів;
- недостатня зацікавленість керівництва регіональних адміністрацій залізниць у професійному навчанні молодих кадрів;
- недосконалість або відсутність планів стосовно розвитку персоналу залізниць, обсягів професійного навчання кадрів за професіями, спеціальностями, кваліфікаційними рівнями;
- недосконалість податкового законодавства, особливо це стосується витрат підприємства, пов'язаних із професійним навчанням і підвищенням кваліфікації працівників галузі;
- недостатнє стимулювання самих найманих працівників до професійно – кваліфікаційного і кар'єрного зростання;
- недостатній рівень володіння спеціалістами, які залучаються до професійного навчання кадрів на виробництві для викладання теоретичних і практичних дисциплін, за новітніми технологіями та методами навчання дорослого населення; нерідко незадовільна кваліфікація викладачів теоретичного курсу та інструкторів виробничого навчання;
- недосконалість навчальної, програмної та методичної бази» [2,с.10].

Найдефіцитнішими професіями нині залишаються: машиніст, помічник машиніста, слюсар з ремонту рухомого складу. Оскільки на підприємствах залізничного транспорту значно загострилася проблема оновлення робітничого персоналу, то вже нині за доцільне розробляти й втілювати в практику заходи щодо ширшого залучення кваліфікованих робітників молодших вікових груп – випускників ПТНЗ залізничного профілю країни.

Мета нашої статті. Акцентувати увагу педагогічних працівників ПТНЗ на додаткові вимоги Укрзалізниця (професійного стандарту) щодо освоєння конкретної програми знань Інструкції з сигналізації на залізницях України (ІСІ), Правил з технічної експлуатації (ПТЕ) та Інструкції з руху поїздів (ІРП), у контексті вимог наказу Міністерства транспорту та зв'язку України № 499 від

14.06.2007 р., із метою удосконалення фахової підготовки майбутніх працівників у ПТНЗ залізничного профілю, в світлі апробації елементів дуального навчання майбутніх залізничників - помічників машиніста тягового рухомого складу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема розвитку професійної освіти на основі використання «дуальної системи» навчання широко висвітлена в працях і дослідженнях багатьох українських та зарубіжних науковців: Н. Абашкіної, І. Акимової, Г. Андрошука, І. Бойчевської, Н.Кравець, Л. Скакун, Н.Удовиченко, Л. Щербак та ін.

Теоретичні та науково – практичні розробки у сфері системної організації професійної освіти і навчання, на основі методологічного принципу дуальності, висвітлено в працях таких німецьких учених як: Г. Бауман, У. Бек, Х. Беннер, Г. Груннер, В. Лемперт та ін. Зокрема визначну роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді Німеччини виокремила вітчизняна дослідниця І. Бойчевська [3].

Теоретичні аспекти цільової дуальної підготовки спеціалістів висвітлено в працях російських науковців В. Землянського, Я. Канакіна [7] та ін.; аспектам соціального партнерства у контексті використання європейського досвіду дуальної освіти і навчання присвячена праця директора департаменту професійної освіти МОН України - М. С. Кучинського [7]. Досвід розвитку соціального партнерства професійно – технічних навчальних закладів Харківської області з роботодавцями і місцевими органами влади висвітлено в праці [18] та ін.

З аналізу наукових публікацій можна виокремити, що дуальна система професійної підготовки робітничих кадрів будується на принципах взаємодії двох самостійних в організаційному і правовому відношенні навчальних – виховних середовищ в рамках офіційно загальновизнаної системи професійної освіти і навчання.

Ця система органічно включає навчальні середовища (приватного чи акціонерного) підприємства і державного навчального закладу (ПТНЗ), які виконують спільну навчальну - виховну діяльність із метою досягнення поставленої цілі: *підвищення якості фахової підготовки працівників, у тому числі й майбутніх працівників залізничної галузі країни.*

Доцільно виокремити, що для вітчизняної професійної освіти аспекти удосконалення тісного і сталого зв'язку з виробничою сферою, на сьогодні, є однією з найбільш гострих проблем й послідовно впроваджується «... **в рамках реалізації дослідної – експериментальної роботи Всеукраїнського рівня: «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання»**, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 16.03.2017 р. № 298 [8].

Організація навчального – виробничого процесу з елементами використання дуальної форми навчання формується на співпраці (*соціальному партнерстві*) підприємств, установ, організацій та ПТНЗ, які мають взаємні права і обов'язки, що регулюються складеним тристороннім договором між Підприємством, ПТНЗ та здобувачем професійної освіти, відповідним Учнем навчального закладу.

Доцільно зазначити, що дослідники і науковці відмічають: «*Соціальне партнерство є найбільш ефективним засобом формування та реалізації політики держави у галузі професійної освіти*» [7] і нами підтримується висвітлена точка зору.

Загальному успіху реалізації задач соціального партнерства спонукає система принципів з організації професійної освіти, запропонованих російськими науковцями В. Землянським, Я. Канакіним та ін. в основу яких покладена, по своїй суті, глибоко інтегративна ідея: «**Роботодавець визначає чому навчати, а освітній заклад визначає – як навчати**». З даного твердження й випливає сама назва провідного принципу: «**Орієнтація змісту професійної освіти і технології навчання – на зростаючі потреби внутрішнього і зовнішнього ринку праці**».

Сучасний етап розвитку соціального партнерства між Харківським професійним ліцеєм і роботодавцем Регіональною філією «Південна залізниця» ПАТ «Укрзалізниця» характеризується переносом акцентів з організаційних на практичні – змістовні аспекти взаємодії навчального закладу із відокремленими виробничими регіональними підрозділами (ВП) залізничної галузі країни.

Як свідчить практика роботи ВП локомотивного господарства, результати професійного навчання об'єктивно оцінюються у процесі реалізації поточних і перспективних вимог до характеру і змісту праці спеціалістів залізничної галузі. Тому за доцільне, є формування дуальної цільової підготовки майбутніх залізничників «...на моделі професійної діяльності спеціаліста».

Тобто, як зазначають дослідники В. Землянський, Я. Канакін та ін. «...на перший порядок виходить задача актуалізації змісту професійної освіти і навчання, вирішення котрої забезпечується шляхом узгодження освітніх і професійних стандартів» [7, с. 3].

Професійні стандарти дозволяють встановлювати і підтримувати єдині вимоги до якості праці працівників залізничної галузі; з'ясувати нові актуальні тенденції, закладати основу знань, умінь та практичних і інтелектуальних навичок для атестації і сертифікації майбутніх працівників за єдиними критеріями. Закладені в їх основу вимоги до якісного виконання працівниками своїх трудових функцій надають можливість виокремити мету, структуру, зміст *освітнього стандарту* професійної освіти і навчання, й закладати основу з використання освітніх модульних програм, заснованих на *компетенціях* працівників залізничної галузі.

Роботодавець – ПАТ «Укрзалізниця» ставить підвищені вимоги до навчального закладу і кожного випускника – помічника машиніста в набутті певного об'єму знань, умінь та навичок визначених в Освітньо - кваліфікаційній характеристиці професії 8311.2 Машиніст електровоза; кваліфікація – помічник машиніста електровоза, а додаткові вимоги до об'єму знань ІСІ, ПТЕ та ІРП визначені наказом № 499 від 14.06.2007 р., затвердженого Міністерством транспорту та зв'язку України.

Працівники локомотивного господарства ПАТ «Укрзалізниця» повинні знати ІСІ у повному обсязі, а ПТЕ та ІРП у обсязі наведеному в (Табл.1).

Таблиця 1

ВИМОГИ РОБОТОДАВЦЯ
до обсягу знань працівників залізничної галузі

Назва посади і професії	Обсяг знань ПТЕ (z 0050 – 97)	Обсяг знань ІРП (v 0507650 – 05)
-Слюсарі з ремонту гальмового обладнання, -Слюсарі з ремонту автозчепного обладнання, -Слюсарі з ремонту колісних пар, -Слюсарі з ремонту візків та редукторних вузлів	Вступ. Розділ 1. Загальні обов'язки працівників залізничного транспорту. Розділ 9. Загальні вимоги (9.1, 9.5,9.8 – 9.11). Розділ 11. Гальмове обладнання і автозчепний пристрій (11.1 – 11.4). Розділ 12. Технічне обслуговування і ремонт рухомого складу (12.1, 12.4 – 12.7)	
-Машиністи і помічники машиніста локомотивів, моторвагонного рухомого складу; -Машиністи (водії) спеціального самохідного рухомого складу (усіх служб) та їх помічники. -Супроводжувальні працівники, техніки з розшифрування стрічок швидкостемірів. -Старші чергові та чергові локомотивних депо, їх помічники.	Вступ. Розділ 1. Загальні обов'язки працівників залізничного транспорту. Розділ 2. Загальні положення. Терміни. Габарит (2.1 – 2.3; 2.5). Розділ 3. Споруди та пристрої колійного господарства (3.1, 3.4 – 3.6, 3.9 – 3.10; 3.13 – 3.15; 3.19; 3.23 – 3.25; 3.27, 3.33). Розділ 4. Споруди та пристрої локомотивного і вагонного господарств. споруди та пристрої для обслуговування і ремонту спеціального рухомого складу. Відбудовні засоби (4.1, 4.4). Розділ 5. Споруди та пристрої станційного господарства (5.6 – 5.8). Розділ 6. Споруди та пристрої СЦБ і обчислювальної техніки (6.1 – 6.16; 6.19 – 6.25 6.27 – 6.29; 6.31 – 6.32; 6.39 – 6.46). Розділ 7. Споруди та пристрої енергопостачання залізниць (7.2, 7.4 – 7.5; 7.7 – 7.8; 7.10).	Вступ. Розділ 3. Терміни, визначення понять. Розділ 4. Загальні положення. Розділ 5. Рух поїздів при автоматичному блокуванні (5.1 -5.7.9; 5.7.11 – 5.7.15; 5.11). Розділ 6. Рух поїздів з диспетчерською централізацією (6.3.3 – 6.3.6; 6.5). Розділ 7. Рух поїздів при напівавтоматичному блокуванні (7.1.1 -7.1.2; 7.1.6 – 7.1.7; 7.1.15; 7.2.2 – 7.3.1; 7.3.4 – 7.3.6; 7.3.8 – 7.3.9). Розділ 8. Рух поїздів при електрожезловій системі (8.1; 8.3 – 8.9.2; 8.8.4; 8.96 – 8.9.10; 8.10). Розділ 9. Рух поїздів при телефонних засобах зв'язку (9.1 – 9.8; 9.11.4; 9.11.6 – 9.11.8). Розділ 10. Порядок руху поїздів при перерві всіх засобів сигналізації та зв'язку (10.1 – 10.21). Розділ 11. Рух відбудовних поїздів, спеціального самохідного рухомого складу, пожежних поїздів та допоміжних локомотивів. Розділ 12. Повернення поїзда з перегону на станцію відправлення. Розділ 13. Рух господарчих поїздів, спеціального самохідного рухомого складу при проведенні робіт на залізничних коліях

	<p>Розділ 8. Огляд споруд та пристроїв, їх ремонт (8.5 – 8.6). Розділ 9. Загальні вимоги. Розділ 10. Колісні пари. Розділ 11. Гальмове обладнання і автотягачний пристрій. Розділ 12. Технічне обслуговування і ремонт рухомого складу. Розділ 13. Графік руху поїздів. Розділ 14. Роздільні пункти. Розділ 15. Організація технічної роботи станції (усі пункти за винятком (15.3 – 15.4; 15.8,15.10 – 15.12; 15.32). Розділ 16. Рух поїздів.</p>	<p>(13.1; 13.6 – 13.14; 13.16 – 13.23). Розділ 14. Приймання та відправлення поїздів (14.1.1; 14.1.8; 14.1.10; 14.2.1 – 14.2.4; 14.2.6 – 14.2.7; 14.3.1 – 14.3.4; 14.3.6 – 14.3.10; 14.4). Розділ 15. Робота поїзного диспетчера (15.1; 15.6; 15.9; 15.16; 15.18). Розділ 16. Маневрова робота на станціях (16.1 – 16.5; 16.6.4 – 16.6.6; 16.6.8 – 16.6.11; 16.6.13; 16.7 – 16.8). Розділ 17. Порядок видачі попереджень (17.1; 17.8; 17.11 – 17.14; 17.18 – 17.21). Розділ 18. Порядок приймання і відправлення поїздів за умови порушення нормальної роботи пристроїв СЦБ на станціях (18.12). Розділ 19. Рух поїздів з розмежованим часом (19.1 – 19.8; 19.11 – 19.13). Розділ 20. Порядок застосування semaфорів. Розділ 21. Порядок проведення маневрової роботи та пропускання поїздів з вагонами завантаженими небезпечними вантажами класу 1 (вибуховими матеріалами) (21.1.1; 21.1.3 – 21.1.8; 21.1.10 – 21.1.14; 21.2 – 21.4). Розділ 22. Рух поїздів між станціями та роздільними пунктами, які входять до складу структурних підрозділів, підпорядкованих Укрзалізниці. Додатки 1 – 6; 8 – 10; 12 -14.</p>
--	---	--

Висновки та перспективи подальших досліджень. Випускники ПТНЗ залізничного профілю – це майбутні працівники локомотивного господарства Регіональних філій Укрзалізниці, а тому, удосконалення змісту професійного і освітнього стандартів, застосування та апробація фахової підготовки з використанням елементів дуальної форми навчання, на нашу думку, має суттєву тенденцію щодо покращення підготовки майбутніх працівників локомотивних і поїзних бригад.

Важливим організаційно – економічним аспектом розвитку професійної освіти і навчання молоді, з використанням елементів дуальної форми навчання є – залучення матеріально – технічних можливостей роботодавця до подальшого розвитку навчальної – матеріальної бази навчальних закладів, які правомірно, потребують подальшого їх вивчення та педагогічних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: [монографія] / Неллі Володимирівна Абашкіна. – К.: Вища шк., 1998. – 207 с.
2. Бондарчук К.П. Проблеми та основні напрями вдосконалення формування кваліфікованого персоналу українських залізниць: [Електронний ресурс] / К.П. Бондарчук / Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?*=Kuyn38%2BW%2B17RrPh..; час доступу: 03.11.2017.
3. Бойчевська І. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді Німеччини: [Електронний ресурс] / Ілона Бойчевська / Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?*=dqqIM4A8rz..; час доступу: 05.10.2017.
4. Дьяконова М.В. Роль соціального партнерства в соціалізації молодого покоління регіона: [Електронний ресурс] / М.В. Дьяконова / Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?*=x76sXqmaxnXgW..; время доступа: 03.11. 2017.
5. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти) // Урядовий кур'єр № 9, 2005. – С.6.
6. Закон України «Про професійний розвиток працівників» зі змінами: [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17/print14759308504300012>; час доступу: 23.02.2017.
7. Землянский В.В. Теоретические аспекты дуальной целевой подготовки специалистов: [Електронний ресурс] / Валентин Валентинович Землянский, Ярослав Владимирович Канакин / Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?*=KioO4IVRW3pdosI..; время доступа: 10.12.2017.
8. Кучинський М.С. Положення про впровадження елементів дуальної форми навчання у підготовку кваліфікованих робітників: [Електронний ресурс] / Микола Сізімундович Кучинський / Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?*=QRHTFFi..; час доступу: 05.10.2017.
9. Методологія, напрями, тенденції у сфері праці та соціальної політики // За ред. к.е.н. М.М. Папієва, академіка АЕНУ Т.М. Кір'ян. – К.: СВІ «Beta – Копісервіс», 2003. – С. 110 – 127.

10. Педагогічні засади організації професійного навчання на виробництві: [монографія] / [Аніщенко В.М., Герганов Л.Д., Михайличенко А.М. та інші]: під ред. В.О. Радкевич. - К.: Педагогічна думка, 2012. – 256 с.
11. Положення «Про професійне навчання кадрів на виробництві». затверджене спільним наказом Міністерства праці та соціальної політики України й Міністерства освіти і науки України від 26.03. 2001 р. № 127 / 151.
12. Положення «Про ліцензування освітніх послуг», затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 29.08.2003 р. № 1380.
13. Положення «Про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно – технічну освіту», затверджене спільним наказом Міністерства праці та соціальної політики України й Міністерства освіти і науки України від 31. грудня 1998 р. за № 201 / 469.
14. Положення «Про організацію навчально – виробничого процесу в професійно – технічних закладах» від 18.05.1998 р. № 181.
15. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям: [Текст] / [Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова; изд. 3-е перераб.] - М.: Из – во. ЭГВЕС, 2009. – 500 с.
16. Професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів. Збірник нормативних та методичних матеріалів / За ред. В.С. Рубцова. – К.:СВП «Вета – Копісервіс», 2003. - 599 с.
17. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про заходи щодо сприяння підприємствам в організації професійного навчання кадрів на виробництві» від 24.01/ 2001 р. за № 13.
18. Соціальне партнерство професійно – технічних навчальних закладів Харківської області: Матеріали з досвіду роботи щодо створення та забезпечення ефективності соціального партнерства у сфері професійно – технічної освіти. – К.: Геопринт, 2008. – 36 с.
19. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: [Текст] / А. Шелтен. – Екатеринбург: Изд. – во Уральского гос. проф. – педагогического университета, 1996. – 288 с.
20. Щербак Л. Досвід управління системою професійно – технічної освіти у Федеративній республіці Німеччині та його ефективність: [Електронний ресурс] / Людмила Щербак / Режим доступу: [https:// www.inwent – vet.org. ua/pdf/ukr/ Німеччина ed pdf.](https://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Nimetchina_ed.pdf); час доступу: 27.12.2017.

УДК 378.147.091.31-028.22

*Н. М. Білошанка, м. Суми, Україна / N. M. Biloshapka, Sumy, Ukraine
nata.belaya@ukr.net*

СПЕЦКУРС З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗУВАТИ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ

***Анотація.** У статті обґрунтовано потребу формування в майбутніх учителів умінь візуалізувати навчальний матеріал, уточнено до рівня умінь поняття використання засобів комп'ютерної візуалізації у професійній діяльності вчителя. Автором наголошується на важливості формування в майбутніх учителів математики вмінь візуалізувати навчальний матеріал. Коротко описано розроблений спецкурс «Засоби комп'ютерної візуалізації у професійній діяльності вчителя математики».*

***Ключові слова:** візуалізація, технологія візуалізації, вміння візуалізувати, засоби комп'ютерної візуалізації, професійна підготовка вчителя.*

Abstract. The article outlines the basic concepts of the use of computer visualization tools in the professional activity of the mathematics teacher. The author stresses the importance of forming future mathematics teachers the ability to visualize the educational material. The course «Computer visualization tools in the professional activity of the teacher of mathematics» is briefly described».

Key words: math teacher, visualization, visualization technology, visualization ability, computer visualization tools.

Постановка проблеми. Відповідно до законодавчих державних документів (Закон України «Про освіту» [4], Закон України «Про вищу освіту» [3], Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [6]) визначено пріоритетні завдання вищої школи щодо підготовки студентської молоді до свідомого суспільного вибору, виховання

майбутніх спеціалістів як найвищої цінності суспільства, розвиток їх творчих, інтелектуальних і фізичних здібностей, формування професійних та виховання соціально-особистісних якостей, розвиток компетентного мобільного спеціаліста. Це вимагає від системи педагогічної вищої освіти розробки дієвих моделей і технологій навчально-виховного процесу за галузями підготовки фахівців на основі сучасного теоретико методологічного підґрунтя; підбору відповідного змісту освіти, збереження традиційних і впровадження інноваційних методів і форм професійної підготовки.

В умовах інформатизації світу перед системою освіти все частіше з'являються нові завдання. У першу чергу, це стосується професійної підготовки майбутніх учителів математики. Необхідною умовою такої підготовки є формування в майбутніх учителів математики вмінь візуалізувати навчальний матеріал, оскільки затребуваними стають ідеї подання тексту в його образному (візуальному) форматі – схема, таблиця, діаграма, інтелект-карта тощо.

Аналіз попередніх досліджень. У наукових пошуках вітчизняні вчені дедалі частіше звертаються до проблематики впровадження інноваційних методів навчання у вищій школі, серед яких вагоме місце займає технологія візуалізації. І якщо усталені погляди на наочність як базовий принцип навчання довго не переглядалися, то з появою та розвитком засобів комп'ютерної візуалізації (ЗКВ) питання унаочнення навчального матеріалу набули нової актуальності.

За аналізом науково-педагогічної літератури нами було встановлено, що теоретичними основами візуалізації навчальної інформації займалися С. Аранова, В. Давидов, П. Ерднієв, Л. Занков, В. Зінченко, Г. Лаврентьєв, Н. Манько, О. Пескова та ін. Способи організації навчального процесу з використанням комп'ютерних візуальних навчальних матеріалів запропоновані Л. Долінером, М. Паком, Н. Семеновою, В. Стародубцевою та іншими. Проблема формування професійної готовності вчителя математики до використання програм динамічної математики як засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань розкрито в роботі О. Семеніхіної.

Вагомі напрацювання науковців беззаперечні, але проблема формування у майбутнього вчителя умінь візуалізувати навчальний матеріал ЗКВ залишається актуальною.

Метою даної статті є опис авторського спецкурсу, орієнтованого на формування у майбутніх учителів математики вмінь візуалізувати навчальний матеріал.

Виклад основного матеріалу дослідження. До інноваційних методів навчання ми відносимо впровадження технології візуалізації у навчальний процес. У роботі [1, с. 171] нами проаналізовано та обґрунтовано необхідність використання технології візуалізації в організації навчання. Наголошується, що саме технологія візуалізації «дозволяє підсилити мотивацію навчання шляхом активного діалогу учня з комп'ютером; різноманітністю й барвистістю навчального контенту (текст + звук + колір + анімація); шляхом орієнтації навчання на успіх (дозволяє довести до розв'язання будь-яке завдання, спираючись на необхідну підказку)». І якщо раніше для візуалізації навчального матеріалу вчителі обходилися лише крейдою та дошкою, то сьогодні арсенал засобів педагога розширився до використання ЗКВ, під якими ми розуміємо середовища, де можливе наочне подання інформаційного матеріалу (абстрактних об'єктів чи процесів, їх моделей, за необхідності в різних ракурсах, у деталях, з можливістю демонстрації внутрішніх взаємозв'язків складових частин, у тому числі прихованих у реальному світі).

Представлення навчального матеріалу у вигляді візуальних моделей має значні переваги в порівнянні з лінійно-текстовим викладенням. Серед таких переваг можна виділити наступні:

- 1) при лінійній побудові текстового інформаційного наповнення часто буває складно визначити структуру досліджуваного явища, виділити істотні зв'язки між його елементами, а завдяки створеним візуальним моделям (у вигляді таблиць, схем, діаграм тощо) набагато легше це зробити;
- 2) перетворення навчального тексту у візуальну форму – це ефективний прийом, що активізує мислення, сприяє більш глибокому засвоєнню і розумінню навчального матеріалу шляхом його знакового моделювання;
- 3) використання способу схематичної візуалізації інформаційного наповнення сприятиме формуванню більш раціональних прийомів роботи з навчальним матеріалом;
- 4) структурування і схематизація текстового інформаційного наповнення є компонентами мнемоніки, що становить основу процесу запам'ятовування: наочно-образна форма представлення інформації також сприяє кращому її запам'ятовуванню;
- 5) подання навчального матеріалу в системі структурно-логічних схем виступає ефективним засобом організації і активізації самостійної роботи суб'єктів навчання.

Для того, щоб сучасний випускник (майбутній учитель математики) умів використовувати ЗКВ у професійній діяльності, вважаємо за необхідне сформувати вміння візуалізувати навчальний

матеріал.

Уміння візуалізувати навчальний матеріал означає уміння перетворити його в наочний образ так, щоб забезпечувалися: 1) компактність (подання інформаційного контенту в лаконічній та доступній формі), 2) концентрованість (подання інформаційного контенту в осяжному вигляді зі збереженням його семантичної повноти), 3) адекватність (поданий навчальний матеріал має відповідати психологічним та фізіологічним особливостям суб'єктів навчання), 4) цілісність (поданий навчальний матеріал сприяє інтенсифікації процесу навчання).

Для формування вмінь візуалізувати навчальний матеріал необхідно створити такі педагогічні умови, в ході яких студенти будуть:

- 1) опанувати інструментарій різних ЗКВ (аналізуючи кількість кроків при виконанні одного і того ж завдання, але в різних середовищах);
- 2) виконувати спеціально підібрані завдання (текстове інформаційне наповнення перетворювати у візуальні моделі: графіки, діаграми, таблиці, схеми, інтелект-карти тощо, а також інтерпретувати словами схеми, діаграми та ін.);
- 3) розробляти власні візуальні моделі для реалізації професійної діяльності.

Зазначені ідеї реалізовані нами у рамках Спецкурсу «Засоби комп'ютерної візуалізації у професійній діяльності вчителя математики», який проходить апробацію на базі фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Основна мета Спецкурсу: сформувати в майбутніх учителів математики вміння використовувати ЗКВ у професійній діяльності.

Основні завдання Спецкурсу:

- опанування формами, способами та методами візуалізації навчального матеріалу;
- знайомство із ЗКВ, їх класифікацією та інструментарієм;
- формування вмінь візуалізувати навчальний матеріал ЗКВ у професійній діяльності в майбутньому.

Спецкурс обсягом 3 кредити (90 годин, з них 30 годин аудиторних) складається з двох модулів і вивчається на четвертому курсі. Перший модуль присвячено вивченню офісних програм з прийомами візуалізації, програм для реалізації майндмепінгу при побудові інтелект-карт, середовищ інфографіки, а також програм динамічної математики (ПДМ) [5], оскільки саме на основі математичного моделювання можлива якісна динамізація явищ, процесів, законів. Фактично перший модуль стосується вивчення спеціалізованого програмного забезпечення в галузі візуалізації і формування вмінь розробляти візуальні моделі знань. Другий модуль присвячено методичним особливостям використання моделей знань у навчальному процесі.

У своїх науково-методичних пошуках ми керуємося тезою: вміння використовувати ЗКВ будуть сформованими, якщо майбутній учитель буде здатним:

- 1) візуалізувати навчальний матеріал у різних формах, у різний спосіб;
- 2) розробляти дидактичні та методичні матеріали засобами програм MS Office;
- 3) моделювати математичні об'єкти за допомогою ЗКВ;
- 4) здійснювати математичні операції у спеціалізованих середовищах;
- 5) раціонально використовувати наявний інструментарій ЗКВ для здійснення професійної діяльності.

Означені позиції реалізуються під час слухання лекцій, лекцій-візуалізацій, самостійного опрацювання літератури та електронних періодичних видань. А також за умови обов'язкової роботи з різними ЗКВ під час практичних занять. Через це нами під час вивчення Спецкурсу пропонується вивчення кількох ЗКВ, перелік яких спочатку визначався за рекомендаціями провідних фахівців у галузі ІТ, а потім дещо змінювався через появу оновлених версій окремих засобів або принципово нових їх аналогів. Після лекційних та практичних занять обов'язково проводиться тестовий контроль на перевірку сформованості відповідних вмінь.

При апробації авторського Спецкурсу нами передбачається залучення відібраних ЗКВ до розв'язування завдань за різними темами, створення візуальних моделей для підтримки теоретичного матеріалу з використанням усіх можливих форм і способів візуалізації. Студентам під час лабораторного практикуму пропонуються такі завдання, які сприяють формуванню у майбутніх учителів математики вмінь візуалізувати навчальний матеріал за допомогою ЗКВ. Як правило, студенти розробляють візуальні моделі у кожному із середовищ, які вивчаються до типових понять, законів, правил, задач, навіть до тем та розділів відповідних дисциплін.

Наведемо деякі приклади візуальних моделей, виконаних студентами.

1. Приклади візуальних моделей у програмі MS Word з використанням об'єктів SmartArt.

Завдання. Візуалізуйте даний текст за допомогою текстового редактора, використовуючи об'єкт SmartArt.

«У процесі утворення психічного образу можуть брати участь усі органи чуттів людини. У зв'язку з цим розрізняють візуальну, аудіальну, кінестетичну і мовну наочності. До візуальної наочності відносяться ілюстрації, схематичні зображення, фотографії тощо. До аудіальної – різноманітні аудіозаписи. Зразки речовин, які можна дослідити за допомогою тактильних відчуттів, відносяться до кінестетичного виду наочності. До мовної відноситься словесний опис, який здатний викликати утворення психічного образу навчального об'єкту».

Усі студенти продемонстрували високий рівень сформованих умінь використання об'єктів SmartArt. Проте були деякі недоліки в розташуванні інформаційного наповнення. На рис. 1-2 наведено приклад даного завдання, зроблений різними студентами.

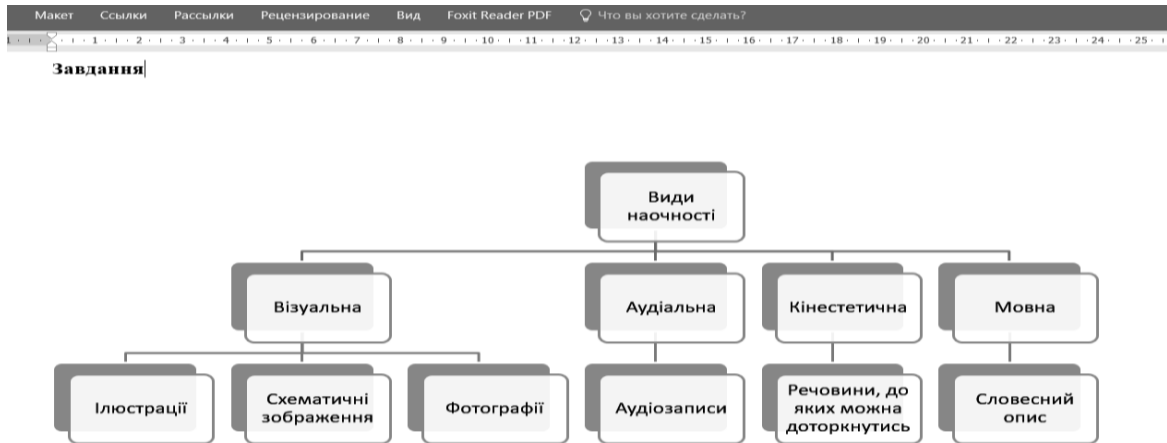


Рис. 1

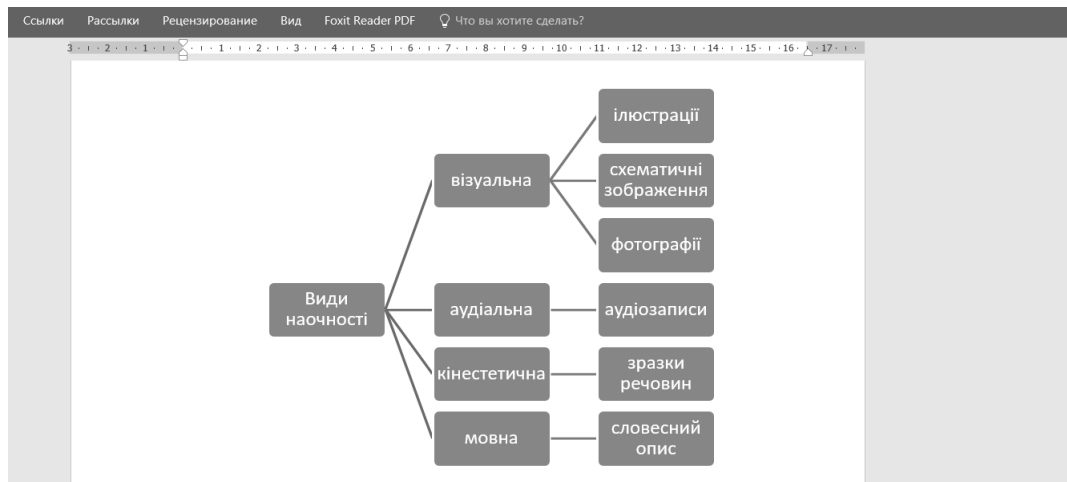


Рис. 2

2. Приклади візуальних моделей – «створення інтелект-карт».

Аналізуючи подані схеми, можемо сказати, що друга (рис. 2) є більш досконалою, оскільки ми звикли читати текст зліва направо; концентруючи увагу на візуальну картинку відразу бачимо чотири види наочності та відповідні приклади, чого не можна сказати про першу схему (рис. 1). Візуалізуючи навчальний матеріал, необхідно враховувати естетичні форми, колір, шрифт, орієнтацію (положення) візуальних моделей, оскільки основне завдання візуалізації – покращити та забезпечити сприйняття інформаційного наповнення [2, с. 166].

Студенти за готовими шаблонами (рис. 3, рис. 4, рис. 5) повинні були створити власну інтелект-карту, метою якої є графічне представлення навчального матеріалу (встановлення асоціативних зв'язків), що допомагає чіткіше визначати ключові поняття і зв'язки між ними.

На рис. 6-8 подано відповідні інтелект-карти до рис. 3-5.

ТРИКУТНИК І ЙОГО ЕЛЕМЕНТИ		
	<p>Трикутником називається фігура, яка складається з трьох точок, що не лежать на одній прямій, і трьох відрізків, які сполучають ці точки. Позначають: $\triangle ABC$.</p> <p>Точки A, B, C називають вершинами трикутника. Відрізки AB, BC, AC називають сторонами трикутника. Кути $\angle BAC, \angle ABC, \angle ACB$, називають кутами трикутника. Позначають кути трикутника: $\angle ABC, \angle ACB, \angle BAC$, або $\angle A, \angle B, \angle C$. Суму довжин усіх сторін трикутника називають його периметром.</p> $P_{\triangle ABC} = AB + BC + AC = a + b + c.$	
ВИДИ ТРИКУТНИКІВ ЗА СТОРОНАМИ		
<p>Рівносторонній $AB=BC=AC$</p>	<p>Рівносторонній $KM = MN = KN$</p>	<p>Рівнобедрений $PR = RS$</p>
ВИДИ ТРИКУТНИКІВ ЗА КУТАМИ		
<p>Гострокутний $\angle A < 90^\circ, \angle B < 90^\circ, \angle C < 90^\circ.$</p>	<p>Прямокутний $\angle K = 90^\circ.$</p>	<p>Тупокутний $\angle P > 90^\circ.$</p>

Рис. 3

ПАРАЛЕЛЬНІ ПРЯМІ	
	<p>Означення. Дві прямі на площині називаються паралельними, якщо вони не перетинаються.</p> <p>$AB \parallel CD.$</p> <p>Два відрізки або промені називаються паралельними, якщо вони лежать на паралельних прямих.</p> <p>$a \parallel b, c$ – січна.</p> <p>$\angle 2$ і $\angle 5, \angle 3$ і $\angle 8$ – внутрішні однсторонні кути;</p> <p>$\angle 2$ і $\angle 8, \angle 3$ і $\angle 5$ – внутрішні різносторонні кути;</p> <p>$\angle 1$ і $\angle 5, \angle 2$ і $\angle 6, \angle 3$ і $\angle 7, \angle 4$ і $\angle 8$ – відповідні кути;</p> <p>$\angle 1$ і $\angle 6, \angle 4$ і $\angle 7$ – зовнішні однсторонні кути;</p> <p>$\angle 1$ і $\angle 7, \angle 4$ і $\angle 6$ – зовнішні різносторонні кути.</p>
<p>Аксиома паралельних прямих. Через точку, що не лежить на даній прямій, можна провести тільки одну пряму, паралельну даній.</p>	
Ознаки паралельності прямих	
<p>Дві прямі паралельні, якщо:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) внутрішні різносторонні кути рівні; 2) відповідні кути рівні; 3) сума внутрішніх однсторонніх кутів дорівнює 180°. 	
Властивості паралельних прямих	
<p>Якщо дві прямі паралельні, то:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) внутрішні різносторонні кути рівні; 2) відповідні кути рівні; 3) сума внутрішніх однсторонніх кутів дорівнює 180°. 	

Рис. 4

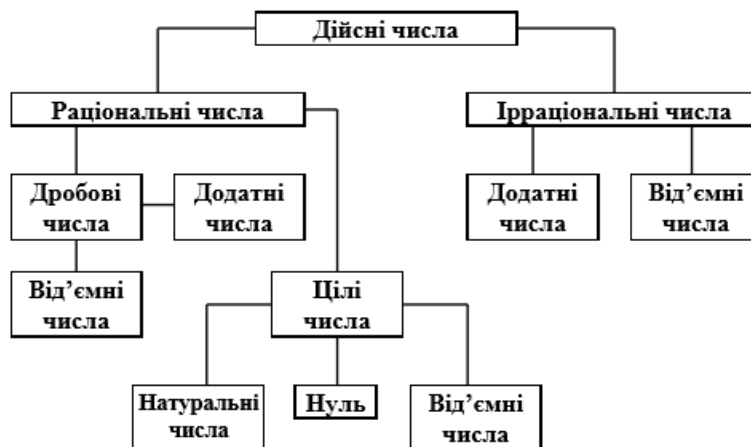


Рис. 5

На рис. 6 зображена інтелект-карта з теми «Трикутник і його елементи», в якій студентка К. продемонструвала високий рівень навчальних досягнень. Також яскравим прикладом вдалої інтелект-

карти є карта, зображена на рис. 7. Як бачимо, на рис. 6 та 7 студентки найбільш широко встановили асоціативні зв'язки, навели відповідні приклади. А щодо інтелект-карти, зображеної на рис. 8, то акцентуємо увагу на недоліки. По-перше, саме розміщення розділів та підрозділів змушує око «напружитися», по-друге, дуже різноманітна кольорова гама оформлення, по-третє, наявні грубі математичні помилки.

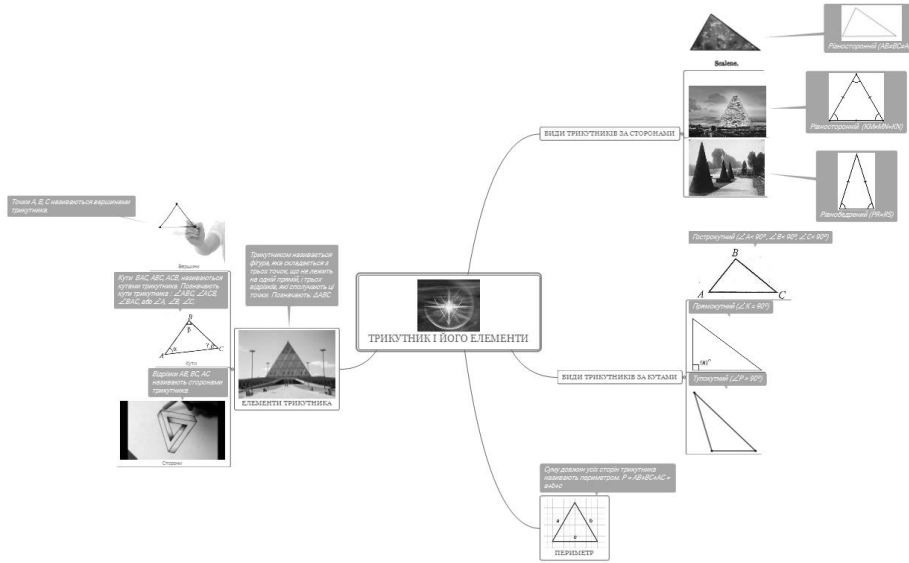


Рис. 6

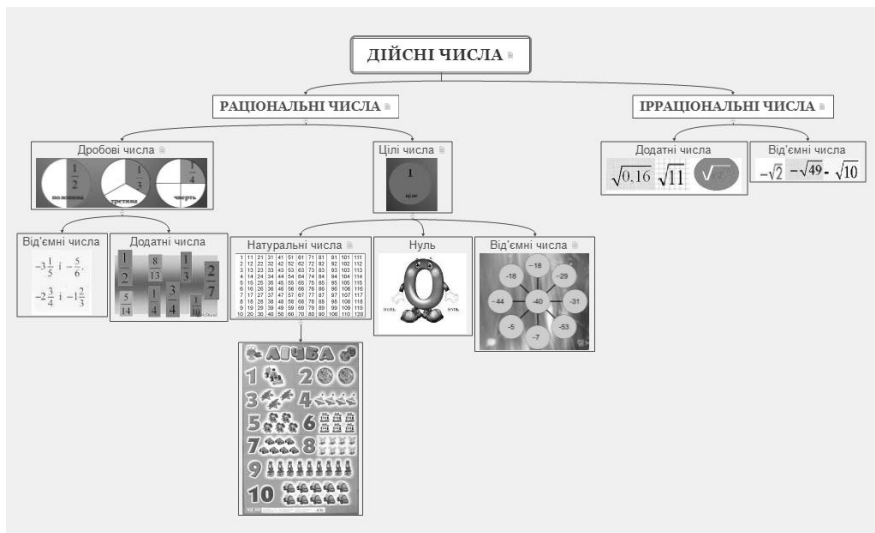


Рис. 7

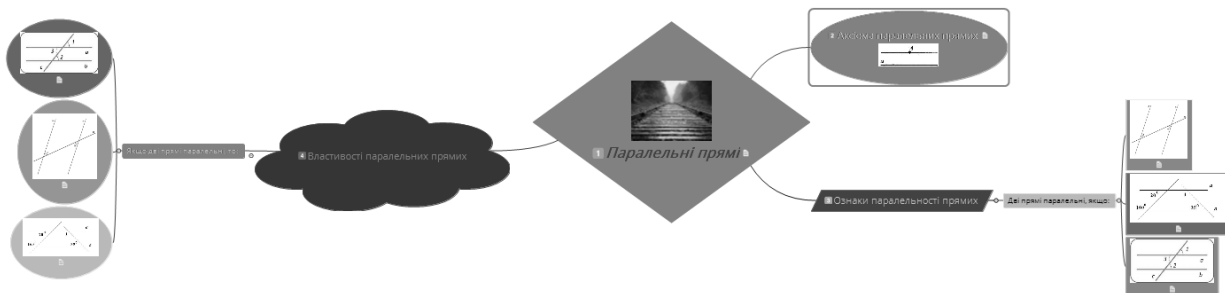


Рис. 8

Висновки. Попередні результати навчальних досягнень підтверджують ефективність описаного спецкурсу. При вивченні даного спецкурсу ми намагаємося сформувати в майбутніх учителів математики не лише уміння оперувати комп'ютерним інструментарієм різних ЗКВ, а й

дослідити найбільш доцільні та ефективні ЗКВ, які будуть корисними у їхній професійній діяльності в майбутньому.

Вважаємо, що сучасний учитель математики має бути підготовленим до використання ЗКВ у професійній діяльності, а тому перспективним напрямком подальших наукових досліджень бачимо уточнення переліку ЗКВ, необхідних для формування вмінь у майбутнього вчителя якісно візуалізувати навчальний матеріал.

Список використаних джерел:

1. Білошапка Н. М. Візуалізація як провідна ідея сучасного навчального процесу в умовах інформатизації світу / Н. М. Білошапка // Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 159. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – С. 167-173.
2. Білошапка Н. М. Формування у майбутніх учителів умінь візуалізувати навчальний матеріал: аналіз стану / Н. М. Білошапка // І-54 Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 25 жовтня 2017 року) / за ред. О. М. Семеног. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. – випуск 1. – С. 164-170.
3. Закон України «Про вищу освіту» (від 2014 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Закон України «Про освіту» (від 2017 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>.
5. Семеніхіна О. В. Застосування комп'ютерів при вивченні математики. Програми динамічної математики: навчальний посібник / О. В. Семеніхіна, М. Г. Друшляк. – Суми: ВВП «Мрія», 2016. – 144 с.
6. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

УДК 37.026

*Т.М. Герлянд, Київ, Україна / T. Gerlyand, Kyiv, Ukraine
e-mail: Alfina_G@ukr.net*

ДОСЛІДНИЦЬКІ ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

***Анотація.** У статті розкрито сутність і зміст поняття «дослідницькі проектні технології», особливості використання цих технологій у навчальному процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, а саме: вимоги до їх застосування, послідовність діяльності викладача і учня в процесі реалізації дослідницької проектної технології навчання та системи їхніх дій на різних етапах роботи над проектом. Акцентується увага, що технологія дослідницького проектування вимагає від учнів застосовувати нові знання, виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно, припускає вирішення учнями конкретних ситуацій подолання труднощів, розвиває їхнє критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку, формує бажання і здатність самостійно вчитися.*

***Ключові слова:** проект, метод проекту, проектна діяльність, проектна навчальна діяльність, основний зміст дослідницького навчального проектування, технологія дослідницьких проектів.*

***Annotation.** The essence and content of the concept «research project technologies», the features of using these technologies in the educational process of institutions of professional (vocational) education are revealed in the article, namely: the requirements for their application, the sequence of activities of the teacher and student in the process of implementing the research design technology of teaching and system of their actions at different stages of work on the project. It is emphasized that the technology of research*

design requires students to apply new knowledge, develops the ability to act and make decisions independently, presupposes students' decision to solve specific situations, overcome their difficulties, develop their critical thinking and aspiration for creativity and self-development, form the desire and ability to learn independently.

Keywords: *project, project method, project activity, project training activity, the main content of research training project, technology of research projects.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства усе більшої актуальності набуває проблема підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця, який здатний вирішувати професійні завдання у складних економічних, екологічних і соціальних умовах. Це вимагає від навчальних закладів професійної (професійно-технічної) освіти пошуку оптимальних та ефективних рішень сучасних освітніх завдань, форм і методів навчання, розробки й запровадження навчальних інновацій, серед яких заслуговує на детальну увагу проектна технологія.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукової педагогічної літератури свідчить, що увага вчених приділялася, зокрема: теоретичним і методологічним основам професійної освіти (І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.); особливостям професійної підготовки фахівців (С. Архангельський, І. Лернер, С. Маринчак та ін.); пошуку нових шляхів та форм організації професійної підготовки (Т. Левченко, Л. Романишина та ін.); застосуванню інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці фахівців (А.С. Нісімчук, М. Теловата та ін.). Дослідженню проблем використання проектних технологій навчання учнів у професійних (професійно-технічних) навчальних закладах не приділялося належної уваги.

Метою статті є обґрунтування сутності та особливостей використання у навчальному процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти проектної технології навчання, зокрема дослідницької.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві вирішальну роль відіграють інформаційні процеси та комунікаційні технології, які істотно впливають на світогляд і стиль життя людини. Успіх багато в чому визначається здатністю людини окреслити найближчу й далеку перспективу, знайти і залучити необхідні ресурси, намітити план дій і, здійснивши їх, оцінити, чи вдалося досягти поставлених цілей. Ми можемо назвати цю здатність «проектним мисленням».

Численні дослідження, проведені як в нашій країні, так і за кордоном, показали, що більшість сучасних лідерів у політиці, бізнесі, мистецтві – люди, що володіють проектним типом мислення.

Сьогодні в сучасній професійній освіті присутні всі можливості для розвитку проектного мислення за допомогою особливого виду діяльності учнів – проектної діяльності.

Проектний метод передбачає, що проектування виконується не під опікою викладача, а разом з ним, будується не на педагогічному диктаті, а на педагогіці співробітництва.

Проектування, як метод пізнання, має надавати учням практичну допомогу в усвідомленні ролі знань у житті та навчанні, коли вони перестають бути метою, а стають засобом у справжній освіті, допомагаючи опанувати культурою мислення. Воно спрямоване також на психофізичний, моральний та інтелектуальний розвиток учнів, активізацію їх задатків і здібностей, сутнісних сил і покликання, включення в успішну трудову діяльність і систему загальнолюдських цінностей, формування і задоволення їхніх діяльнісних і пізнавальних запитів і потреб, створення умов для самовизначення, творчого самовираження й безперервної освіти [3, с. 14].

Під методом проектів ми розуміємо спосіб організації пізнавально-професійної діяльності учнів. Він передбачає реалізацію певних потреб учнів, розробку ідей виготовлення виробів або послуги щодо задоволення цих потреб, проектування і створення конкретного виробу або надання послуги, оцінку їх якості, визначення реального попиту на ринку товарів.

Метод проектів існує у вигляді гнучкої моделі організації освітньо-виховного процесу. Він сприяє розвитку спостережливості учнів і прагненню знаходити на відповіді на всі запитання, а потім вони перевіряють правильність відповідей, аналізуючи інформацію, проводячи експерименти й дослідження.

Результатами проектів, як було зазначено, можуть бути певні вироби, послуги, системна технологія, наприклад, з розробки благоустрою навколишнього середовища та інших робіт з матеріалами, інструментами та інформацією, яку учні отримують в міру необхідності для виконання того чи іншого проекту. Система проектів будується за принципом ускладнення, тому в основу навчальної програми закладаються певні положення: поступове збільшення обсягу знань і навичок учнів; виконання проектів з різних напрямів, починаючи від більш знайомих (будинки, навчальний заклад, місця відпочинку) і закінчуючи більш складними (суспільство, бізнес, індустрія); постійне

ускладнення вимог, що висуваються до вирішення проблем (використання комплексного підходу, врахування великої кількості факторів, що впливають); поступово учні усвідомлюють власні здібності й можливості для задоволення потреб особистості і суспільства; можливість акцентувати увагу на місцевих умовах, так як проблеми для проектів обираються, в основному, з навколишнього життя.

Допомога учню, невинне діяльне керівництво у виборі проектів, виконуваних з урахуванням реально існуючих матеріальних та інших ресурсів і в той же час найбільш багатообіцяючих з точки зору розширення досвіду, кругозору, звань і вмінь учнів, всією вагою лягає на педагога, який керує проектом.

За цими першими функціями допомоги учням у вільному виборі проекту постають допомога в плануванні проекту, практичному його здійсненні, в аналізі кінцевих результатів. Педагог повинен допомогти учням: отримати різні матеріали, довідники, інформацію, інструменти та ін.; обговорити способи подолання труднощів шляхом непрямих запитань; схвалити або заперечити різні фази робочої процедури; навчити учнів коротко записувати результати своєї діяльності; дати короткий аналіз виконаного проекту.

При розробці плану проекту учні звертаються до довідників, використовують Internet, інші джерела інформації, радяться з членами сім'ї, досвідченими людьми, вивчають інструменти, матеріали необхідні для виконання проекту. Початковий план його реалізації постійно перерозглядається, можливі упущення виправляються. Техніка складання плану, звичайно, може бути найрізноманітнішою, настільки, як й самі проекти, найголовніше при цьому, щоб план відповідав проекту, а не навпаки.

Тобто, метод проектів – це спеціально організований педагогом і самостійно виконуваний учнями комплекс дій, що завершуються створенням продукту, що складається з об'єкта праці, виготовленого в процесі проектування, і його представлення у межах усної чи письмової презентації [5, с. 21]. Метод проектів є базовою педагогічною технологією, що дозволяє формувати ключові компетентності учнів, він універсальний по відношенню до предметного змісту, і ефективний, оскільки стимулює практичну проектну діяльність учнів.

Для учня проект – це можливість максимального розкриття свого творчого потенціалу. Це діяльність, яка дозволяє проявити себе індивідуально або в групі, спробувати власні сили, докласти свої знання, принести користь, показати публічно досягнутий результат. Це діяльність, спрямована на вирішення цікавої проблеми, сформульованої самими учнями.

Результат цієї діяльності – знайдений спосіб розв'язання дослідницької проблеми – носить практичний характер і значущий для самих відкривачів. А для педагога дослідницький проект – це інтегративний дидактичний засіб розвитку, навчання і виховання, який дозволяє виробляти і розвивати специфічні вміння і навички проектування: проблематизацію, цілепокладання, планування діяльності, рефлексію і самоаналіз, презентацію і самопрезентацію, а також пошук інформації, практичне застосування академічних знань, самонавчання, дослідницьку та творчу діяльність [4, с. 12].

За допомогою дослідницьких проектів учні не тільки отримують суму тих або інших знань, а й навчаються набувати ці знання самостійно, користуватися ними для вирішення пізнавальних і практичних завдань.

Проектна діяльність допомагає навчити учнів умінню:

- планувати роботу;
- побачити проблему і перетворити її у мету власної діяльності;
- поставити мету і розподілити її на конкретні кроки;
- добувати інформацію, критично оцінювати її, ранжувати за значимістю, обмежувати за обсягом;
- оцінити наявні ресурси, розподілити сили і час на їх обробку;
- виконавши роботу, оцінити її результат, порівняти його з тим, що було заявлено в якості мети роботи;
- побачити допущені помилки і не допускати їх у майбутньому.

Крім того, проектна діяльність сприяє:

- розвитку творчих можливостей;
- формування досвіду цікавої роботи і публічної демонстрації її результатів;
- формування комунікабельності, вмінню працювати в команді;
- розвитку адекватної самооцінки;
- вирішення профорієнтаційних завдань.

Проектна діяльність дозволяє сформувати такі компетентності:

- інформаційну (здатність грамотно виконувати дії з інформацією);
- комунікативну (здатність вступати в спілкування з метою бути зрозумілим);
- соціальну (здатність діяти в соціумі з урахуванням позицій інших людей);
- предметну (здатність застосовувати отримані знання на практиці).

У професійній освіті широко розвинена дослідницька проектна діяльність. Дослідницькі проекти готуються і захищаються у межах, як загальноосвітніх предметів, так і професійних. Їх тематика, в основному, пов'язана з питаннями, що вивчаються в процесі навчальних предметів, а також присвячені якимось подіям, що відбуваються в країні й конкретно в навчальному закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Дослідницький проект є прекрасним способом перевірки знань учнів з пройденої теми.

Проектна робота, як правило, має особистісно значущу для учня мету, сформульовану у вигляді конкретної дослідницької проблеми. Вирішуючи її, керівник проекту (педагог) визначає стратегію і тактику, розподіляє час, повертає необхідні ресурси, в тому числі інформаційні. Якщо раніше існувала велика проблема в пошуку інформації в умовах її дефіциту, то зараз доводиться працювати в умовах великої кількості цієї інформації. Переглядаючи величезний обсяг матеріалу, в учнів розвиваються навички критичного підходу до джерела інформації, вони привчають себе до перевірки достовірності, відсіювання другорядних або сумнівних відомостей. Важлива роль у дослідницькій проектній діяльності відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ). Більшість учнів, оволодівши цими технологіями на уроках інформатики, застосовують свої знання і на інших предметах. Пошук інформації значно полегшується за допомогою мережі Internet [2, с. 201].

Дослідницький проект – це навчально-трудове завдання, що активізує діяльність учнів, у результаті якої ними створюється продукт, що має суб'єктивну, а іноді й об'єктивну новизну. За допомогою електронних таблиць обробляються результати роботи, будуються різні види діаграм за розрахунковими даними.

Результат роботи над дослідницьким проектом найчастіше учні представляють у вигляді комп'ютерних мультимедійних презентацій, використовуючи програму з пакету Microsoft Office – Power Point. Мультимедіа технологія дозволяє одночасно використовувати різні способи подання інформації: числа, текст, графіку, анімацію, відео та звук. Комп'ютерні презентації є одним з типів мультимедійних проектів, вони часто використовуються в рекламі, виступах на конференціях, нарадах, а також при поясненні матеріалу педагогом на уроці, при доповідях учнів.

Проекти, виконані у вигляді мультимедійних презентацій, мають значні переваги: вони більш видовищні, інформативні, викликають інтерес у слухачів до пропонованої теми.

Кожен учень обов'язково створює дослідницькі проекти на уроках інформатики на теми, які він сам обирає за бажанням або на теми, задані педагогом. Потім результат діяльності оформлюється у вигляді презентації й проходить захист перед одногрупниками.

Основні етапи роботи над дослідницьким проектом – це проблематизація, цілепокладання, планування, реалізація, рефлексія. Однак всередині кожного етапу є більш дрібні, але дуже важливі кроки, які необхідно виконувати у процесі роботи.

Формулюючи мету роботи, учасники проекту створюють уявний образ бажаного результату – проектного продукту, який є неодмінною умовою цієї роботи. В процесі планування необхідно визначити завдання, які належить вирішити на окремих етапах роботи і способи, якими ці завдання будуть вирішуватися, визначити порядок і терміни виконання роботи – розробити графік. На етапі реалізації плану може виникнути необхідність внести певні зміни у завдання окремих етапів і в способи роботи, а іноді може змінитися уявлення автора про кінцевий результат (проектний продукт). Завершується проект, зазвичай, презентацією знайденого способу розв'язання дослідницької проблеми, створеного ним проектного продукту і самопрезентації компетентності автора проекту. Презентація – це вітрина проекту. Все має бути підпорядковано одній меті – найкращим чином показати результати роботи і компетентність її автора, яку він придбав у процесі цієї роботи. Самопрезентація, вміння у вигідному світлі показати себе, не втрачаючи при цьому почуття міри, – найважливіше соціальне вміння [1, с. 32].

Регламент презентації, як правило, демонструє щонайбільше 7-10 хвилин на виступ. За цей короткий час необхідно розповісти про роботу, яка здійснювалася протягом декількох місяців, була пов'язана з обробкою великого масиву інформації, спілкуванням з різними людьми, зробленими автором відкриттями.

Дві основні проблеми презентації – це мова і регламент. Дуже важливо навчити учнів вибирати найголовніше, коротко й чітко викладати свої думки. Краще, якщо текст презентації буде написаний у вигляді тез.

У ході презентації проекту, учню, може бути, доведеться відповідати на питання публіки. До цього потрібно бути готовим. Відповідь краще починати, подякувавши того, хто задає питання (будь-яке запитання по темі проекту свідчить про інтерес публіки до виступу і дає автору ще один шанс показати свою компетентність). Презентацію бажано ретельно відрепетирувати.

Саме дослідницька проектна діяльність учнів буде сприяти формуванню технологічної культури кожної підростаючої людини, що допоможе їй по-іншому поглянути на середовище свого проживання, більш раціонально використовувати наявні ресурси, примножувати природні багатства і людський потенціал. Дослідницький проектний метод навчання, при його вмілому застосуванні, посправжньому дозволяє виявляти і розвивати задатки особистості, її здібності.

Сьогодні щорічно у закладах професійної (професійно-технічної) освіти проходять фестивалі проектів, на яких результати своєї роботи представляють учні. І свої проекти вони демонструють, в основному, у вигляді мультимедійних презентацій. Кращі проекти надсилаються на різні обласні конкурси, де вони займають призові місця. Зокрема лабораторією технологій професійної освіти Інституту професійно-технічної освіти НАПН України проводився у 2017 році Всеукраїнський конкурс на кращий екологічний проект «Збережемо Землю для наступних поколінь», у якому взяло участь понад 60 проектів учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти з 12 областей України. Переможці були відмічені почесними грамотами та подарунками. Також усі автори проектів, надісланих на конкурс, отримали іменні сертифікати учасників.

Висновки. Отже, особливе значення має саме дослідницький проект, який дозволяє учням опанувати організаційно-практичною діяльністю по всьому своєму структурному проектно-технологічному ланцюжку – від ідеї до її реалізації в певній моделі, виробках, послугах, інтегруванні знань з різних галузей наук, застосування їх на практиці, створюючи при цьому нові знання, ідеї, матеріальні цінності. Застосування дослідницького проекту, як провідного у професійній освіті, сприяє реалізації трьох дидактичних функцій, зокрема освітня функція має за мету знайомство учнів з основними технологічними знаннями, вміннями і термінологією; виховна функція нового підходу до професійної освіти полягає у розвитку особистісних якостей учнів: діловитості, підприємливості, відповідальності, у виробленні навичок розумного ризику та ін.; розвиваюча функція використання методу проектів полягає в тому, що учні усвідомлюють важливість застосування навчальних знань у житті.

Тобто, в учнів розвиваються навички вибору одного рішення з багатьох альтернативних і усвідомлення всіх короткострокових і довгострокових проблем цього вибору. Саме проектна діяльність дозволить реалізувати інтереси і здібності учнів, привчить до відповідальності за результати своєї праці, сформує переконання, що успіх у справі залежить від особистого внеску кожного.

Список використаних джерел

1. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование : учебное пособие [для высших учебных заведений] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под. ред. В. А. Сластинына, И. А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
2. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін.] ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2002. – 255 с. 3. Педагогічне проектування / авт.-упорядн. А. Цимбалару. – К. : Шкільний світ, 2009. – 128 с.
4. Полат Е. С. Что такое проект / Е. Полат, А. Петров, М. Бухаркина, Моисеева // Открытый урок. – 2004. – № 5-6. – С. 10-17.
5. Пахомова Н. Ю. Методика учебного проектирования в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М. : АРКТИ, 2005. – 112 с.

УДК 377.35:647.252

Ірина Дрозіч, м. Хмельницький, Україна / *Iryna Drozich, Khmelnytsky, Ukraine*
irina.drozich@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КЕЙСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ

Анотація. У статті розглянуто сутність поняття «кейс-технологія». За результатами власних досліджень та аналізу літератури психолого-педагогічного спрямування було визначено, що суть кейсу полягає у тому, що учням пропонується осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої водночас відображає не тільки якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти з метою її розв'язання. Кейси-гнучкий педагогічний ресурс, характерною ознакою якого є можливість передбачити пошук відповіді на проблемні питання. Відповідно до основних характеристик кейсів, наведено низку класифікацій даного педагогічного інструменту. Вони можуть базуватися на сюжеті, часовій послідовності матеріалу, способі його представлення, суб'єкті, рівні впливу джерел, наявності додатків та обсягу тощо. Встановлено, що кейс – це інструмент, який дає змогу застосувати теоретичні знання майбутнім кухарям до вирішення практичних завдань, сприяє розвитку в них самостійного мислення, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловлювати свою. За допомогою кейсів можна створювати умови, за яких учні вчать працювати в команді, парах змінного складу, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленого завдання. Кейси активізують майбутніх кухарів, розвивають їхні аналітичні та комунікативні здібності, формують фахову компетентність.

Наведено конкретні приклади застосування навчальних кейсів під час опанування змісту предметів професійно-теоретичної підготовки майбутніми кухарями.

Обґрунтовано, що формування фахової компетентності майбутнього кухаря здійснюється більш продуктивно, якщо в навчальному процесі враховуються та реалізуються навчальні кейси.

Ключові слова: кухар, фахова компетентність, професійно-технічний навчальний заклад, навчальний кейс, види кейсів, структура кейсу.

Annotation. In the article is considered the essence of the concept "case-technology". According to the results of own research and analysis of the literature of psychological and pedagogical direction, it was determined that the essence of the case is that students are encouraged to understand the real professional situation, the description of which simultaneously reflects not only some practical problems, but also actualizes a certain complex of knowledge that must be learned from the purpose of its solution. Case is a flexible teaching resource, the characteristic feature of which is the ability to predict the search for answers to problematic issues. According to the main characteristics of the cases, a number of classifications of this pedagogical tool are given. They can be based on the plot, the timeliness of the material, the way it is presented, the subject, the level of influence of the sources, the availability of applications and volume, etc. It has been established that a case is an instrument that enables application of theoretical knowledge to future chefs to solve practical problems, promotes the development of independent thinking in them, ability to listen and take into account an alternative point of view, reasonably express their own. With the help of cases you can create the conditions under which students learn to work in the team, pairs of alternating members, to find the most rational solution to the task. Cases activate future chefs, develop their analytical and communicative skills, and form professional competencies.

Specific examples of the use of training cases are given while mastering the content of the subjects of professional-theoretical training by future chefs.

It is substantiated that formation of professional competence of the future chef is carried out more productively if educational cases are taken into account and implemented.

Key words: cook, professional competence, vocational school, case study, case types, case structure.

Постановка проблеми. Швидкий розвиток галузі ресторанного господарства, розширення спектру ресторанного сервісу з високою культурою обслуговування споживачів, загострення конкуренції між закладами харчування зумовлюють необхідність ґрунтовної професійної підготовки фахівців цієї галузі, здатних використовувати інноваційні підходи до технологічних процесів приготування їжі, застосовувати новітнє устаткування, виявляти творчий потенціал у конкретних виробничих ситуаціях, самостійно ухвалювати оптимальні рішення. Кухар – одна з найбільш

запотребованих професій у ресторанному господарстві, від рівня його підготовки залежить якість і конкурентоспроможність ресторанних послуг. Головним показником якісної підготовки майбутніх кухарів є сформована фахова компетентність. З огляду на це освітня діяльність професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) має бути спрямована на формування фахової компетентності майбутніх кухарів. Для досягнення практичних освітніх результатів під час формування фахової компетентності майбутніх кухарів ефективними є кейс-технології, суть яких полягає у тому, що учням пропонується осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої водночас відображає не тільки якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти з метою її розв'язання. З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, запозичених з реальної практики [1].

Проблема впровадження кейс-технологій у ПТНЗ сьогодні є вельми актуальною, це зумовлене двома тенденціями: перша впливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування фахової компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага надається здібності до навчання, умінню опрацьовувати значні обсяги інформації; друга, детермінована вимогами до підготовленості фахівця, який має володіти необхідним набором компетенцій, що дадуть йому змогу організувати пошук оптимальних рішень у різних ситуаціях, відрізнитися системністю і ефективністю дій у нових умовах [9, с. 123].

Аналіз попередніх досліджень. Історія кейсів розпочинається з XVII століття, коли теологи для навчання учнів використовували і аналізували реальні життєві ситуації. Батьківщиною сучасних кейсів є Сполучені Штати Америки, а більш точніше – Школа бізнесу Гарвардського університету, де в період з 1909 по 1919 роки під час навчання учнів-практиків просили викласти певну ситуацію (проблему), а потім проаналізувати її та надати відповідні рекомендації.

Проблемою використання кейсів у навчальному процесі займалися українські та зарубіжні науковці: І. Андрощук, В. Давиденко, Г. Каніщенко, І. Каньковський, К. Михайлова, Т. Пашенко, Р. Прінг, Г. Сайкс, О. Сидоренко, М. Скиба, Ю. Сурмін, О. Смолянінова, А. Уотсон та ін.

На думку О. Пометун та Л. Пироженко, «ситуації, конкретні випадки слугують конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, демонструють людські почуття й емоції, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, розкривають можливості дієвого застосування знань» [7, с. 50].

Як зазначає О. Смолянінова кейс необхідно розглядати не просто як правдивий опис подій, а як єдиний інформаційний комплекс, що дає змогу зрозуміти ситуацію [8]. Т. Кошманова стверджує, що робота з кейсом «сприяє розвитку критичної рефлексії, навчає розв'язувати проблеми і реалізувати їх» [4, с. 22].

Аналіз досліджень науковців доводить, що кейс – це інструмент, який дає змогу застосовувати теоретичні знання майбутнім фахівцям до вирішення завдань, сприяє розвитку в них самостійного мислення, уміння висловлювати свою точку зору. За допомогою кейсу можна створити умови, за яких учні спроможні навчитися працювати в групі, в парах змінного складу, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленого завдання.

Мета статті – розкрити особливості застосування навчальних кейсів при підготовці майбутніх кухарів у професійно-технічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації колективної форми організації самостійної роботи майбутніх кухарів ми у своїй практиці використовуємо вирішення кейсів.

Кейс-технологія може бути легко поєднана з іншими навчальними технологіями, тому її ми розглядаємо як синергетичну, тобто таку, що поєднує в собі декілька технологій, вона дозволяє «зануритись» в проблемну ситуацію та шляхом підбору рішень, знайти вихід.

Згідно зі студіями Т. Пашенко, кейс-технологія передбачає використання конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називають «кейсом») для спільного аналізу, обговорення й вироблення рішень учнями. На думку дослідниці, робота над кейсом може проходити за такими послідовними етапами: підготовка, планування, дослідження, результати, оформлення звіту, оцінювання результатів. Кожен крок роботи над кейсом може бути реалізований різними методами, наприклад, аналіз документів і таблиць, обговорення матеріалів у групі («мозковий штурм»); окреслення проблеми, формулювання припущень («дискусія»); розв'язання проблеми («синтез думок», «конференція»); представлення результатів роботи, захист роботи (звіт про роботу, презентація, виступ) [6].

Ми дотримуємося позиції І. Каньковського, для того, щоб навчальний процес був ефективним, необхідні дві умови: зручний кейс і певна методика його використання в навчальному процесі [3, с. 341]. Кейси – гнучкий педагогічний ресурс, характерною ознакою якого є можливість

передбачити пошук відповіді на проблемні питання. Кейс активізує учнів, розвиває їхні аналітичні здібності, залишаючи учнів один на один з реальними ситуаціями

Розрізняють такі методи кейс-технології: метод інцидентів, метод розбирання кореспонденції, ігрове проектування, ситуаційно-рольова гра, метод дискусії, кейс-стаді.

Педагогічна практика нині використовує широку палітру кейсів, науковці їх класифікують за різними ознаками. Залежно від мети та завдань процесу навчання В. Соломін виділяє кейси, які: навчають аналізу та оцінюванню, навчають вирішувати проблему та приймати рішення, ілюструють проблему, рішення або концепцію в цілому [5].

Типологія кейсів П. Шеремети та Г. Канищенка має такий вигляд: кейс, що вимагає прийняття рішення; кейс, що вимагає розробки стратегії; описовий кейс; кейс, що вимагає визначення проблеми; кейс, що вимагає використання теоретичних понять [11, с. 42].

За змістом та структурою науковці Н. Федянін та В. Давиденко [10, с. 54] пропонують виділяти такі кейси:

- структуровані (*highly structured case*) кейси, які містять стисле та точне викладення ситуації з конкретними цифрами та даними; при роботі з ними учень повинен застосувати певну модель або формулу; завдання цього типу мають оптимальне рішення;

- «маленькі нариси» (*short vignettes*) містять, як правило, від однієї до десяти сторінок тексту та одну-дві сторінки додатків; вони знайомлять лише з ключовими поняттями, тому аналізуючи їх учень повинен ґрунтуватися на власних знаннях;

- великі неструктуровані «кейси» (*long unstructured cases*) являють собою матеріал з великою кількістю даних. Вони призначені для оцінювання швидкості мислення, вміння виділяти головне та другорядне. Для цього виду кейсів існують декілька вірних варіантів відповідей, не виключається можливість нестандартного рішення;

- кейси-відкриття (*ground breaking cases*), під час роботи з якими учні зобов'язані не тільки застосувати вже засвоєні теоретичні знання та практичні навички, але й запропонувати щось нове, при цьому учні та викладачі виступають в ролі дослідників.

За об'ємом кейси розрізняють: повні, стислі та міні-кейси. Зокрема, повні кейси (в середньому 20-25 сторінок) призначені для роботи в групі протягом декількох днів. Стислі кейси (3-5 сторінок) використовують для опрацювання ситуації безпосередньо на занятті і передбачають загальну дискусію. Міні-кейси (1-2 сторінки), як і стислі кейси, призначені для аналізу в аудиторії і, як правило, використовуються для ілюстрування проблеми, яка розглядається на занятті.

Деякі науковці вважають, що кейси бувають «пасивні» та «активні». До «пасивних», можна віднести ті кейси, що включають усю необхідну інформацію для аналізу. Щоб «пожвавити» кейс, необхідно побудувати його таким чином, щоб мотивувати тих, хто його розв'язує на додатковий пошук інформації. Такий підхід дозволяє кейсу розвиватися і бути актуальним протягом тривалого періоду [2].

Немає певного стандарту щодо оформлення кейсів. Як правило кейси оформлюються в друкованому вигляді, або на електронних носіях. Проте включення у текст фотографій, діаграм, таблиць, робить їх більш наочними. З друкованою інформацією на електронних носіях легше працювати, ніж з інформацією яка представлена, в аудіо чи відео варіантах. Останнім часом дедалі популярнішими стають мультимедійні презентації кейсів.

Під час вирішення кейсів при вивченні предметів професійно-теоретичної підготовки, що забезпечують формування фахової компетентності, майбутні кухарі повинні проаналізувати запропоновану ситуацію, розібратися в суті проблеми, запропонувати можливі шляхи її вирішення та вибрати найкращий. Кейси при цьому базуються на реальному фактичному матеріалі або ж максимально наближені до реальної ситуації. Кожен учень пропонує варіанти вирішення ситуації, виходячи зі знань, практичного досвіду та інтуїції. Наприклад з предмета «Технологія приготування їжі з основами товарознавства» учням було запропоновано кейс «Супове відділення», в якому міститься перелік виробничих ситуацій, які можуть виникнути при приготуванні супів. Учням необхідно вирішити проблемні питання. Наприклад: Готовий борщ не має малиново-червоного кольору. Яку помилку допустив кухар при приготуванні і чим можна борщ «підфарбувати»? Готовий розсолник недостатньо гострий. Що потрібно зробити, щоб надати йому гостроти? У готового супу-пюре протерті частинки продуктів осіли на дно посуду. Що потрібно зробити, щоб супу-пюре надати необхідної консистенції? При приготуванні страви «Щі з квашеної капусти з картоплею» картопля не розм'якшується. Яку помилку допустив кухар? Через необережність суп пересолили. Що потрібно зробити, щоб надати необхідного смаку?

При вивченні предмета «Технологія приготування їжі з основами товарознавства» учням пропонується розв'язання такого завдання: працівники ресторанів та кафе міста зустрілися на кулінарній раді з метою обміну досвідом по вирішенню питання розширення асортименту овочевих страв. Учні повинні усвідомити сутність проблеми, а вже потім знайти способи її вирішення.

Під час проведення уроків теоретичного навчання на етапі мотивації пропонуємо використовувати проблемні завдання. Наприклад, з предмета «Фізіологія харчування» під час вивчення теми «Харчування різних вікових та професійних груп» учням було запропоновано таке завдання: «Для англійських спортсменів в кафе рекомендовано таке меню на обід: капуста білокачанна по-манчестерськи, яйця пашот по-англійськи, ростбіф з овочевим салатом, пудинг йоркширський, суфле фруктове, чай з лимоном, мінеральна вода». Питання кейсу: Оцініть, чи вірно складене меню. У процесі обговорення ситуації викладач звертає увагу на те, що при складанні меню необхідно враховувати особливості раціонального харчування різних вікових та професійних груп.

З предмета «Фізіологія харчування» пропонуємо кейс «Раціональне харчування». Опис ситуацій: 1. Один з французьких королів надзвичайно полюбляв страви з яєць, вони переважали в його раціоні харчування. Це призвело до того, що король до 30 років важко захворів та помер. 2. Адигейська притча. «Прийшов до старого бідного горця огрядний багатий сусід. «Скажи, Сайдумаре, чому ти в сто років легко піднімаєшся на високу гору, а я в п'ятдесят насилу сідаю в сідло?». «Я добре харчуюся, – відповів старий, – їм різні страви з кукурудзи, черкеський сир, горіхи, фрукти, а п'ю джерельну воду і компот з диких груш». 3. Неправильне харчування знижує захисні сили організму й може бути причиною багатьох хвороб. Фахівці вважають, що більше половини випадків передчасної смерті (до 65 років) в Україні зумовлені недугами (рак, діабет, інсульт), у виникненні яких важливу роль відіграє харчування. За статистикою, більше половини дорослого населення землі мають зайву вагу, а вчені стверджують, що незабаром кожен другий школяр буде страждати від зайвої ваги. Питання кейсу: 1. Поясніть, чому шкідливо вживати одноманітну їжу? 2. У чому полягають сучасні проблеми харчування населення? 3. Яку роль відіграє наука у вирішенні проблеми раціонального харчування населення? 4. Охарактеризуйте основні теорії харчування. 5. Сформулюйте закони раціонального харчування. 6. На чому ґрунтується концепція диференційованого харчування?

Висновок. Використання кейсів при підготовці кваліфікованих робітників з професії «Кухар» допомагає підвищити пізнавальний інтерес до навчальних предметів, забезпечує високу ефективність навчання. Розв'язання учнями кейсів забезпечує формування в них особистісних якостей та фахової компетентності, дозволяє розвивати кожного учня, як творчу особистість, здатну до практичної роботи.

У подальшому наукових розвідок потребує дослідження ефективності застосування кейс-технології в порівнянні із традиційними методами, розроблення банку кейсів предметів професійно-теоретичної підготовки для професії «Кухар».

Список використаних джерел:

1. Бронник Л. В. Самоорганизация концепта в дискурсе: кейс-стади. [Электронный ресурс] / Лариса Васильевна Бронник – Режим доступа: http://teoriapractica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2011/1/filologiya/bronnik.pdf.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения / Александр Долгоруков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vshu.ru/>.
3. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія / Ігор Євгенійович Каньковський; за ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2014. – 562 с.
4. Кошманова Т. Кейс-метод в педагогічній освіті США. / Т. Кошманова // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 22.
5. Панфилова А.П., Громова Л.А., Богачек И.А., Абчук В.А. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям/ Под ред. проф. Соломина В.П. – СПб.: Питер, 2004
6. Пашенко Т. М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. [Електронний ресурс] / Т. М. Пашенко. – Режим доступа: <http://lib.iitta.gov.ua/10441/1/ПашенкоКейс.pdf>
7. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук-метод. посібник. / О.І.Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. К. : А.С.К, 2004. –192с.
8. Смолянинова О. Г. Кейс-метод обучения студентов. [Электронный ресурс] / О. Г. Смолянинова – Режим доступа: <http://ipps2.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/57.pdf>
9. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання в професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / [Лузан П.Г., Манько В.М., Нестерова Л.В., Романова Г.М.]; за заг. ред. Г.М. Романової. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 216 с.

10. Федянин Н. Чем кейс отличается от чемоданчика? / Н. Федянин, В. Давиденко // Образование за рубежом. – 2000. - № 7.- С. 52-55.

11. Шеремета П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. М. Шеремета, Л. Г. Канищенко; за ред. О. І. Сидоренка. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.

УДК 155.9:378(477)

*А. В. Литвин, м. Львів, Україна / A. Lytvyn, Lviv, Ukraine
e-mail: a.lytvyn@ldubgd.edu.ua,*

*Л. А. Руденко, м. Львів, Україна / L. Rudenko, Lviv, Ukraine
e-mail: l.rudenko@ldubgd.edu.ua*

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЇ НА ПЕДАГОГІЧНУ НАУКУ ТА ПРАКТИКУ: ПОЛЕМІЧНІ АСПЕКТИ

***Анотація.** Дослідники констатують наростання інтегративних процесів у педагогічній науці. Одним із шляхів удосконалення освітньої царини є поєднання психологічних і педагогічних досліджень. Вплив психології на педагогічну науку та освітню практику автори вбачають у становленні науково обґрунтованої прикордонної галузі – психопедагогіки та розмежування її мети із завданнями педагогічної психології. Провідним положенням психопедагогіки є твердження про те, що всю освітню діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які педагог має перевіряти в безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання. Це означає, що педагогіка як у практичному, так і теоретичному вимірі має стати психологічно аргументованою. Безперечно, в педагогічній діяльності доцільно застосовувати поняття та категорії психопедагогіки, використовуючи психологічні методики діагностики та психокорекції, а також психологічні механізми вивчення реального педагогічного явища. Провідною метою психопедагогіки є розроблення й упровадження технологій навчання та виховання, які ґрунтуються на врахуванні особистісних якостей і можливостей учнів і студентів та спрямовуються на досягнення їхнього максимально можливого та гармонійного розвитку. Стосовно професійної освіти психопедагогіка розглядається як важлива складова навчання фахівців соціономічних професій. Особливого значення її положення мають у підготовці педагогів.*

***Ключові слова:** педагогіка, психологія, педагогічна психологія, психопедагогіка, інтегративні процеси, наукова галузь, педагогічна субдисципліна.*

***Abstract.** The researchers note the growth of integrative processes in pedagogical science. One of the ways to improve the educational sphere is to integrate psychological and pedagogical research. The authors consider the influence of psychology on pedagogical science and educational practice within the development of a scientifically based border area – psycho-pedagogy and the delineation of its goal with the tasks of pedagogical psychology. The leading point of psycho-pedagogy is the statement that all the educational activities must be performed on the basis of psychological knowledge the teacher has to check while directly interacting with the subjects of training. It means that pedagogy, both practically and theoretically, should become psychologically grounded. Undoubtedly, it is worth applying concepts and categories of psycho-pedagogy in pedagogical activity, using psychological methods of diagnosis and psycho-correction, as well as psychological mechanisms for studying a real pedagogical phenomenon. The authors consider the main goal of psycho-pedagogy to be the development and implementation of teaching and learning technologies based on the students' personal qualities and capabilities and aimed at achieving their maximum and harmonious development. Regarding professional education, psycho-pedagogy is considered as an important component of specialists' training, especially for socionomic professions while training teachers in particular.*

***Key words:** pedagogy, psychology, pedagogical psychology, psycho-pedagogy, integrative processes, scientific branch, pedagogical subdiscipline.*

Ключова проблема сучасної науки полягає в тому, що вона в багатьох моментах не лише не випереджає практику, як їй належить, а навіть не встигає за прискореним розвитком подій. Педагогіка теж не виконує своєї прогностичної функції, оскільки і теоретичні концепції, і прикладні її положення суттєво відокремлені від плину суспільних явищ. Як і раніше, освіта не спроможна, на жаль, (хоч і не з вини лише педагогів) відповісти на питання: яким буде завтра суспільство, до чого готувати наступне покоління, як і чого навчати, як модифікувати освітню систему відповідно до вимог і тенденцій найближчого майбутнього?

Аналіз останніх наукових публікацій і досліджень. На початку XXI ст., з перетворенням людинознавчих, антропологічних проблем у визначальні для суспільства наукові питання суттєво зросли очікування від освітньо-наукової царини та вимоги до її практичної ефективності. Водночас, постали нові обставини, надзвичайно сприятливі для прогресу педагогіки як наукової галузі. Це спонукає до педагогічного осмислення, інтерпретації та застосування здобутків інших наук, що є завданням інтердисциплінарних психолого-педагогічних досліджень [3]. Помітною особливістю методологічної концепції нашого часу, за визначенням академіка Р. Гуревича, є все більше усвідомлення потреби інтегрування наукового знання. Ця наростаюча тенденція «зумовлює необхідність докорінних змін у свідомості людей, характері їхньої діяльності та, відповідно, в підготовці сучасних фахівців» [7, с. 67-68]. Одним із шляхів удосконалення освітньої царини, закономірно, є інтегрування психологічних і педагогічних досліджень, їх результатів і висновків.

На авторитетну думку І. Зязюна, психологія та педагогіка є й надалі залишатимуться найважливішими царинами духовного та освітньо-наукового розвитку людства, його соціально-культурного відтворення. У структурі наукового знання протягом століть вони розвивалися шляхом неперервного взаємозбагачувального діалогу [11, с. 20]. Це підтверджують праці видатних педагогів Й. Гербарта, П. Каптерєва (автора терміна *педагогічна психологія*), Й. Песталоцці, К. Ушинського та ін. Зокрема, Й. Песталоцці зазначав, що прагне побудувати весь процес навчання на психологічній основі [30, с. 275]. Й. Гербарт вважав, що «педагогіка є прикладною психологією...» [16, с. 65], а К. Ушинський вказував, що «...вивчення психології як науки є наріжним каменем педагогіки» [29, с. 188]. Переконавши показавши вплив психологічних чинників на освіту, на погляд дослідників, К. Ушинський «прив'язав» педагогіку до психології [18, с. 8].

Наукові ідеї щодо тісного взаємозв'язку педагогіки і психології постійно розширювались і поглиблювались. Варто згадати виникнення в педагогіці педагогічного психологізму, представники якого вважали необхідним враховувати психічні особливості учнів у процесі навчання та виховання. Ця течія постала на противагу так званій педагогіці «традиційної школи», створеній Й. Гербартом і його послідовниками. Її поява сприяла розповсюдженню досліджень психічного розвитку дітей, що заклало основи для педагогічних експериментів [6, с. 278].

Спроби реалізувати зв'язки педагогіки і психології зрештою привели до виникнення *педагогічної психології (психології освіти)*. Ця галузь психології, як відомо, вивчає природу та закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання; досліджує ефективність педагогічних методів і засобів; розробляє психологічні засади викладання, що підвищують ефективність реалізації освітніх завдань, а також використовує досягнення різних напрямів психології для вдосконалення педагогічної практики [28]. За предметом і методами педагогічна психологія близька до вікової психології, психології праці, соціальної та когнітивної психології. Її центральна проблема – виявлення та використання психологічних резервів педагогів і учнів (студентів) із метою оптимізації навчально-виховного процесу. У другій половині XIX ст. педагогічна психологія почала формуватися як самостійна наукова галузь [6, с. 252]. Свій внесок в її розвиток у різні роки зробили Б. Ананьєв, І. Бех, В. Бехтерєв, П. Блонський, Л. Виготський, О. Власова, В. Зінченко, І. Зимняя, П. Каптерєв, Н. Ключєва, В. Лай, Г. Лебон, О. Леонтєв, А. Макаренко, В. Поліщук, С. Рубінштейн, М. Савчин, О. Сергєєнкова, В. Сухомлинський, Н. Талізїна, К. Ушинський та ін.

Із певною часткою умовності, зважаючи на єдність навчання та виховання, виділяють розділи педагогічної психології – психологію навчання та психологію виховання. Виокремлюють також психологію вчителя та дослідження стосунків у навчально-виховному колективі. За сферами застосування розрізняють психологію дошкільного виховання, психологію навчання та виховання у загальноосвітній школі, психологію професійно-технічної освіти і психологію вищої школи [9, с. 647].

Мета статті: розглянути деякі проблемні, дискусійні питання впливу психології на педагогічну науку та практику, зокрема можливості та завдання педагогічної психології та психопедагогіки в контексті підготовки і розвитку майстерності освітянських кадрів.

Виклад основного матеріалу. У книзі «Педагогічна психологія» (1924 р.) видатний радянський психолог Л. Виготський зазначає, що в момент свого виникнення ця дисципліна викликала великі надії, здавалося, що виховний процес під керівництвом педагогічної психології дійсно зробиться таким же точним, як техніка. Однак дуже скоро настало певне розчарування, основні причини якого – вузький характер, який вона одержала навіть у найбільших її представників [5, с. 43]. Зазначимо, що наукові пошуки засновника культурно-історичної школи Л. Виготського спричинили докорінну зміну традиційних психологічних поглядів на проблеми освіти. Цікавою для нас є думка сучасника вченого В. Колбановського про дослідження проблем навчання та розвитку (1934 р.): «До сих пір психологія постійно пленталась у хвості педагогічної практики, заднім числом даючи їй наукове обґрунтування. Роботи Виготського означають крутий поворот в положенні та ролі психології як науки, що має, окрім іншого, допоміжне значення для педагогіки. Психологічний аналіз історії розумового розвитку дитини, зроблений Виготським, висвітлює по-новому наявну педагогічну практику та вимагає внесення в неї коректив...» [13, с. XXXII].

Внаслідок активних досліджень провідних психологів, виконаних у напрямі вдосконалення освітнього процесу, передусім у загальноосвітній школі, та одержання низки вагомих результатів, до 60-х рр. XX ст. за свідченням О. Леонтьєва, в науковому товаристві закріпилася думка про те, що психологія є базовою наукою для педагогіки в тому сенсі, в якому, наприклад, фізика є профільною для технічних наук [16, с. 64]. У публікаціях, які торкаються педагогічних питань, провідні психологи слушно стверджували, що «цілеспрямоване навчання та виховання неможливо без знання психологічних особливостей дітей» (В. Крутецький) [14, с. 5], а психологія має дати педагогам «знання причин і конкретних шляхів виховання та перевиховання людей» (К. Абульханова-Славська) [1, с. 101]. Розробивши психологічну теорію навчання і виховання, пов'язавши її із загальною концепцією освіти і передовим досвідом педагогів-новаторів, психологи задекларували з'єднання теоретичних і прикладних напрямів педагогічної психології. Як стверджує Б. Ананьєв, «...з перетворенням її з гілки прикладної психології в спеціальну наукову дисципліну вона стає однією з прикордонних, комплексних областей знання. Педагогічна психологія зайняла певне місце між психологією і педагогікою, стала сферою спільного вивчення взаємозв'язків між вихованням, навчанням і розвитком підростаючих поколінь. Сучасна педагогічна психологія склалася та розвивається завдяки злагодженій взаємодії двох наук: психології і педагогіки» [2].

Нині педагогічна психологія, за міжнародною науковою класифікацією, розглядається як галузь прикладної психології та є однією з важливих навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу підготовки вчителів. Під її впливом, із поглибленим вивченням психологічних аспектів освіти, урахуванням психолого-педагогічних закономірностей навчання та виховання, педагогічна підготовка суттєво збагачується, стає більш фундаментальною.

Однак, безперечно, досягнення психології, навіть найвищі, не можуть застосовуватися в освітній практиці безпосередньо, вони потребують відображення в педагогічних принципах, урахування в конкретних методиках і технологіях [23, с. 6]. Нагадаємо, що видатні психологи неодноразово висловлювали обґрунтовані сумніви стосовно всесильності психологічної науки щодо розв'язання проблем освітнього процесу, зокрема С. Рубінштейн ще в 1940 р. зазначав: «Для того щоб по-справжньому допомогти педагогіці та школі й по-справжньому поставити психологію на службу школі, треба <...> радикально перебудувати всю психологію в цілому так, щоб вона стала конкретною, «реальною» наукою, що вивчає <...> психіку дитини – у процесі виховання та навчання» [24, с. 101]. В. Крутецький стверджував: «...ні вікова, ні педагогічна психологія не претендує на те, щоб давати прямі рецепти і жорсткі рекомендації для побудови педагогічного процесу...» [14, с. 7]. Проте ще й досі питання формування та розвитку особистості традиційна психологія розглядає без урахування конкретної освітньої системи, в якій відбувається навчання та виховання (дидактичних закономірностей і принципів, методів, засобів, технологій, педагогічних умов тощо). Внаслідок цього інноваційні напрями навчання, розроблені в другій половині XX ст. радянськими психологами (теорія формування розумових дій П. Гальперіна; система розвивального навчання Л. Занкова; технологія розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова тощо), не були впроваджені в масову освітню практику, не отримали широкого розповсюдження [25, с. 75-76].

Більшість психологів (і сучасних, і їхніх попередників) переконані у визначальному впливі психології на педагогіку. Вони оперують у своїх дослідженнях педагогічними поняттями, користуються педагогічною лексикою, наповнюючи її психологічним змістом. Як влучно зауважили В. і Т. Писареви, згодом ця лексика екстраполюється в педагогічну практику за допомогою численних рекомендацій і вказівок вчителям [22]. Окремі представники психологічної науки вважають питання навчання та виховання значимими проблемами сучасної психології, від успішного

розроблення яких «багато в чому залежатиме загальна орієнтація педагогічної думки і практики» [8, с. 5]. Однак вони не лише вивчають психіку дітей і молоді в навчанні та вихованні, а й беруться самотужки розв'язувати педагогічні проблеми й суперечності освіти.

Як показує досвід, така «самодіяльність» психологів не може задовольнити ні потреби педагогічної науки, ні запити практики. Якщо завдання, які ставить і розв'язує психологія в царині освіти, не є завданнями освітньої практики, досягнуті результати, високі з точки зору психологів, не дають належного ефекту, навіть попри широку популяризацію їх у системі освіти. Щоб психологічні експерименти в галузі педагогіки допомогли покращити результати навчання та виховання, самі педагоги-практики мають ставити завдання перед психологією. І якщо психологи зуміють вирішити ці завдання, лише тоді їхні пропозиції зможуть позитивно впливати на розв'язання освітніх проблем [22].

Гостра потреба застосування в освітній діяльності досягнень педагогічної психології, зокрема використання психологічних методик діагностики і психокорекції, а також адаптації психологічних засобів вивчення провідних педагогічних явищ викликало та викликає тенденції до зближення педагогіки і психології в сучасній системі освіти, що відбувається на емпіричному рівні, рівні педагогічних і науково-педагогічних працівників. Зважаючи на те, що наукові дослідження, на жаль, не завжди відповідають педагогічним реаліям, запитам освітян, поступово утверджується потреба виокремлення педагогічної субдисципліни, підґрунтям якої слугує психологія [15, с. 125]. На відміну від педагогічної психології, яка, незважаючи на педагогічне спрямування, є галуззю психологічною, ця дисципліна, перебуваючи на перетині психології та педагогіки, має спрямовуватися на вивчення методологічних і прикладних проблем навчання та виховання.

Принагідно зазначимо, що в надмірному зростанні кількості субдисциплін у педагогіці вчені обґрунтовано вбачають приховану небезпеку. В обставинах безперервного зростання потоку вкрай різнопланової інформації, обсяг якої перевищує можливості її своєчасного опрацювання, деякі з цих дисциплін гіпертрофуються та протиставляються науковій царині, з якої вони виникли – педагогіці, претендуючи на власну теорію. Внаслідок цього невпинно зростає роздрібненість підходів до навчання та виховання. Подолати ці негативні тенденції можна лише шляхом жорстокого відбору, поєднання та інтегрування педагогічних напрямів, які стосуються різних аспектів наукового знання про людину, в системі самої педагогічної науки [3]. Проте, процес диференціації педагогіки на самостійні субдисципліни, як вважає академік Н. Ничкало, й надалі буде розвиватися, оскільки відображає об'єктивні та закономірні явища в наукознавстві. Це актуалізує потребу створення теоретично обґрунтованих положень щодо спеціалізації та інтеграції в педагогічних науках [17, с. 25].

Базуючись на тому, що вдосконалення освітньої практики можливе в разі цілеспрямованого використання здобутків психологічної науки, і прагнучи наблизити педагогічну психологію до функцій навчання британський учений Е. Стоунс ще в другій половині минулого століття обґрунтував створення нової міждисциплінарної галузі наукових знань, що інтегрує методологію двох наук: психології та педагогіки (1979 р.). Увівши термін «психопедагогіка» (*Psychopedagogy*), в однойменній книзі [27] Е. Стоунс трактує її як «застосування теоретичних принципів психології в практиці навчання».

З одного боку, освітній процес – найбільш надійний спосіб апробування психологічних теорій, на основі яких формуються дидактичні принципи. З іншого – їх застосування позитивно впливає на продуктивність педагогічної діяльності. Водночас педагог навчається перевіряти психологічні істини, а не отримувати їх у готовому вигляді. Слушно вважаючи, що психологічна теорія та педагогічна практика в разі зближення збагачують один одного та освітній процес, він розглядав навчання як вид експериментальної психології. На його думку, психопедагогіка має спрямовуватися на цілісне використання теоретичних здобутків психології в освітній практиці [27, с. 20-21].

В українській педагогіці питання психопедагогіки неодноразово порушував академік І. Зязюн [11, 12]. Також ці проблеми активно вивчали Л. Дяченко, Н. Вишнякова, О. Воронцов, С. Кравець, О. Лавріненко, В. Мозговий, В. Пилипчук, С. Поляков, О. Старостіна, А. Столяренко, Л. Фрідман та ін. У їхніх роботах стверджується, що психопедагогіка як міждисциплінарна галузь досліджує різноманітні аспекти педагогічного процесу крізь призму психологічного знання, а психологічні феномени розглядає в межах науково обґрунтованих педагогічних структур. Це, безперечно, прогресивне міркування, підтримане багатьма науковцями, зокрема стосовно педагогічної освіти, потребує певних уточнень. Передусім, думки Е. Стоунса про сутність психопедагогіки значною мірою збігаються з прийнятими уявленнями про педагогічну психологію як галузь, що досліджує

закономірності психічної діяльності людей (засвоєння знань, умінь і навичок, вироблення якостей, виховання ціннісних орієнтацій) у процесі навчання, виховання й оволодіння соціальним досвідом [6, с. 252]. Зважаємо також на те, що друге видання своєї книги Е. Стоунс назвав «Педагогічна психологія» (*Psychology of Education*) [31].

Основною метою психопедагогіки має бути розроблення й упровадження освітніх технологій, які ґрунтуються на врахуванні індивідуальних якостей і можливостей особистості та спрямовуються на максимально гармонійний її розвиток [25, с. 75-76]. При цьому необхідно підходити до навчання та виховання не як до явищ суто психологічних, а як до соціальних явищ, що відображають педагогічну діяльність і відрізняються специфікою свого предмета, мети і засобів [22]. Разом із тим, мають враховуватися реалії навчальних закладів (наприклад, в Україні – малокомплектність значної кількості сільських шкіл, низький рівень матеріально-технічного забезпечення через багаторічне недофінансування), особливості та інтелектуальний потенціал педагогів та учнівського (студентського) контингенту, ґрунтуватися на потребах і сподіваннях педагогічної спільноти.

Разом з іншими дослідниками погоджуємось із недоречністю механістичного сполучення психології з педагогікою в підходах щодо формування особистості [21]. Лише встановлення виразних відмінностей між психологічними і педагогічними завданнями, особливо в освітніх питаннях, які мають вирішуватися психологічними методами, дасть змогу визначити, в чому педагоги можуть опиратися на психологію, а в яких аспектах виходити з можливостей, постулатів і висновків педагогічної науки. З іншого боку, навіть найкращий педагогічний досвід може стати здобутком педагогічної науки і широкої практики, лише коли буде розглянутий і узагальнений з урахуванням психологічних закономірностей, на яких він ґрунтується [20, с. 329]. Майбутнім учителям потрібні знання психології особистості, педагогічної психології, психології спілкування, соціальної психології та ін. Це спонукає впровадити психопедагогіку в освітній процес педагогічних ВНЗ [4, с. 194].

Що стосується недолугих спроб «підпорядкувати» педагогіку, понизити її статус, зазначимо, що, незважаючи на потужний психологічний вплив, педагогіка не перестає бути педагогікою, і вона, звичайно, ніколи не трансформується у психологічну дисципліну. Спроби підмінити педагогіку педагогічною психологією, намагання в побудові навчальних програм виходити виключно з потреб розвитку особистості, пов'язані з розповсюдженням теорії вільного виховання та ідей педоцентризму, відкинуті науковцями ще на початку XIX ст. Уже тоді було зрозуміло, що педагогіка, хоч і опирається на психологічні знання, не може і не повинна базуватися лише на законах психології: її засади і закономірності слугують лише однією з підстав для побудови педагогічного процесу [20, с. 330]. Знову згадаємо Л. Виготського, який застерігав: «даремно деякі автори говорять про перетворення педагогіки в педагогічну психологію. Це уявлення насправді виникло лише з непорозуміння та нечіткого розрізнення завдань кожної науки». На слушну думку вченого, «педагогіка має обговорювати цілі та завдання виховання, яким педагогічна психологія лише диктує засоби здійснення» [5, с. 45]. Пояснюється це тим, що кожна з наук має свої межі, котрі, як відомо, визначені її предметом. Зокрема, предметом психології, незважаючи на її соціальне походження і відповідну спрямованість, є психічна реальність (психіка людини), і в силу цього вона є природничою наукою, оскільки вивчає предмет, даний природою. Предмет педагогіки – «сутність, закономірності, тенденції та перспективи розвитку педагогічного процесу (освіти) як чинника та засобу розвитку людини протягом усього її життя» [19, с. 67], «дослідження суті формування і розвитку людської особистості й опрацювання на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу» [9, с. 597], що спонукає розглядати її, на відміну від психології, суспільною наукою.

На погляд дослідників, із цього незаперечно слідує, що психологію недоцільно вважати головним і єдиним фундаментом педагогіки [22]. Соціальна сутність педагогіки не дозволяє психології домінувати над нею – вони рівноправні «партнери». Ще раз наголосимо: «Якщо прийняти точку зору, що заперечує права педагогіки та її статус самостійної науки, наукове обґрунтування педагогічної діяльності виявиться в принципі неможливим, оскільки власним предметом психології є не процес навчання та виховання, а психіка» [16, с. 65]. Із цього також випливає, що психопедагогіка не може і не повинна цілком замінити педагогіку. Адже в такому випадку педагогіка ризикує перетворитися на прикладну частину психології, її «практичне застосування». Продуктивною ж для науки і практики, на думку В. Краєвського, з якою ми цілковито погоджуємося, є лише одна концепція, згідно з якою педагогіка – самостійна наукова галузь, дисципліна, що має свій об'єкт і предмет вивчення [19, с. 65]. Б. Бім-Бад наголошує, що несправедливо обвинувачувати педагогіку в тому, що вона «пасе задніх», використовуючи отримані іншими галузями пізнання (наприклад, філософією, соціологією, теорією вищої нервової діяльності, теорією інформації, теорією систем,

семіотикою, фізіологією та ін.) відомості про людину, її розвиток і поведінку. Сучасна педагогіка вивчає свою об'єктну сферу з точки зору власної проблематики і має у своєму розпорядженні надійні методи незалежних наукових досліджень. Закономірно, вона формує запит необхідних даних і отримує їх з інших наукових галузей, у тому числі – психології [3].

З огляду на розглянуті питання, погоджуємося з думкою науковців, що психопедагогіка як педагогічна субдисципліна поки що перебуває на стадії концептуалізації. Її мету доцільно трактувати як реалізацію поліструктурної, багаторівневої, соціально детермінованої креативної моделі освіти, що функціонує як інтегрована психолого-педагогічна структура [32]). Провідною метою психопедагогіки вважаємо розроблення й упровадження технологій навчання та виховання, які ґрунтуються на врахуванні особистісних якостей і можливостей учнів і студентів та спрямовуються на досягнення їхнього максимально можливого та гармонійного розвитку. Для цього необхідне інтегрування сукупності сучасних психологічних, дидактичних, методичних і технологічних знань [25, с. 76].

Науковці розробили такі принципи психопедагогіки: 1) творчого характеру розвитку; 2) провідної ролі соціокультурного контексту; 3) орієнтації навчання на сензитивні періоди розвитку; 4) спільної діяльності та спілкування; 5) зміни провідної діяльності; 6) визначення зони найближчого розвитку; 7) ампліфікації (збагачення, посилення, поглиблення) розвитку; 8) цінності всіх етапів розвитку; 9) єдності афекту та інтелекту; 10) опосередкованої ролі знаково-символічних структур у формуванні предметних дій, знань, становлення особистості; 11) інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів розвитку та навчання; 12) нерівномірності розвитку та формування психічних процесів [10, с. 193-198]. Вважаємо необхідним урахувати ці принципи під час проектування та реалізації освітнього процесу у навчальних закладах різного рівня та профілю.

У підготовці фахівців, на погляд О. Столяренка, доцільно застосовувати можливості психопедагогіки як комплексного, прикладного, психолого-педагогічного знання, орієнтованого на вдосконалення роботи з людьми. Вона передбачає взаємопов'язані: дослідження психологічних феноменів, закономірностей і механізмів, властивих педагогічній роботі, спрямоване на її вдосконалення; детальне опрацювання системи педагогічної діяльності (цілей, завдань, змісту, умов, форм, навчальних технологій, оцінювання тощо), засноване на психологічних дослідженнях або поєднане з ними [26, с. 9].

Безперечно, в педагогічній діяльності доцільно застосовувати поняття та категорії психопедагогіки, використовуючи психологічні методики діагностики та психокорекції, а також психологічні механізми вивчення реального педагогічного явища [25, с. 78]. Недаремно, наголошуючи на потребі використання досягнень психологічної теорії та практики, І. Зязюн називає взаємодію цих двох наук потенціалом для вдосконалення педагогічної майстерності вчителя [12, с. 34].

З погляду провідних тенденцій у розвитку освіти є підстави констатувати наростання інтегративних процесів у педагогічній науці. Очевидно, слід погодитися з академіком Р. Гуревичем, що надалі психологія, педагогічна психологія, соціологія та педагогіка все більше зближуватимуться. Разом із тим, ідея інтегрування психологічних і педагогічних знань «як умова формування цілісної теорії навчання може бути реалізована в тому випадку, коли буде знайдено відповідну системотвірну основу». Така основа передбачає їх поєднання на трьох рівнях: методологічному (філософія освіти), дидактичному (теорії, закономірності, принципи) і прикладному [7, с. 67].

Висновки. Отже, вплив психології на педагогічну науку та практику вбачаємо у становленні дидактично обґрунтованої психопедагогіки та її розмежування з педагогічною психологією. Провідним положенням психопедагогіки як інтегрованої науки є твердження про те, що будь-яку освітню діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які педагог має перевіряти в безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання. Це означає, що педагогіка як у практичному, так і теоретичному вимірі має стати психологічно аргументованою. Стосовно професійної освіти психопедагогіку розглядаємо як важливу складову навчання фахівців соціономічних професій і спеціальностей. Особливого значення її положення мають, безперечно, в контексті підготовки педагогічних працівників, зокрема застосування інноваційних, креативних підходів, що неможливо без неперервного саморозвитку особистості, її прагнення до самовдосконалення на основі психологічних знань і рефлексії власної діяльності.

Перспективні психопедагогічні дослідження мають спрямовуватися на: диференціювання завдань і реальних можливостей психології та педагогіки в освітній царині з метою інтегрування цих наукових галузей; удосконалення структури освіти з урахуванням закономірностей розвитку суб'єктів навчання; пошук новітніх технологій і форм організації навчального процесу в

інформаційно-освітньому середовищі; докорінні зміни в підготовці працівників освіти і підвищенні їхньої педагогічної майстерності.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1980. — 335 с.
2. Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии / Б. Г. Ананьев // Сов. педагогика. — 1964. — № 8. — С. 55—64.
3. Бим-Бад Б. М. Источники и методы педагогической антропологии [Электронный ресурс] Б. М. Бим-Бад. — Режим доступа : — http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=21.
4. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Бойчук Віталій Миколайович. — К., 2016. — 415 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
7. Гуревич Р. С. Интегративні тенденції змісту освіти у підготовці вчителя / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 44 / [редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін.]. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. — С. 67—72.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. — М. : Педагогика, 1986. — 240 с.
9. Энциклопедія освіти / [Академія пед. наук України : головний ред. В. Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
10. Зинченко В. П. Психологическая педагогика : матер. к курсу лекций / В. П. Зинченко. — Ч. I. Живое Знание. — Самара : Самарский гос. пед. ун-т, 1998. — 216 с.
11. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / І. А. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії. — 2012. — № 3. — С. 20—37.
12. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи / Іван Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2013. — № 2. — С. 33—41.
13. Колбановский В. Проблема мышления и речи в исследовании Л. С. Выготского // Мышление и речь : психологические исследования / Л. С. Выготский ; под ред. и со вступ. статьей В. Колбановского. — М. ; Л. : Соцэкгиз, 1934. — С. VI—XXXV.
14. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1972. — 255 с.
15. Лаврінченко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя : теоретичний аспект / О. А. Лаврінченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — Вип. 37. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. — С. 123—128.
16. Методологические проблемы педагогики (обзор выступлений) // Сов. педагогика. — 1971. — № 3. — С. 57—69.
17. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці / Н. Г. Ничкало // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. пр. / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — С. 23—33.
18. Педагогика : в 3-х кн. / кн. 1 : Общие основы : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И. П. Подласый. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 527 с.
19. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 576 с.
20. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров [и др.] ; в 4-х т. — М. : Советская энциклопедия, 1966. — Т. 3. — 880 с.
21. Петровский А. В. Нерешенные проблемы перестройки педагогической науки // Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. — М., 1989. — С. 5—35.
22. Писарев В. Е. Теория педагогики [Электронный ресурс] / В. Е. Писарев, Т. Е. Писарева. — Воронеж : Кварта, 2009. — 612 с. — Режим доступа : <http://teoria.ru>.
23. Поляков С. Д. Психопедагогика : модель предмета и экспериментальное исследование / С. Д. Поляков // Психология обучения. — 2009. — № 7 — С. 4—16.
24. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1973. — 423 с.
25. Старостина О. В. Теоретичні основи педагогічних ідей Е. Стоунса в контексті розвитку педагогічної науки / О. В. Старостина // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2014. — Вип. 35. — С. 74—80.
26. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 607 с.

27. Стоунс Э. Психопедагогика : психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс ; пер. с англ. под ред. Н. Ф. Талызиной. — М. : Педагогика, 1984. — 472 с.
28. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — М. : Академия, 1999. — 288 с.
29. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. — М. : Педагогика, 1990. — Т. 5. — 528 с.
30. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX в. : учеб. пособие / М. Г. Ярошевский. — М. : Мысль, 1985. — 416 с.
31. Stones E. Psychology of Education : a pedagogical approach / Edgar Stones. — London : Methuen, 1983. — 490 p.
32. Wiszniakowa N. Akmeologia kreatywna. Psychologia kreatywności i osiągnięcia szczytowej dojrzałości twórczej człowieka dorosłego. — Łódź, 2003. — 279 s.

УДК 37.091.33: [377.018.43:004]

Л. М. Петренко, м. Київ, Україна / L. M. Petrenko, Kyiv, Ukraine
inlaf@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНІ МЕТОДИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Анотація. Проаналізовано стан організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання в професійно-технічних навчальних закладах; виявлено, що дистанційне професійне навчання в цих закладах запроваджується за ініціативою окремих педагогів; за результатами SPOT-аналізу з'ясовано проблеми повільного використання цієї форми організації професійної підготовки кваліфікованих робітників. Обґрунтовано, що методологічною основою дистанційного професійного навчання є учіння про організацію діяльності як цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її реалізації, що потребує упорядкування, створення певних взаємозв'язків для приведення його в дію та управління. Організація дистанційного професійного навчання передбачає використання низки відповідних організаційно-педагогічних методів, як важливих складових механізму управління освітнім процесом.

Висвітлено потенціал системи дистанційного навчання на платформі Moodle в організації професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Вона включає організаційні методи, пов'язані з жорстким розподілом функцій між виконавцями, які діють на основі жорсткого регламентування і ретельного контролю.

Ключові слова: система дистанційного професійного навчання, професійно-технічний навчальний заклад, організаційні методи, платформа Moodle, кваліфікований робітник, самостійна робота.

Abstract. The state of organizational-pedagogical provision of distance professional training in vocational schools is analyzed; it was revealed that distance professional training in these institutions is being implemented on the initiative of individual educators; according to the results of the SPOT-analysis, the problems of the slow use of this form of professional training of skilled workers were clarified. It is substantiated that the methodological basis of distance vocational training is the study of the organization of activities as an integral system with clearly defined characteristics, logical structure and the process of its implementation, which needs to be streamlined, the creation of certain interconnections to bring it into operation and management. The organization of distance vocational training involves the use of a number of relevant organizational and pedagogical methods as important components of the management mechanism of the educational process.

The potential of the distance learning system on the Moodle platform in organizing the training of future skilled workers is highlighted. It includes organizational methods related to the rigid distribution of functions between performers acting on the basis of strict regulation and close control.

Keywords: distance learning system, vocational school, organizational methods, Moodle platform, skilled worker, independent work.

Постановка проблеми дослідження. Питання впровадження дистанційного професійного навчання нині активно вивчається всіма ланками професійно-технічної освіти. Дотепер в нормативно-правових документах та науковій літературі дистанційне навчання розглядається як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [1] Водночас педагоги закладів професійної (професійно-технічної) освіти потребують науково-методичного забезпечення організації дистанційного професійного навчання, яке залишається недостатньо розробленим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про активність дослідження дистанційного професійного навчання в системі вищої освіти. Це найбільш відомі наукові праці О. Анісімова, В. Бикова, І. Герасименко, Р.Гуревича, М. Кадемії, М. Козяра, А. Каленського, В. Кухаренка, С. Литвинової, М. Пригодія, О. Спіріна, Ю. Триуса, В. Франчук та інших.

У дослідженнях О. Базелюка, І. Голуба, А. Гуржія, С. Кравець, Л. Петренко, С. Черненко, В. Шевченка, О. Юденкової та інших науковців і практиків вивчаються шляхи організації та науково-методичного супроводу дистанційного професійного навчання для підготовки кваліфікованих робітників у професійних (професійно-технічних) навчальних закладах.

Формулювання цілей статті. Проаналізувати стан організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання, з'ясувати його методологічну основу та виявити організаційні методи для використання в освітньому процесі, який здійснюється на платформі Moodle.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під дистанційним професійним навчанням будемо розуміти процес формування професійної компетентності, необхідної для виконання певної роботи чи групи робіт, що може здійснюватися у професійно-технічних навчальних закладах (шляхом індивідуального чи курсового навчання на виробництві, у сфері послуг), який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційних технологій.

Для з'ясування стану організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання нами в 2016 році було проведено опитування педагогів професійно-технічних навчальних закладів, у якому взяли участь майже 3500 респондентів. Найбільшу активність проявили педагоги м. Києва (454 особи), Львівської (395 осіб), Сумської (386 осіб), Луганської (323 особи), Черкаської (298 осіб) та Одеської (266 осіб) областей (рис. 1).

За профілями професійно-технічних навчальних закладів, найширше були представлені ПТНЗ, які готують фахівців будівельної галузі – 1408 педагогів; ПТНЗ, які готують фахівців галузі торгівлі та громадського харчування – 1285 педагогів; ПТНЗ транспортного профілю – 1044 педагогів; ПТНЗ, які готують фахівців сільськогосподарського напрямку – 1040 педагогів тощо. Половина закладів, які взяли участь в анкетуванні, мають два і більше профілів.

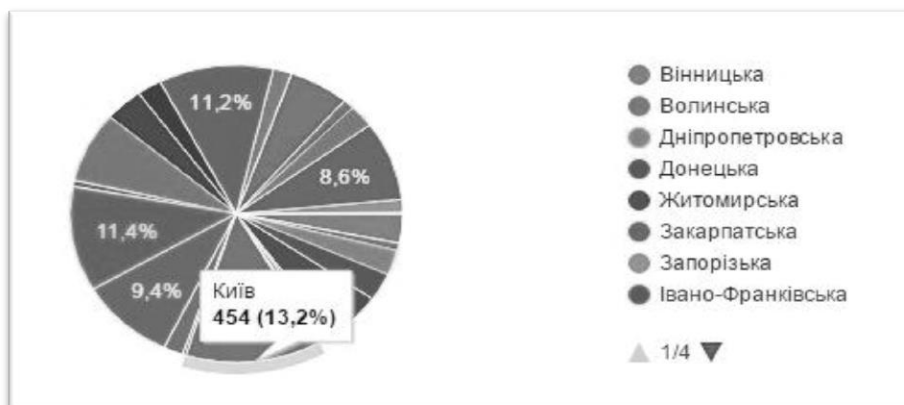


Рис. 1. Розподіл учасників анкетування за областями

За типом підготовки, переважала кількість педагогів, які викладають предмети професійно-практичної підготовки (38,4 %), далі – професійно-теоретичної – (26,2 %), суспільно-гуманітарної – (16,7 %), природничо-математичної – (12,2 %), загальнотехнічної – (3,4 %) та фізичної підготовки – (3,1 %). В опитуванні взяли участь педагогічні працівники, які мають різні кваліфікаційні категорії

(найбільше вищої – 24,7 %), педагогічні звання (найбільше без звання (57,9 %) та стаж педагогічної діяльності (найбільша кількість – понад 20 років (34,5 %), що також підтверджує репрезентативність вибірки дослідження.

За підсумками проведеного опитування нами було виявлено, що лише 6,6% педагогів професійно-технічних навчальних закладів систематично використовують дистанційне навчання чи його елементи в своїй педагогічній практиці. Ще 28,8% усіх респондентів має позитивний досвід використання дистанційного навчання або його елементів, а 28,3% педагогів вважають дистанційне професійне навчання перспективним. Одержані дані уможливають висновок, що на сьогодні дистанційне професійне навчання в професійно-технічних навчальних закладах запроваджується за ініціативою окремих педагогів [3, с. 139].

Проведений SPOT-аналіз (проблемно-резервний аналіз технологій дистанційного навчання кваліфікованих робітників) дав змогу виявити проблеми повільного використання цієї форми організації професійної підготовки. Серед них респонденти вказали на: недостатню забезпеченість професійно-технічних навчальних закладів технікою та ліцензійним програмним продуктом для організації дистанційного навчання; не всі викладачі володіють ІТ; необхідність спеціальної підготовки при розробленні дистанційних курсів; відсутність або труднощі доступу до інтернету для окремих категорій учнів (соціально незахищених, малозабезпечених, багатодітних, учнів-сиріт, тих, хто знаходиться на лінії розмежування та на окупованих територіях тощо); недостатню готовність педагогів та учнів до сприйняття нових дистанційних технологій; відсутність методики дистанційного викладання; низький рівень комп'ютерної грамотності учнів та викладачів, що ускладнює упровадження технологій дистанційного навчання; складнощі в проходженні практики; необхідність спеціальної підготовки викладачів до створення тестів, можливості швидкого пошуку інформації (водночас, відсутність знань про те, як правильно та ефективно її шукати); інтеграція теоретичного та виробничого навчання в умовах дистанційного навчання (побудова навчального процесу з урахуванням необхідності формування практичних навичок); самостійна робота учня (потребує високої самоорганізації та мотивації для ефективного розподілу власного часу); мобільність та гнучкість (підготовка учнів до правильного розподілу своїх можливостей) [3, с. 140].

Слід зазначити, що індивідуалізований процес «набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини», тобто дистанційне професійне навчання це не тільки процес, але й навчально-пізнавальна діяльність (з однієї сторони, відбувається процес навчання під віддаленим керівництвом педагога, а з іншого – пізнавальна діяльність учня/студента, який набуває знання, уміння навички). Л. Столяренко зазначає: «Кожна діяльність характеризується за її предметом. Здається, що предметом навчальної діяльності є узагальнений досвід знань, диференційований на окремі науки. Парадокс навчальної діяльності полягає в тому, що, засвоюючи самі знання, людина нічого в цих знаннях не змінює. Предметом змін в навчальній діяльності є сам суб'єкт, здійснюючий цю діяльність» [7, с. 69].

Отже, результатом навчальної діяльності є одержання суб'єктивно нового (для кожної конкретної особистості) результату – професійної компетентності, кваліфікації, професійної освіти, конкурентного кваліфікованого робітника. Такі види діяльності О. Новіковим віднесені до продуктивної, і тому виникає необхідність її організації, тобто застосування методології. При цьому під методологією він пропонує розуміти «учіння про організацію діяльності» (діяльність – цілеспрямована активність людини) [2, с. 6]. Відповідно до цього тлумачення автор використовує поняття «організація» в двох значеннях: як внутрішню упорядкованість, узгодженість більш чи менш диференційованих і автономних частин цілого, що зумовлено його будовою; та як сукупність процесів або дій, які ведуть до утворення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого [там саме].

У дослідженні ми будемо дотримуватись цих положень, тобто під поняттям «організація» будемо розуміти процес (друге значення) і результат (перше значення). Отже, дистанційне професійне навчання є цілеспрямованим процесом, викликаним соціальним замовленням суспільства, потребою особистості в професійному зростанні, самовдосконаленні. Водночас організація є однією із технологічних функцій управління. Під організацією діяльності розуміється упорядкованість «її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її реалізації» [2, с. 10]. Логічна структура діяльності складається з таких компонентів: суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи діяльності, її результат. По відношенню до окресленої структури існують такі характеристики діяльності: властивості, принципи, умови, норми.

Дистанційне професійне навчання є процесом реалізації інноваційної діяльності, яка спрямована як на об'єктивно, так і суб'єктивно новий (для конкретної особистості) результат. Тому

цей процес доцільно розглядати як повний завершений цикл продуктивної діяльності, який має бути реалізованим у «певній часовій послідовності за фазами, стадіями і етапами (часова структура організації діяльності)» [2, с. 8].

Якщо дистанційне професійне навчання розглядати з позицій його організаційно-педагогічного забезпечення, то логічно з'ясувати суть технологічної функції «організація», яка детально розкрита в контексті її реалізації в професійно-технічних навчальних закладах у наукових працях вітчизняного вченого В. Пікельної. Вона підкреслює, що суть організаційних питань полягає в: організаційних процесах; розчленуванні в часі і просторі необхідних заходів; поєднанні їх відповідною технологією; формуванням упорядкованою системою. Підсумовуючи, вона зазначає: «З організацією пов'язано упорядкування процесу, створення певних взаємозв'язків для приведення в дію управлінського рішення» [4, с. 59]. В практичній площині це теоретичне положення означає, що, поставивши за мету впровадження дистанційного професійного навчання в професійно-технічному навчальному закладі цей процес треба спланувати, а потім організувати, причому, за певною системою: а) основними напрямками впровадження дистанційного професійного навчання, прописаного в нормативних документах: системотехнічне забезпечення (апаратне, телекомунікаційне, програмне, інформаційне), фінансове забезпечення за рахунок коштів (державного бюджету; фізичних та юридичних осіб, що вносять плату за навчання; виконання господарчих договорів; отриманих грантів; добровільних внесків і пожертв; інших надходжень, що не заборонені чинним законодавством), науково-методичне забезпечення (навчальні плани, що розроблені на основі галузевих стандартів вищої освіти, навчальні програми; форми, методи, технологій дистанційного навчання) і кадрове забезпечення (підготовка педагогічного колективу до впровадження дистанційного професійного навчання); б) визначити відповідальних; в) розподілити в часі (термін виконання того чи іншого пункту заходів); г) надати нормативного і розпорядчого характеру – затвердити наказом по навчальному закладу.

Організаційно-педагогічне забезпечення дистанційного професійного навчання передбачає використання низки відповідних організаційно-педагогічних методів управління, які науковці відносять до числа важливих складових механізму управління навчальним закладом. Так, В. Пікельна зазначає: «Вони охоплюють чисто організаційні форми управління, коли керівник, організовуючи діяльність у будь-якій ланці навчально-виховного процесу, вказує або інструктує за принципом «кому – коли – куди» або «де – хто – коли». Педагогічний аспект організаційних методів пов'язаний зі змістовним інструктажем, тобто відповідає на питання «як?». У спрощеному варіанті кожний педагог, співробітник після управлінського впливу має знати, куди він має йти, коли і що робити» [4, с. 59]. Саме тому, що змістовна сторона діяльності кожного пов'язана з навчально-виховним процесом або поза нею, а в нашому дослідженні віддалена на відстані (дистанційна), ці методи отримали назву організаційно-педагогічних.

Перш ніж розглянути конкретні методи, які доцільно використовувати для організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання в професійно-технічних навчальних закладах, розглянемо класифікацію організаційних методів управління. В теорії управління виокремлюють три групи: *перша* – організаційні методи з максимально жорстким розподілом функцій між виконавцями (жорстке регламентування і ретельний контроль), спрямовані на підвищення індивідуальної відповідальності і дисциплінарних вимог у колективі (властиві адміністративному стилю управління); *друга* – організаційні методи з менш жорстким управлінським впливом, відсутністю строгого регламентування в роботі (властиві демократичному стилю управління); *третья* – організаційні методи, пов'язані з соціальними чинниками і соціально-психологічними методами управління [4, с. 98-99].

Система дистанційного навчання на платформі Moodle включає організаційні методи, пов'язані з жорстким розподілом функцій між виконавцями. Вони діють на основі жорсткого регламентування і ретельного контролю. Вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що треба відрізнити організаційні методи управління від організаційної функції управління навчальним закладом.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, вимовляється «Мудл») – це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного [8]. Сьогодні Moodle достатньо широко використовують у навчанні школярів, студентів, при підвищенні кваліфікації фахівців, бізнес-навчанні тощо як в комп'ютерних класах

навчального закладу, так і для самостійної роботи вдома. Існує багато джерел, в яких представлено інструкції і поради з використання даної платформи. Наведемо деякі з них.

Ми маємо за мету виокремити саме потенціал Moodle в організації навчання майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема, в організації їхньої самостійної роботи. Такі можливості педагогу надаються адміністратором СДН разом з визначенням ролі викладача. В межах цієї ролі педагог діє на рівні свого курсу і «більш низьких» рівнях. Є. Прокоф'єв довів, що «дистанційне навчання може бути у межах всіх видів дидактичної системи, тобто являти форму її існування» [5, с. 7]. Важливими у його дослідженні є положення про те, що професійно-орієнтована підготовка майбутніх фахівців (у дослідженні автора це учителі) передбачає: засвоєння студентами предметного змісту, прийомів, методів, технологій навчання в цілому; особистісне і професійно зорієнтоване предметне навчання контекстного типу в межах предметної підготовки; виконання різних завдань при вивченні спеціальних дисциплін (аналіз змісту, складання навчального тексту, планування його вивчення і т.п.); включення студентів в систему науково-дослідної роботи (за схемою: конспектування – реферування – анкетування – анотування – рецензування - науково-дослідна робота), позааудиторної діяльності; застосування моніторингу якості освіти: вхідний, поточний, постійний, проміжний і підсумковий контроль у вигляді комп'ютерного тестування; соціально-комунікативне середовище міжособистісної взаємодії [5, с. 7-8].

У межах своєї ролі викладач може здійснювати управління групами: розподіляти на малі та великі групи для виконання завдань або викладання елементів курсу для спільної роботи, наприклад, форумів. Крім цього, він має можливість отримувати звітну інформацію по окремим групам; задати груповий режим для всіх елементів курсу або примусово призначити для кожного елементу курсу окремо.

Друга група організаційних методів має менш жорсткий управлінський вплив на виконавців і характеризується відсутністю строгої регламентації в роботі. Як наголошує В. Пікельна, вони більш властиві демократичному стилю в управлінні. Участь у заходах, що проводяться на платформі Moodle великої кількості учнів або студентів/слухачів (наприклад, вебінар, науково-практичний чи науково-методичний семінар, конференція) робить усю систему управління більш гнучкою, здатною швидко реагувати на різні виробничі ситуації. Організаційні питання можуть бути не такими жорстко регламентованими. Відтак створюються умови для неформального підходу до розв'язання різних проблем, проте ускладняється контроль за виконавцями.

Ця група методів є більш доцільною при організації змішаного навчання (b-learning), під яким розуміють форму організації освітнього процесу, яка уможливує отримання знань учнем/студентом очно і онлайн-самостійно або поєднувати традиційні заняття з інформаційними технологіями, зокрема, з дистанційним професійним навчанням. Такий підхід широко використовується нині у різних навчальних закладах систем загальноосвітньої та професійної (професійно-технічної) освіти.

Сама система дистанційного навчання побудована таким чином, що не зважаючи, з одного боку, на жорстку регламентацію діяльності педагога на кожному етапі, з другого боку – викладач за своїм бажанням може використовувати не тільки тематичну, але і календарну структуру курсу, тобто завжди може самостійно обирати зручний графік роботи або її види. Студенти також мають змогу самостійно планувати свою роботу.

Розподіл у системі Moodle за замовчуванням ролей як набору прав та можливостей, визначених для всієї системи, які доступні призначеним користувачам у визначеному контексті [6, с. 17-18], за своєю суттю виконують функцію організаційних методів управління освітнім процесом, тобто є способом впливу, «основаним на об'єктивно і необхідно існуючих організаційних відносинах між членами педагогічного колективу», та всіма суб'єктами навчання (цілеспрямовано формують необхідні виробничі/навчальні зв'язки для досягнення визначених зв'язків) [4, с. 100].

У підсумку також варто зазначити, що крім отримання когнітивних і технологічних знань з майбутньої професії при організації дистанційного навчання в учнів формуються й необхідні професійні якості як компоненти професійної компетентності – дисциплінованість, відповідальність, пунктуальність, акуратність тощо.

Висновки. За результатами аналізу стану організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання виявлено, що дистанційне професійне навчання в професійно-технічних навчальних закладах запроваджується за ініціативою окремих педагогів. Методологічною основою дистанційного професійного навчання є учіння про організацію діяльності як цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її реалізації, що потребує упорядкування, створення певних взаємозв'язків для приведення його в дію та управління. Організація дистанційного професійного навчання передбачає використання низки відповідних

організаційно-педагогічних методів, як важливих складових механізму управління освітнім процесом. Система дистанційного навчання на платформі Moodle має значний потенціал в організації професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників. Вона включає організаційні методи, пов'язані з жорстким розподілом функцій між виконавцями, які діють на основі жорсткого регламентування і ретельного контролю. Впровадження системи дистанційного професійного навчання сприяє вдосконаленню педагогічного менеджменту, переводить діяльність усіх суб'єктів навчання в більш продуктивний режим, оскільки чітко її організує в просторі і часі.

Список використаних джерел:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/
2. Новиков А. М. Методологія: [монографія] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: СИНТЕГ. – 663 с.
3. Петренко Л. М. Стан організаційно-педагогічного забезпечення дистанційного професійного навчання в професійно-технічних навчальних закладах / Петренко Л. М. / Современные достижения в науке и образовании : сб. тр. XII Междунар. науч. конф., 17-24 сент. 2017г., г. Нетания (Ізраїль). – Хмельницький : ХНУ, 2017. – С. 139-136.
4. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект): Метод. Пособие / Валерия Семеновна Пикельная. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.
5. Прокоф'єв Є. Г. Організаційно-педагогічні засади загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Прокоф'єв Євген Геннадійович; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – 2011. – 21 с.
6. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук // За ред. Ю. В. Триуса. – Черкаси. – 220 с.
7. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Людмила Дмитриевна Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 544 с. (Серия «Учебники и учебные пособия».)
8. Moodle: веб-сайт / URL: <https://moodle.org/> (дата звернення: 11.02.2018).

УДК 377.1:685.34

*Л.В.Сліпчишин, м.Львів, Україна / L. Slipchyshyn, Lviv, Ukraine
lida.slipchyshyn@gmail.com*

ВИГОТОВЛЕННЯ СУВЕНІРНОЇ ПРОДУКЦІЇ УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано участь учнів закладів професійно-технічної освіти у виготовленні виробів, які мають подарунковий характер і можуть використовуватись як сувеніри. Встановлено, що участь у професійно орієнтованій художньо-технічній творчості підвищує професійну майстерність, позитивно впливає на розвиток творчого потенціалу та сприяє соціалізації учнів через участь у таких заходах, як виставки, конкурси, майстер-класи, проекти. Наголошено на відмінності організації художньо-технічної творчості при підготовці фахівців художнього і нехудожнього профілів. Показано, що масштаб залучення учнів до цього виду творчості залежить від естетичного потенціалу професійної діяльності. Запропоновано класифікацію сувенірної продукції та виділено чинники впливу на зміни в їх асортименті. Виявлено, що найбільшою популярністю користуються сувеніри, в яких відображені регіональні особливості, які характерні для центрів народних промислів і ремесел. На основі моніторингу участі учнів закладів професійно-технічної освіти у виставках, фестивалях, конкурсах, майстер-класах виявлено особливості їх творчих здобутків, що дало можливість окреслити основні тенденції. Зроблено висновок щодо важливості та актуальності залучення майбутніх робітників до професійно орієнтованої творчості, для чого може бути використано виготовлення сувенірної продукції.

Ключові слова: художньо-технічна творчість, професія, сувенірні вироби, майбутній робітник, позаурочні заходи, заклад професійно-технічної освіти.

The article substantiates the participation of students of vocational education institutions in the manufacture of products that are gift-oriented and can be used as souvenirs. It is established that participation in professionally oriented artistic and technical creativity improves professional skills, positively influences the development of creative potential and promotes socialization of students through participation in such events as exhibitions, contests, master classes, projects. It is emphasized on the differences in the organization of artistic and technical creativity in the preparation of specialists in artistic and non-artistic profiles. It is shown that the scale of engagement of students with this type of creativity depends on the aesthetic potential of professional activity. The classification of souvenir products is offered and the factors of influence on changes in their assortment are highlighted. It is revealed that the most popular are souvenirs, which reflect the regional features that are characteristic of centers of folk crafts and crafts. Basing on monitoring of the vocational education institutions students participation in exhibitions, festivals, contests, master classes, features of their creative achievements were revealed, which made it possible to outline the main tendencies. The conclusion is drawn about the importance and urgency of attracting future workers to professionally oriented creativity, for which the production of souvenir products can be used.

Key words: *artistic and technical creativity, profession, souvenirs, future worker, extra-curricular activities, vocational education institution.*

Постановка проблеми. Для виявлення і розвитку творчих здібностей учнів необхідною умовою є створення інтегрованого освітнього середовища, в якому вони можуть реалізувати власний потенціал на рівнях творчості та її екстеріоризації (на професійно-теоретичній, професійно-практичній підготовці та в гуртковій роботі). Участь учнів у творчій діяльності професійного спрямування має різну мотивацію. Інтерес до професійної творчості змушує учня шукати шляхи прикладання свого потенціалу і, залежно від змісту мотивів, він може впливати на власну соціальну спрямованість процесу творчості: творчість для себе; для себе і групи; для себе, групи та усіх інших. Психологічною основою такої мотивації є рівні пізнавальних потреб особистості: від інтересу через переконання до прагнення. Значущість результатів для майбутнього фахівця викликає в нього позитивні емоційні прояви, стимулює пізнавальні потреби, закладає фундамент майбутніх успіхів у професійній діяльності.

Якщо в закладі загальної середньої освіти ключовим предметом для реалізації творчої, проектної діяльності в технічному, художньо-технічному і художньому аспектах є «Технології», то в професійній підготовці майбутніх робітників цей процес більше переноситься на роботу після уроків, а також у заклад позашкільної освіти. Найбільш поширеними виробами, які виготовляються в шкільних майстернях, популярність яких практично не знижується, є сувеніри різного рівня складності. У закладах професійно-технічної освіти, де готують фахівців художнього профілю, значна кількість виробів навчально-виробничої діяльності має характер сувенірної продукції, а нехудожнього профілю – сувеніри виготовляють в умовах гуртка, адже вони користуються популярністю і знаходять своїх цінувальників. Проте досвід виготовлення сувенірної продукції в закладах професійно-технічної освіти достатньою мірою не висвітлений.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми розкриття творчих здібностей, реалізації творчого потенціалу, формування ключових і предметних компетентностей, прилучення до духовної спадщини молоді шкільного віку (в початковій, середній, профільній, спеціалізованій чи професійній освіті), були і є в центрі уваги багатьох науковців і практиків (Т.Божко, В.Бойчука, О.Биковської, В.Вдовиченка, А.Воловика, В.Воловика, О.Коберника, А.Коноваленка, Л.Оршанського, Б.Терещука, В.Тименка та інших). Їх праці надають нових імпульсів розвитку різним видам декоративно-ужиткового мистецтва, професійно орієнтованої творчості, сприяють підвищенню рівня художньо-естетичної культури. Вироби, що виготовляють учні, часто відповідають критеріям до сувенірної продукції. Наше дослідження виявило, що участь учнів закладів професійно-технічної освіти у виготовленні сувенірної продукції щороку зростає, демонструючи вищі рівні виконання і все нові творчі здобутки.

Метою статті є обґрунтувати участь учнів закладів професійно-технічної освіти у виготовленні сувенірної продукції, яка, з одного боку, сприяє реалізації творчого потенціалу, а, з другого боку, може бути професійно орієнтованою, що підвищує професійну майстерність майбутніх фахівців і готовність її творчо вдосконалювати.

Творча особистість визначається як суб'єкт творчих соціальних відносин і продуктивної творчої діяльності з притаманними їй розвиненими, системно пов'язаними творчими якостями, які забезпечують створення нових, суспільно значущих результатів [1; 2, с.144; 4, с.44-45]. Розвиток такої

особистості, її творчих здібностей відбувається тоді, коли має місце творча спрямованість освітнього процесу під час і після уроків. З цією метою в закладах професійно-технічної освіти створюється система творчого ставлення до навчальної та навчально-професійної діяльності. Як показує практика, активність учнів зростає тоді, коли вони залучені до професійно орієнтованої творчості зокрема художньо-технічної творчості. У нашому дослідженні *художньо-технічна творчість* розглядається, як практична інтегрована діяльність, спрямована на виготовлення нового об'єкту, в якому доцільно поєднуються художній та технічний аспекти на основі інтеграції образного, візуального та раціонального мислення, ґрунтовних знань із різних сфер та розуміння механізмів їх взаємодії, враховуються художньо-естетичні критерії під час вибору технологічних технік для його виготовлення. Якість виконання роботи визначається розвинутим конструктивним творчим мисленням і сформованістю художньо-естетичної та техніко-технологічної культури виконавця. Ця діяльність є малою творчістю, яка створює продукт робітничої праці як звичайну духовно-матеріальну цінність або розвиває і вдосконалює існуючі об'єкти, розробляє нові прийоми, способи, методи і засоби перетворювальної діяльності. Умови для розвитку художньо-технічної творчості в освітньому процесі закладу створюються для всього учнівського колективу, проте вибір є індивідуальним. Для нехудожніх професій розвиток художньо-технічної творчості найчастіше реалізується в умовах роботи предметного чи професійно орієнтованого гуртка.

Емоційні переживання людини формують стійкі емоційні ставлення до дійсності, тому кожна приємна згадка здатна позитивно вплинути на її життєвий тонус. Не дивно, що для підкріплення позитивного враження з'являється бажання щось виготовити, придбати або подарувати на згадку, тобто створити сувенір (з франц. *souvenir* – подарунок на згадку, або річ, пов'язана зі спогадами). Розглядаючи сувенір як об'єкт, можна виділити його різні аспекти: *психологічний* – зв'язок з особистістю, її емоційними враженнями, коли якість і рівень виконання не є визначальними; *економічний* – сувенір як виріб може (має) продаватись, але ціна змінюється залежно від масовості та рівня ексклюзивності; *культурологічний* – сувенір є частиною актуальної культури, який має шанси з часом перейти до розряду культурної спадщини, місце якої, в більшості випадків, у музеях і колекціях; *мистецький* – виріб, що відзначається високим художньо-естетичним виглядом і має автора, що підвищує його цінність і вартість; *географічний* – сувенір як виріб, виготовлення якого локалізується на певних територіях і який має певні особливості. Зазначене вище дає підстави стверджувати те, що сувеніри є важливою складовою культури народу, який через ці вироби демонструє свій креативний потенціал, свою індивідуальність і своєрідність.

Вироби, що виконують функцію сувеніру, можна поділити за використанням: на *ужиткові* (поряд з сувенірним характером враховується практичне значення) та *подарункові*. У свою чергу подарункові сувеніри поділяються на *звичайні*, *бізнес-сувеніри (брендові)* і *VIP-сувеніри (ексклюзивні)*. Творчий зміст сувенірів має нематеріальну природу і пов'язаний з філософією виробника або людини, яка внесла корективи у виріб, надаючи йому певного смислового навантаження. Якщо це смислове навантаження виходить за рамки предметної тотожності, зміст набуває метафоричного значення, здатного протриматись у такій якості тривалий час.

У торгівлі широко застосовується термін «галантерея» (від фр. *galanterie* — галантність, витонченість), що об'єднує широкий асортимент виробів масового споживання (для особистого вжитку, оздоблювання, побуту і т.д., серед яких є також вироби сувенірного характеру). Отже, виріб як сувенір повинен мати такі ознаки, як: *особливість* (з якої місцевості, країни, матеріалу і т.д.), *художньо-естетичне вирішення*, *оригінальність* і *невеликий розмір*. Характерною особливістю сувеніру є те, що його роль може виконати будь-який виріб, який володіє виділеними ознаками.

Оскільки сувенір є об'єктом торгівлі, для виробника важливо розуміти, які чинники впливають на його життєвий цикл. Як показує ретроспективний аналіз та аналіз сучасного ринку сувенірної продукції, найбільший вплив на зміну асортименту сувенірної продукції мають: технологічні зміни, смаки і потреби споживачів, цінності (суспільні, корпоративні, особистісні), масовість і цінова політика, культурно-освітній рівень споживачів, якісний рівень виконання. Індикатором змін, творчих знахідок і тенденцій у виробництві сувенірної продукції є виставки. На думку багатьох фахівців, виготовлення сувенірів є хорошим доповненням до основної діяльності, який не потребує великих фінансових витрат. А для багатьох видів діяльності є її складовою частиною. Також виробництво сувенірів є універсальним видом самозайнятості, про що свідчать успіхи виробів багатьох майстрів та авторських творчих майстерень. Якісні, ексклюзивні сувеніри продають переважно на виставках, організація яких потребує тривалої професійної підготовки, тому вони відбуваються періодично. Сувенірну продукцію також можна придбати в спеціалізованих

магазинах, періодично та постійно діючих ярмарках, етнофестивалях, різноманітних святкових заходах. Через свою універсальність сувеніри є товаром, який можна придбати у різних місцях.

Сьогодні для виготовлення виробів сувенірного характеру застосовуються нові матеріали з кращими механічними і технологічними властивостями, що в багатьох випадках замінили деревину. Сучасні технології значно вплинули на галузь сувенірної продукції. Все більшу популярність отримують сувенірні вироби, виготовлені на 3D-обладнанні. Ці вироби унікальні, адже споживач бере активну участь у їх виготовленні, одночасно знайомиться з сучасними технологіями [3]. У багатьох музеях світу пропонується така послуга, а особливо в тих, де значну частину відвідувачів становлять діти. Також популярними є майстер-класи, учасники яких власноручно виготовляють сувеніри. Участь у майстер-класі дає можливість молоді спробувати себе у певному виді творчості, а рівень результату може вплинути на вибір професії, чи принаймні виду гуртка.

Як показує проведене нами експертне опитування, серед різних видів сувенірів найбільшою популярністю користуються вироби, які відображають регіональні особливості. Це наводить на думку про важливість і актуальність для кожного регіону проведення роботи щодо знаходження цікавих і креативних ідей для виготовлення сувенірів. Найбільш бажаною ідеєю є така, яка започаткує регіональний бренд. У подальшому найбільш відомий регіональний бренд має шанс перейти в категорію загальнонаціонального. В Україні можна скласти мапу виготовлення сувенірної продукції з характерними регіональними особливостями. У більшості випадків ці місця збігаються з центрами народних промислів і ремесел: опішнянська і гаварецька кераміка, петриківський і яворівський розпис, гуцульська, поліська, чернігівська та яворівська різьба, глинянські, гуцульські та решетилівські килими, вишивки різних регіонів і т. д. Пропозиція таких сувенірних виробів зростає разом і з попитом, який створюють організовані та неорганізовані відвідувачі та туристи.

Активну участь у створенні сувенірної продукції завжди брали заклади професійно-технічної освіти, перш за все художнього профілю. У цьому процесі показовою є роль училищ, де готували фахівців для деревообробки.

У другій половині ХХ ст. у тих місцевостях, де є лісові масиви, місцеві лісгоспи, лісгоспзаги, промкомбінати, меблеві фабрики і навіть колгоспи створювали майстерні або цехи для виготовлення сувенірної продукції. Цехи створювались за розпорядженням Міністерства лісового господарства України, а керівництво художніми промислами здійснював інженер-інструктор. Спочатку ця продукція здебільшого відзначалася невисоким художнім рівнем і технікою виконання. Основна причина – серед робітників було мало тих, хто мав художню фахову підготовку. Ситуація змінилася з приходом творчої молоді випускників художніх училищ або нащадків відомих народних майстрів, які мали хороший художньо-естетичний смак і розумілися на традиціях краю і стилях. Обов'язком головного художника цеху було створення зразків виробів для наступного тиражування, одночасно він міг виготовляти індивідуальні художні твори – таці, тарілки, ужитково-декоративні предмети тощо [5, с.155]. Сувенір з дерева як виріб відзначається делікатністю форми та оздоблення. Естетичні вимоги до виконання сувенірів активізували роботу над удосконаленням інструментів і токарних верстатів для обробки деревини, дали поштовх до виникнення різних новацій, технічно нових художніх прийомів, що знайшло своє відображення в навчальних програмах, що, без сумніву, відобразилось на виробках.

В УРСР при Головтурзі місцевої промисловості тривалий час працювала мережа магазинів подарунків (сувенірів), серед яких провідним був Київський магазин сувенірів, який належав Укрліспромсоюзу. З цими магазинами виробники уклали угоди на постачання сувенірної продукції. Серед виробників були і майстри-педагоги, які працювали в закладах професійно-технічної освіти. Відповідно до угод у ці магазини час від часу освітні заклади здавали на реалізацію вироби, виготовлені не лише педагогами, але й учнями [5, с.93]. Разом з переходом до ринкової економіки, проблемами населення економічного характеру зменшилось постачання продукцією цих магазинів, що призвело до їх поступового перепрофілювання і зникнення. Виникла ситуація, коли автентичні вироби витісняються продукцією іноземного виробництва, але за нашими зразками. Найбільшими виробниками такої сувенірної продукції є Пакистан, Китай і Корея.

Зростання потоків туристів дав новий імпульс виробництву сувенірної продукції, але вже на дещо інших засадах. З'явилося багато приватних підприємств, які співпрацюють з майстрами з різних регіонів. Наприклад, ТОВ «Українські сувеніри» (м.Київ) підтримує контакти з великою кількістю майстрів (до 1000 осіб); салон «Світлиця» не лише реалізує вироби народних майстрів, художників, а й проводить активну роботу з просвітництва, популяризації українського народного мистецтва, організовує проведення майстер-класів, зустрічі, готує до друку спеціалізовану мистецьку літературу.

Залежно від профілю училища сувенірна продукція виготовляється в різних умовах: для художніх училищ характерно виготовлення виробів сувенірного характеру на виробничому навчанні, для інших – в умовах роботи гуртків. Незалежно від умов створення виробу, продукція сувенірного характеру повинна знайти свого споживача. Багаторічний моніторинг виставок, майстер-класів, форумів, фестивалів, оглядів-звітів, конкурсів, у яких щорічно беруть участь учні закладів професійно-технічної освіти, дає підстави для висновків щодо розвитку художньо-технічної творчості. 24 квітня 2018 р. у Львові відбувся перший в Україні Форум професійної освіти, на якому заклади обласної системи професійно-технічної освіти гідно репрезентували свої творчі здобутки, серед яких була значна кількість виробів сувенірного характеру.

Отже, на основі викладеного вище можна зробити такі **висновки**:

1. Професії, діяльність за якими має естетичний потенціал, тяжіють до інтеграції. У разі необхідності під час виробничого навчання виготовляються вироби сувенірного (подарункового) характеру, наприклад: токар, що працює на деревообробному верстаті, має шанси займатися різьбою або розписом, де вихідна продукція – тарелі, свічники, балясини, ніжки і т.д.; вітражник – побутові прилади (світильники, настільні лампи), дрібні вітражні форми сувенірного характеру; електрозварник – різноманітні підставки, полички, сувеніри; коваль – виготовляти малі художні вироби і т.д.

2. Спосіб виготовлення виробу наближений до професійних технологій (зварювання, паяння, фарбування, спікання, склеювання, кування і т.д.). З матеріалів для виробів переважає деревина, метал і текстиль.

3. Учні, що здобувають професії, діяльність за якими не має естетичного потенціалу, реалізують свій потяг до художньо-технічної творчості та потреби, і розкривають здібності в гуртковій роботі. Практичним результатом є виріб, тип якого вибирається гуртківцем переважно з особистісних міркувань. Основна вимога до гуртківця – вибрати рівень екстеріоризації і бажано той, що передбачає оприлюднення творчих робіт.

4. Потужним інструментом розвитку художньо-технічної творчості є інноваційні за суттю форми роботи: конкурси, виставки, майстер-класи, індивідуальні і колективні проекти, виготовлення виробів на замовлення, робота з музейними експонатами.

5. Репрезентація творчих робіт учнів закладів професійно-технічної освіти є важливою складовою профорієнтаційної роботи.

Список використаних джерел:

1. Вознюк О.В. Синергетична парадигма креативної педагогіки. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. Н.В. Гузій; МОН України, НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С.3-22.
2. Колесник Н. Розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів початкової школи в умовах університетської педагогічної освіти. *Навчання і виховання обдарованої дитини* / НАПН України. 2013. Вип. 1. С.138-145.
3. Міжнародні виставки подарунків і товарів для дому ProMaisonShow Пост-реліз. URL: <<https://pem.com.ua/dlja-presi>> (дата звернення: 15.04.2018).
4. Сисоєва С.О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: монографія. Київ: ТОВ «Вид. підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. 404 с.
5. Сліпчишин Л. Яворівська художня школа: освітньо-мистецький аспект. Львів: Вид-во «Срібне слово», 2017. 240 с.

РОЗДІЛ 4

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 37.02:004

Булейко О. І., Карлова О.М., м. Вінниця, Україна
Buleyko O. I., Karlova O.M., Vinnitsa, Ukraine
e-mail: olga25bul@gmail.com

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОЛЕДЖІ

Анотація. У статті розглянуто використання сучасних інформаційних технологій та концептуальний підхід до інформаційних технологій в освітньому процесі при підготовці фахівців будівельної галузі. Вказано, що оптимальне поєднання технічних можливостей комп'ютера і відповідних педагогічних програмних засобів, що дає можливість створювати автоматизовані навчальні курси, розробка змісту, методичного забезпечення і організація інформаційно-технічної підготовки в професійних навчальних закладах спрямована на вирішення проблеми навчання комп'ютерних технологій у професійній підготовці молодших спеціалістів. Вказана дидактична оцінка інформаційної продукції. Визначено, що використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті дозволяє швидко вносити будь-які зміни в зміст програми залежно від результатів її апробації, зберегти й опрацювати велику кількість різномірної інформації та компонувати її в зручному вигляді. Визначено, що процеси інформатизації освіти, які відбуваються в нашій країні, диктують необхідність введення науково-обґрунтованих методів і методик використання засобів інформаційних технологій у фахову діяльність педагогічних працівників.

Ключові слова: інформаційні технології, інформатизація освіти, інноваційні технології, професійна підготовка, професійна освіта, освітні веб-ресурси.

Abstract. The article deals with the use of modern information technologies, and a conceptual approach to information technology in the educational process in the preparation of specialists in the construction industry. It is indicated that the optimal combination of technical capabilities of the computer and the corresponding pedagogical software tools, which makes it possible to create automated training courses, the development of content, methodological provision and organization of information and technical training in vocational schools aimed at solving the problem of computer technology training in a professional training of junior specialists. The didactic evaluation of information products is indicated. It has been determined that the use of multimedia information technologies in education makes it possible to quickly make any changes to the content of the program depending on the results of its testing, to save and process a large number of heterogeneous information and to arrange it in a convenient way. It is determined that the processes of informatization of education that are taking place in our country dictate the necessity of introducing scientifically grounded methods and methods of using information technologies in the professional activity of pedagogical workers.

Keywords: information technologies, informatization of education, innovative technologies, vocational training, professional education, educational web-resources.

Постановка проблеми. На зламі століть відбулося інтенсивне становлення цивілізації нового типу – інформаційного суспільства. Сьогодні стає зрозумілим, що суттєве коригування чинної системи освіти неминуче, адже нові умови існування людства вимагають переходу до нової стратегії розвитку суспільства на основі знань і перспективних новітніх технологій. Характерною рисою сучасного суспільства є інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, одним із

важливих напрямів яких є Інтернет-технології. Останнім часом Інтернет-технології стали відігравати ключову роль не тільки в бізнесі, інформаційно-аналітичній діяльності, а і в освіті.

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

Розглянемо вплив сучасних інформаційних технологій на освітній процес. Професійна освіта, як зазначає Р. Собко, має свою специфіку, яка передбачає розробку спеціальних методик навчання з використанням персональних комп'ютерів і мультимедійних пристроїв 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.

Аналіз попередніх досліджень. Використання нових інформаційних технологій у навчально-виховному процесі на сьогоднішній день займає особливе місце в професійній освіті. Сьогодні ця тематика є предметом досліджень багатьох науковців, зокрема, питанням впровадження інформаційних технологій займалися такі автори як Л. Васіна, Р. Гуревич, М. Кадемія, Г. Кедрович, Г. Козлакова, О. Костів та В. Черняхівський, І. Мархель, Д. Рупняк і В. Юзевич, Р. Собко, Д. Чернишов. Окремі аспекти багатогранної проблеми використання та створення ОВР досліджено у працях Н. Балик, Л. Білоусової, Л. Брескіної, В. Вембер, О. Гончарової, Л. Гризун, А. Забарної, В. Івасика, І. Іваськова, А. Кравцової, О. Кузьмінської, Н. Морзе, В. Олексюка, С. Ракова, О. Резіної, І. Роберт, З. Сейдаметової, С. Семерікова, Ю. Триуса, О. Шиман. Водночас певні питання залишаються дискусійними і потребують більш поглибленого вивчення.

Мета статті – розкрити роль сучасних інформаційних технологій в організації освітнього процесу в коледжі.

Виклад основного матеріалу. Концепція інформатизації вищої освіти передбачає комплексний підхід до створення інформаційного середовища навчання, що повинно інтегрувати в традиційні та нові інформаційні технології, які відповідають сучасним вимогам освіти. 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.

Найяскравіше сучасні інформаційні програми навчання представлені в комп'ютерних технологіях. Комп'ютерні технології обумовлюються психологічними, логічними, змістовими, організаційними аспектами. Цілеспрямоване, обґрунтоване, систематичне застосування комп'ютерних програм забезпечує розв'язок інформаційних, навчальних, контрольних та організаційних функцій.

Процеси інформатизації освіти, що відбуваються в нашій країні, диктують необхідність введення науково-обґрунтованих методів і методик використання засобів інформаційних технологій у фахову діяльність педагогічних працівників. На жаль, у вирішенні цього питання думки вчителів і навіть викладачів вищих навчальних закладів розділилися: для одних комп'ютер став засобом, що допомагає реалізувати і удосконалити процес навчання, для інших – великим невідомим, до якого ставляться з недовірою і острахом. Проблема комп'ютерної грамотності та інформаційної культури вже стала однією з провідних тем науково-дослідної роботи. Підготовка фахівців до роботи в сучасному інформаційному просторі має ґрунтуватися на положеннях про значення феномена інформації для розвитку особистості і цивілізації, творчий характер інформаційної продукції, що зумовлює багатоваріантну плюралістичну сутність інформаційного простору, поліфункціональний вплив інформаційних джерел на особистість, необхідність виховання грамотного реципієнта інформаційного простору. Потребує негайного вивчення не тільки впровадження інформаційних технологій, а й виховання грамотних споживачів інформаційної продукції, отриманої за допомогою комп'ютерних засобів.

Актуальною стала проблема правильної дидактичної оцінки інформаційної продукції, яку може дати лише педагог з високим рівнем інформаційної культури. З огляду на перенасиченість її в сучасному суспільстві, складність і різноманітність інформаційних технологій він має володіти високим рівнем інформаційної культури. Інформаційна культура розглядається як системотвірний чинник професійної культури, що перетворює її у відкриту, самодостатню систему. Ця система саморозвивається і саморегулюється. У свою чергу, інформаційна культура є підсистемою професійної культури [3, с. 243].

У рамках освітнього проекту Intel здійснюється навчання студентів методиці використання інформаційних технологій у навчальному процесі (Intel „Навчання для майбутнього”), (Intel ® Teach to the Future). Головний елемент цієї програми – навчання, під час якого викладач готує навчально-методичний пакет матеріалів для проектної роботи зі студентами і використання сучасних комп'ютерних технологій. Таке навчання передбачає знання та вміння працювати з комп'ютером [3, с. 245].

Використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті дозволяє швидко вносити будь-які зміни в зміст програми залежно від результатів її апробації, зберегти й опрацювати велику кількість різноманітної інформації (звукової, графічної, текстової та відео) та компоувати її в зручному вигляді. Це сприяє розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студентів, властиво кожній людині унікального сполучення особистих якостей; формуванню пізнавальних можливостей, прагнення до вдосконалення; забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, безперервності взаємозв'язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом; постійному динамічному оновленню змісту, форм та методів навчальних процесів.

Під електронними освітніми ресурсами розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами.

До основних типів таких ресурсів належать:

- електронні підручники;
- системи тестування;
- інформаційно-пошукові довідкові системи;
- засоби математичного та імітаційного моделювання;
- засоби автоматизації професійної діяльності;
- інтерфейси до лабораторій віддаленого доступу.

Таким чином, здійснюється уточнення і структурування інформації з логічної точки зору. Істотним моментом у цьому представленні є те, що воно має відображати характеристики не однієї деталі, а цілого класу деталей на різних стадіях проектування, які знаходяться у технічній документації. При формуванні інформаційної моделі передбачається використання безлічі конструктивних елементів для одержання деталей довільної форми, геометричних елементів (точок, контурів, поверхонь, елементарних і складних об'єктів), що забезпечують обробку геометричної інформації для всіх етапів автоматизованого проектування. Таким чином, будується модель даних, що відображає логічну структуру даних. На третьому етапі здійснюється процес відображення моделі даних у внутрішньомашинне представлення – формування моделі доступу. Модель доступу (чи розміщення) орієнтована на фізичне розміщення даних у пам'яті комп'ютера, в моделі збереження. Таким чином, на четвертому етапі визначається модель збереження, яка задає відображення даних, заданих у моделі доступу, на фізичну пам'ять і керування ними [2].

Орієнтація на самостійне оволодіння знаннями є одним з головних чинників у системі сучасної вищої освіти. Самоосвіта студентів та викладачів не забезпечена в достатньому обсязі навчальною, методичною, довідковою та іншою літературою, яка враховує особливості національного виробництва. Розв'язати цю проблему може саме комп'ютеризація навчального процесу. По-перше, можливість поділу роботи з персональним комп'ютером на окремі кроки сприяє алгоритмічності і підвищенню продуктивності мислення, привчає студентів до порядку й організованості. Засобом регулювання самостійної практичної та розумової діяльності студентів у процесі оволодіння ними обраною професією стає комп'ютерна програма. Розвитку гнучкості мислення сприяє можливість самостійного засвоєння матеріалу, тобто забезпечення розвивальної функції навчання. По-друге, створення пакету комп'ютерних програм (навчальних, контролюючих), автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів, комунікаційних мереж, методичних систем навчання та використання комп'ютерних

тестуючих, діагностуючих методик контролю рівня знань студентів тощо, здешевлює доступ до науково-технічної інформації, необхідної у процесі вивчення спеціальної технології оздоблювальних робіт в навчальних закладах будівельного профілю та обмін такою інформацією [2].

М. Юсупова вважає, що оптимальне поєднання технічних можливостей комп'ютера і відповідних педагогічних програмних засобів дає можливість створювати автоматизовані навчальні курси. Автоматизований навчальний курс являє собою людино-машинну систему, яка забезпечує діалогову форму спілкування студента з персональним комп'ютером. При цьому передбачається можливість поетапного самостійного засвоєння навчального матеріалу з відповідною корекцією діяльності студентів на кожному етапі цієї роботи [7, с. 16].

На сучасному етапі розвитку системи освіти викладач не тільки використовує освітні веб-ресурси, але й самостійно їх розробляє. Для цього попередньо необхідно вирішити завдання підбору потрібної навчальної інформації, що буде представлена на веб-ресурсі, та методики її використання студентом [1]. Далі необхідно забезпечити високу якість веб-ресурсу на всіх етапах – починаючи від проектування та завершуючи впровадженням їх в навчальний процес.

Зміст веб-ресурсу повинен відповідати дидактичним принципам науковості змісту, інтерактивності, систематичності, інтегрованості у навчальний процес, наочності, доступності, передбачати як індивідуальну, так і групову роботу. При розробці веб-ресурсу необхідно забезпечити також динамічність, конкретність та повноту змісту, чітко його структурувати. Доцільно розміщувати не тільки текстову, але й графічну інформацію, аудіо та відео-матеріали.

Важливою складовою розробки веб-ресурсу є сучасний дизайн, який має забезпечувати легкість для читання інформації, Дизайн веб-ресурсу повинен бути естетичним та ненав'язливим, містити помірну кількість графіки та анімації, які мають доповнювати та ілюструвати зміст.

Таким чином, освітні веб-ресурси (портали, сайти) передбачають інформаційно-презентаційну, консультативну, інформаційно-методичну, просвітницьку, навчальну підтримку діяльності суб'єктів взаємодії, відкривають нові можливості взаємодії з студентами та дозволяють:

- інтерактивно донести інформацію до аудиторії незалежно від її територіального місцезнаходження;
- оперативно висвітлювати діяльність веб-ресурсу на основі публікації новин, оглядів, каталогів видань, а також наукових, методичних і практичних матеріалів;
- використовувати сучасні засоби спілкування, як-от: електронна пошта, інтерактивні конференції, форум; ефективно організувати службу підтримки порталу;
- активізувати участь педагогічних працівників та студентів в Інтернет-олімпіадах, конкурсах, конференціях.

Мультимедійний електронний підручник сьогодні використовується не менш, ніж традиційний, тому постає питання про створення бібліотек мультимедійних компакт-дисків з курсами дисциплін, що викладаються в освітньому закладі та з супутньою інформацією. Електронний підручник має стати для студентів та викладачів таким же легкодоступним та простим у використанні джерелом інформації, як і звичайна книга. Немає сенсу сперечатися про те, який з двох підручників (традиційний чи електронний), який з двох підходів (традиційна педагогіка чи альтернативна) мають перевагу [3].

Висновки Освіта перетворюється в одне з основних джерел – стратегічних ресурсів людського капіталу та знань, а головним прискорювачем її розвитку стає інформатизація. Тому саме інформатизація освіти, як невід'ємна складова загальної інформатизації суспільства, має розв'язати завдання підготовки нового покоління для його продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Освітні веб-ресурси повинні стати для педагога одним з пріоритетних засобів і способів самоосвіти; вони є ефективним організаційним елементом системи освіти, адже нові інформаційні технології впливають на всі компоненти освіти: зміст, методи та організаційні форми навчання, дозволяють вирішувати складні та актуальні завдання педагогу для забезпечення його інтелектуально-творчого розвитку.

Список використаних джерел:

1. Гончарова О.М. Вимоги до організації особистісно-орієнтованого навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zavantag.com/docs/2053/index-37097-1.html>
2. Морзе Н. В., Глазунова О. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ITZN/em6/content/08mnvshi.htm

3. Муравський О. П. Застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання в процесі вивчення спеціальної технології у ПТУ будівельного профілю / О. П. Муравський // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць. — К., 2001. — Ч. 2. — С. 243—246.

4. Сидоренко В. К., Юсупова М. Ф. Інформаційні технології в процесі навчання графічних дисциплін / В. К. Сидоренко, М. Ф. Юсупова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. — К. ; Вінниця, — 2002. — С. 313—319.

5. Стеценко Г.В. Проектування та використання освітніх веб-ресурсів майбутніми учителями інформатики. //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Збірник наукових праць /Педрода. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. — №6(13). — С.53-58.

6. Чайковська О. А. Інноваційні інформаційні технології в освіті / О. А. Чайковська // Київський національний університет культури і мистецтв. — К. : Україна, 2002. — 120 с.

7. Юсупова М. Ф. Застосування нових інформаційних технологій в графічній підготовці студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Юсупова М. Ф. — К., 2002. — 21 с.

УДК 378.0932.015.31:[37:005.336.2]

*I.V. Головська, м. Вінниця, Україна / I.V. Holovska, Vinnytsia, Ukraine
golovskaya.ira@gmail.com*

ПРАКТИКА З ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

***Анотація.** Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності студентів педагогічного коледжу. Проаналізовано різні підходи до визначення суті поняття «професійна педагогічна компетентність». Наголошено на інтегративній сутності зазначеного феномену. Зазначено, що практика з позакласної виховної роботи є важливою складовою формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Подано ряд функцій, які відіграє педагогічна практика у процесі професійної підготовки майбутніх учителів: адаптаційну, освітню, розвивальну, виховну, організаційну, проєктивну, комунікативну та діагностичну. Визначено мету, завдання та зміст практики з позакласної виховної роботи, види діяльності, які виконують студенти. Звернено увагу на те, що практична підготовка студентів до виховної роботи передбачає оволодіння ними конкретними вміннями застосування різноманітних засобів виховання. Також розкрито можливості формування і удосконалення у студентів педагогічного коледжу навичок науково-дослідної роботи з актуальних проблем педагогіки та психології у ході практики, оскільки важливою її складовою є діагностична робота: вивчення особистості школяра та учнівського колективу, що сприяє виробленню у майбутніх педагогів здатності спостерігати, аналізувати, узагальнювати, систематизувати та робити самостійні висновки. Наголошено на необхідності ознайомлення студентів з інтерактивними методами виховної роботи з учнями.*

***Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, професійні якості, студенти педагогічного коледжу, педагогічна практика, практика з позакласної виховної роботи, професійна підготовка майбутніх вчителів, інтерактивні методи виховної роботи.*

***Summary.** The article is devoted to the problem of the formation of pedagogical college students' professional competence. Different approaches to the definition of the concept "professional pedagogical competence" are analyzed. It is emphasized the integrative structure of this phenomenon. It is noted that the practice of extracurricular educational work is an important part of the formation of future teachers' professional competence. The functions of the pedagogical practice (adaptive, educational, developmental, organizational, projective, communicative and diagnostic) are given. The purpose, tasks and content of the practice are determined. The types of student's activities are also analyzed. Special attention is given to the fact that students' practical training involves the process of mastering them in specific pedagogical skills. It is also mentioned that practice of extracurricular educational work helps to develop future teachers' abilities to observe, analyze, generalize and systematize the peculiarities of the pedagogical process. It also helps students to make their own independent conclusions.*

Key words: *competence, professional competence, professional qualities, students of pedagogical college, pedagogical practice, practice of extracurricular educational work, future teachers` professional training, interactive methods of educational work.*

Постановка проблеми. Процес реформування сучасної освіти в Україні передбачає перегляд стандартів підготовки педагогічних працівників. Відбувається переорієнтація освіти зі знаннєвої парадигми на діяльнісну. Особливого значення у цьому контексті набуває набуття майбутніми педагогами досвіду практичної діяльності, формування у них системи цінностей, що стане в подальшому основою формування професійної компетентності. Студенти педагогічного коледжу такий досвід можуть отримати у процесі педагогічної практики.

Аналіз попередніх досліджень. Теоретичні і методологічні засади професійної підготовки педагогічних працівників досліджені у працях Ю. Бабанського, І. Беха, А. Бойко, А. Верхоли, І. Зазюна, В. Кременя, Н. Ничкало та ін. Питання визначення ролі педагогічної практики у професійному становленні майбутніх педагогів знайшли відображення у роботах В. Бондаря, О. Войтович, О. Гнатюк, С. Гончаренко, В. Постового, К. Чорної, О. Школи та ін. Проблема формування професійної компетентності сучасного вчителя є об'єктом досліджень Г. Бондар, А. Коноха, Н. Кузьміної, Н. Левченка, О. Мартиненко, Л. Романишиної, Н. Сергієнко, В. Синенко, та ін.

Водночас роль практики з позакласної виховної роботи у формуванні професійної компетентності студентів педагогічних коледжів досліджена не в повному обсязі.

Мета статті – визначити особливості формування професійної компетентності студентів педагогічного коледжу у процесі практики з позакласної виховної роботи.

Виклад основного матеріалу. Важливим у контексті досліджуваної проблеми є визначення професійної компетентності сучасного вчителя.

У методичній літературі компетентність визначається як набута в процесі навчання інтегрована здатність, у складі якої – знання, уміння, досвід, цінності і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці. В. Адольф під професійною компетентністю вчителя розуміє інтегровану властивість особистості, яка являє собою комплекс знань, умінь, властивостей і особистісних якостей, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу [1; с. 118]. На інтегративній сутності поняття професійна компетентність вчителя наголошує і Н. Сергієнко. Під ним дослідник розуміє інтегроване особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особистісні якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти [4]. Джон Равен визначає компетентності, які є важливими для будь-якої професійної діяльності. До них він відносить здатність виявляти ініціативу, працювати самостійно без постійного керівництва, готовність помічати проблеми та шукати шляхи їх вирішення, а також брати на себе відповідальність, сформованість умінь приймати рішення на основі власних суджень [3].

Ми поділяємо точку зору Г. Ковтун та О. Мартиненко щодо того, що формування професійної компетентності майбутніх педагогів передбачає набуття ними необхідних компетенцій, що вимагає посилення прикладної спрямованості навчання у системі вищої педагогічної освіти [2; с.48].

З огляду на все вищезазначене практика з позакласної виховної роботи є важливою складовою формування професійної компетентності майбутнього вчителя. О. Школа виділяє ряд функцій, які відіграє педагогічна практика у процесі професійної підготовки майбутніх учителів: адаптаційну, освітню, розвивальну, виховну, організаційну, проєктивну, комунікативну та діагностичну. Адаптаційну функцію він розуміє, як ознайомлення студентів зі специфікою організації навчального закладу, ритмом педагогічного процесу, системою внутрішніх стосунків і зв'язків. Реалізація освітньої функції відбувається шляхом закріплення, розширення та поглиблення знань, умінь і навичок, набутих під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу підготовки, оволодіння сучасними методиками виховання учнів. Розвивальна функція практики, на думку дослідника, полягає у розвитку педагогічного мислення і професійної культури, світогляду, пізнавальної активності та самостійності. Організаційна функція розкривається через організацію студентами власної педагогічної діяльності та навчальної діяльності учнів, застосування елементів взаємодії й співпраці, творення учнівського колективу. Проєктивна функція полягає в плануванні власної навчально-виховної роботи, відборі змісту й обсягу навчальної інформації відповідно до теми заняття, оптимальному поєднанні форм і методів навчально-пізнавальної роботи учнів, врахуванні їх вікових та індивідуальних особливостей, складанні плану-конспекту виховних заходів та ін. Реалізація комунікативної функції педагогічної практики сприяє налагодженню педагогічного

спілкування студентів із учнями на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, емпатії та партнерства; створенню доброзичливої психологічної атмосфери. Також дослідник виділяє діагностичну функцію педагогічної практики яка полягає в перевірці рівня та якості професійної і загальноосвітньої підготовки, здатності до самоконтролю, самоаналізу й самооцінки власної педагогічної діяльності [5; с. 274].

У педагогічному коледжі практика з позакласної виховної роботи починається на 2 курсі (у 4 семестрі) і відіграє роль ознайомлення студентів з шкільним життям та дає можливість кожному студенту зануритися в життя дитячого колективу, здобути свій перший досвід по спілкуванню з дітьми.

Метою педагогічної практики “Позакласна виховна робота в школі” є набуття студентами уявлень про характер, зміст, форми і методи виховної роботи в школі, про функціональні обов’язки учителів як вихователів.

Серед завдань, які постають перед студентами педагогічного коледжу у процесі педагогічної практики з позакласної виховної роботи, можемо визначити такі:

1. Вивчити специфіку організації виховної роботи зі школярами у різних типах шкіл.
2. Оволодіти практичними вміннями вести виховну роботу з дітьми в класі.
3. Засвоїти основні форми, методи і засоби позакласної виховної роботи з учнями.
4. Оволодіти методами і прийомами вивчення вікових та індивідуальних особливостей школярів.
5. Формувати професійну спрямованість та інтерес до педагогічної діяльності.

Відповідно до визначених завдань студенти виконують такі види діяльності: спостерігають і аналізують різні форми позакласної виховної роботи; визначають конкретні виховні завдання з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів; планують позакласну виховну роботу з учнями класу; організовують дитячий колектив; вивчають особливості дітей і колективу учнів в умовах класу; проводять різні форми позакласної виховної роботи (масові, групові, індивідуальні) зі школярами.

Зміст педагогічної практики з позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі включає:

1. Ознайомлення з навчальним закладом, планами виховної роботи, досвідом роботи класоводів, вихователів.
2. Складання індивідуального плану проведення виховних заходів на семестр.
3. Допомога учителеві-класоводу у проведенні масових форм виховної роботи.
4. Вивчення вікових та індивідуальних особливостей школярів.
5. Розробка конспектів виховних заходів.
6. Проведення виховних заходів.
7. Спостереження та аналіз виховних заходів.

Визначальною особливістю даного виду практики є те, що паралельно із нею розпочинається вивчення студентами педагогічного коледжу дисциплін психолого-педагогічного циклу, що дає їм змогу практично перевірити теоретичні положення засвоєні під час навчальних занять. Практична підготовка студентів до виховної роботи передбачає оволодіння ними конкретними вміннями застосування різноманітних засобів виховання. Вона реалізується через виконання студентами різного роду завдань (індивідуальних, групових, колективних) і через обмін інформацією, діями, цінностями по взаємодії один з одним і методистом безпосередньо на практичних заняттях. Важливо, щоб кожен студент мав змогу отримати консультацію у методиста, що керує зазначеним видом практики, щодо допомоги і роз’яснення проблем, які виникли в тій чи іншій ситуації. В організації практики необхідно забезпечити особистісно орієнтований та творчий характер підготовки кожного студента.

Під час практики студенти оволодівають вміннями вести документацію відповідно до основних нормативних документів щодо організації навчально-виховної роботи у закладах освіти. Також важливою складовою педагогічної практики є діагностична робота: вивчення особистості школяра та учнівського колективу, що сприяє виробленню у майбутніх педагогів здатності спостерігати, аналізувати, узагальнювати, систематизувати та робити самостійні висновки. Цю складову навчального процесу можна розглядати як можливість формування і удосконалення студентами педагогічного коледжу навичок науково-дослідної роботи з актуальних проблем педагогіки та психології.

Вважаємо необхідним наголосити на необхідності ознайомлення студентів з інтерактивними формами виховної роботи з учнями, такими як конкурси, вікторини, квести, ігрові програми,

літературно-музична композиція, круглий стіл, вечори запитань і відповідей, колективно-творча справа тощо. Оволодіння такими форми роботи дасть змогу урізноманітнити виховний процес, підготувати майбутніх вчителів до взаємодії з учнями в умовах нової української школи.

Отже, практика з позакласної виховної роботи сприяє закріпленню і поглибленню знань студентів педагогічного коледжу з психолого-педагогічного циклу дисциплін, розвитку необхідних професійних якостей, формуванню психологічної готовності до роботи в школі, вмінь вирішувати конкретні виховні завдання, дає змогу ознайомити майбутніх педагогів з досвідом роботи кращих вчителів і педагогічними колективами, в яких панує атмосфера постійного пошуку ефективних форм взаємодії з учнями, мобілізує особистісний потенціал кожного студента, допомагає сформуванню основи професійної самооцінки, є важливим етапом формування педагогічних здібностей, їхнього прояву у самостійній педагогічній діяльності.

Висновки. Особлива роль практики з позакласної виховної роботи у формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів полягає у тому, що вона формує професійну спрямованість студентів та інтерес до педагогічної діяльності, дає студентам реальну можливість випробувати свої сили у взаємодії із школярами, в організації виховної роботи в класі. Подальшої розробки потребує проблема вивчення педагогічних умов формування професійної компетентності студентів педагогічного коледжу засобами інших видів педагогічної практики в контексті створення нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / Красноярский Гос. университет / В.А. Адольф. – Красноярск: КрГУ, 1998. – 286 с.
2. Ковтун Г.І., Мартиненко О.В. Роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя / Г.І. Ковтун, О.В. Мартиненко. – Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. – Видавн. СумДПУ ім. А.С.Макаренка. – № 2 (56). – 2016. – С. 47-56.
3. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя / Н.Ф. Сергієнко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [<http://tme.umo.edu.ua>].
5. Школа О.В. Педагогічна практика в системі фахової підготовки майбутнього вчителя фізики / О.В. Школа. – Наукові записки. – Випуск 4. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Частина 1. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С.272-277; с. 274.

УДК 377/378].07:005.336.2-057.86

Н.Д. Креденець, Львів, Україна / N.D Kredenets, Lviv, Ukraine
ldt1p@mail.lviv.ua

ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

***Анотація.** Висвітлюється сутність та значення вдосконалення систем управління педагогічною діяльністю, спрямованою на підготовку спеціалістів виробничих сфер на основі компетентнісно орієнтованого навчання. Підкреслено важливість компетентнісної модернізації системи навчання, зумовлену вимогами сучасного рівня світового розвитку. Визначено структуру освітнього менеджменту, його складові частини, основних акторів управлінського процесу, рівні та зміст виконуваних ними функціональних завдань. Зазначено необж трансформації суб'єктно-об'єктних відносин керуючих та керованих одиниць у педагогічному процесі навчальної підготовки спеціалістів.*

***Ключові слова:** професійна компетентність, навчальна підготовка спеціалістів, модернізація освіти, менеджмент освіти.*

Постановка проблеми. Компетентнісна парадигма модернізації навчальної підготовки спеціалістів виробництва передбачає якісне вдосконалення систем управління педагогічними процесами. Головним завданням та змістом навчальної діяльності стає не арифметичне накопичення майбутніми спеціалістами суми різнорідних знань, а формування вміння ефективно застосовувати їх у реальних виробничих ситуаціях, тобто професійної компетентності. Вимоги саме цього завдання і повинні визначати головні вектори вдосконалення педагогічного управління навчальних процесів, спрямованих на формування фахової компетентності майбутніх спеціалістів-виробничників.

Мета і завдання дослідження. Оскільки нові умови господарювання вимагають нових професійних властивостей працівників, оскільки система їхньої навчальної підготовки потребує якісної модернізації на компетентнісній основі. Причому найбільшого вдосконалення та методологічного розвитку вимагає саме система управління освітніми процесами, що передбачає визначення цілей, методів та основних напрямів навчальної діяльності, спрямованої на формування професійної компетентності спеціалістів. Необхідно на концептуальному рівні визначити значення, характер та складові елементи педагогічного управління цією діяльністю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема вдосконалення систем управління освітньою діяльністю викликає певний інтерес у науково-педагогічному співтоваристві. Так, американські дослідники Р. Джеймс, Дж.Квін, Г. Мінтцберг [17], польський науковець М.Мазур [18] висвітлюють теоретичні питання, пов'язані із стратегією управління освітніми системами, у Фінляндії у 2004 році було складено перелік вимог до компетентнісно орієнтованого навчання спеціалістів конкретних виробничих професій та розкрито значення педагогічного менеджменту [15]. В українському науково-експертному співтоваристві багато педагогів також приділяють велику увагу зазначеній проблемі. І.А.Зязюн [11] , Н.Г.Ничкало [10], К.І.Машбіц у своїх працях досліджують теоретичні питання організації управління навчальними процесами. Г.А.Костіна та К.В.Яресько досліджують методику організації управління навчальною діяльністю, а Г.А.Дмитренко а В.А.Коростельов [8] розкривають сутність менеджменту у навчальній діяльності. Необхідність докорінної модернізації всієї освітньої системи в Україні активізує пошуки вітчизняних теоретиків-педагогів оптимальних шляхів та методів вдосконалення управління навчальною діяльністю в країні.

В добу глобалізації світових економічних відносин промислове виробництво закономірно висуває якісно нові вимоги до рівня професійної компетентності працівників, до їхніх знань та практичних умінь. Сучасне виробництво передбачає інтелектуалізацію практично всіх трудових процесів, а знання перетворюється на основний і навіть вирішальний засіб цього виробництва. Оскільки характер сучасної виробничої діяльності об'єктивно вимагає та зумовлює значне зростання ролі людського фактору, оскільки професійна компетентність працівників стає основним капіталом будь-якого підприємства. Авторитетні дослідники феномену «людського капіталу» Л.Едвінсон та М.Мелоун визначають його як «сукупність знань, практичних навичок та творчих здібностей службовців компанії, застосовану для виконання поточних завдань» [1, 10]. Отже, передумовою ефективного використання людського капіталу є формування та розвиток професійної компетентності працівників у процесі їхньої професійно-технічної підготовки. На реалізацію саме цього завдання повинна бути спрямована діяльність всієї освітньої системи, задіяної у сфері професійного навчання виробничих кадрів та орієнтованої на підвищення їхньої фахової компетентності.

Імперативною умовою ефективного функціонування будь-якої педагогічної системи є її керованість: система здатна продуктивно виконувати своє призначення тільки за наявності дійового управління нею. Один із засновників науки менеджменту, всесвітньо відомий професор П.Дракер вважав «національним надбанням країни.. готовність сприймати та пристосовувати до своїх потреб систему управління..., в першу чергу – систему професійно-технічного навчання» [14, 37].

За логікою науки менеджменту, за відсутності керівництва будь-яка система втрачає цілісність та єдність своїх складових частин, вичерпує ресурси свого самоуправління, практично перестає бути системою, перетворюючись на еkleктичний конгломерат неузгоджених та позбавлених внутрішнього зв'язку і взаємодії елементів. Як пише Н.Г.Ничкало, “порушена у своїй цілісності система стає хворобливою” [10, 7].

Тому стратегічним завданням модернізації всіх ланок освіти в Україні є пошук, апробація, впровадження та вдосконалення оптимальних систем управління освітніми процесами, які були б в змозі забезпечити високу ефективність педагогічної діяльності. Актуальність цього завдання загострюється ще й тим, що, на думку багатьох вітчизняних експертів, в Україні спостерігається недосконалість управління системою ... освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях,

Саме тому в українському педагогічному співтоваристві все більшого поширення набуває думка про те, що важливою умовою поліпшення діяльності освіти є підвищення рівня наукового управління всією освітянською діяльністю в країні.

Цю думку поділяють практично всі авторитети сучасної української педагогічної науки. Так, І.А.Зязюн зазначає, що *“професійно-педагогічна діяльність – це діяльність учителя, змістом якої є керівництво діяльністю учнів у навчально-виховному процесі”* [11, 19].

Отже, педагогічний процес правомірно розглядати як процес цілеспрямованого керівництва всебічним розвитком особистості у ході її навчання. Методико-методологічна важливість проблеми управління навчальним процесом зумовила високий рівень уваги педагогів до цього питання, адже *“проблема управління навчальним процесом є однією із найбільш актуальних проблем сучасної педагогіки”* [12, 56].

Компетентнісна система навчання є інноваційною за своєю суттю та природою, а саме інноваційні системи потребують особливо уважного ставлення до питань управління ними. Адже традиційні, усталені і врешті решт – самодостатні системи накопичують внутрішній ресурс саморегулювання, володіють великим інерційним потенціалом, який здатен забезпечити системі прийнятне функціонування за умови послаблення і навіть відсутності зовнішнього управлінського впливу.

Слід додати, що в Україні проблеми менеджменту набувають надзвичайно актуального звучання і на загальнодержавному рівні: модернізація політичної і соціально-економічної систем в країні має принципово інноваційний характер і потребує вироблення адекватних і ефективних принципів та систем управління ними.

Нагальна необхідність модернізації системи управління освітою в Україні зумовлюється також євроінтеграційними прагненнями нашої країни, потребою перебудови усієї системи освіти у відповідності до загальноєвропейських стандартів та критеріїв. Ці стандарти передбачають реформування управління освітою, зорієнтоване у бік *“децентралізації й делегування влади суспільству”* [19, 26], надання максимально можливої самостійності всім учасникам освітнього процесу.

Цілком очевидно, що в основі системи управління компетентнісно орієнтованою освітою повинні знаходитися певні критерії та стандарти, які мають слугувати орієнтирами у педагогічній діяльності, спрямованій на формування професійної компетентності спеціаліста. Саме ці загальноприйняті та формально затверджені критерії повинні визначати *“рівень знань з найважливіших навчальних предметів, які забезпечують молодій людині необхідний кругозір, вільне входження у самостійне життя”* [35, 85], а молодому спеціалісту – достатній рівень знань та вмінь для виконання покладених на нього виробничих обов’язків.

Розроблені в Україні Державні стандарти освіти зорієнтовані саме на потреби предметно-знаннєвого, а не компетентнісного навчання. В українському педагогічному співтоваристві нема згоди стосовно визначення стандартів освіти: якщо частина науковців намагається виразити поняття стандарту через зміст освіти (обсягами, рівнем, якістю), то друга частина – через таку дефініцію, як результат освіти.

Компетентнісна освіта повинна орієнтуватися виключно на кінцевий результат, яким і є формування професійної компетентності спеціаліста. Саме тому освітні стандарти, які базуються на визнанні необхідності компетентнісної модернізації професійної освіти, слід формулювати, виходячи із розуміння цього незаперечного факту. Однак в Україні вироблення стандартів компетентнісної освіти знаходиться тільки на стадії теоретичного осмислення цієї педагогічної проблеми. На нашу думку, визначення стандартів компетентнісно орієнтованої професійної освіти уявляє собою актуальну проблему і потребує значно більшої уваги із боку українського педагогічного співтовариства.

Слід зауважити, що і в країнах Європейського Союзу це питання ще не знайшло остаточного вирішення: ведеться активний пошук шляхів визначення стандартів компетентнісно орієнтованої професійної освіти [38], але ця проблема ще досить далека від свого розв’язання.

Важливою проблемою ефективного менеджменту освітніх процесів є визначення складових компонентів управлінської діяльності, послідовності здійснення всього комплексу управлінських дій. Слід зауважити, що у педагогічній теорії існує досить багато точок зору стосовно визначення основних етапів (або фаз) управління навчальною діяльністю. Наприклад, І. Б. Васильєв визначає такі функції процесу управління: планування, організація, регулювання, контроль, обчислювання, аналіз [4, 30]. Вважаємо, що у цьому алгоритмі не зовсім чітко прописані відносини регулювання та

контролю (адже регулювання відбувається на основі даних контролю; тим більше, що невідомо про який саме контроль йдеться: постійний, поетапний чи кінцевий – за результатом).

Більш конкретно пишуть про етапи процесу управління навчальною діяльністю С.Ф.Артюх та О.Е.Коваленко. Виділяючи чотири фази цього процесу (цілепокладання, проектування процесу, реалізація проекту, контроль), вони прямо вказують, що метою управління навчальним процесом є “досягнення рівня професійної компетентності оптимальним шляхом” [1, 11].

Найбільш логічно структурованою та композиційно узгодженою є модель управління освітньою діяльністю, запропонована В.С.Безруковою. Вона вважає, що процес управління педагогічною діяльністю складається із таких компонентів: 1) постановка мети; 2) інформаційне забезпечення; 3) постановка завдань; 4) проектування/планування; 5) реалізація проекту; 6) контроль; 7) підведення підсумків [3].

На наш погляд, в Україні створення сучасної системи управління саме компетентнісно модернізованою освітою висуває актуальне завдання, сутність якого полягає у тому, щоб адаптувати загальноприйняті в усьому світі системи менеджменту до вирішення освітянських потреб із врахуванням особливостей розвитку українського суспільства.

Сучасні теорії менеджменту намагаються визначити шляхи вдосконалення систем управління, мета якого полягає у підвищенні якості та ефективності діяльності людей, виробництв та організацій. Саме тому процес переведення системи управління освіти із екстенсивної (кількісної) на інтенсивну (якісну) основу повинен відбуватися на методологічній базі сучасних теорій менеджменту.

Сучасний загальний менеджмент (незалежно від сфери його застосування) повинен виконувати чотири функції, які водночас виступають і як фази (або стадії) управлінського процесу. Послідовність цих фаз/функцій/стадій менеджменту виглядає таким чином:

- *планування та ухвалення рішень* (визначення цілей діяльності і найоптимальніших шляхів їх досягнення, оформлення цього визначення в управлінському рішенні, тобто створення певної програми діяльності – як тактичного, так і стратегічного плану: тактичне планування – визначення послідовності дій, розроблених із метою досягнення стратегічного плану, причому якщо стратегія зосереджує свою увагу на головних цілях, ресурсах та середовищі їх досягнення, то тактика стосується переважно людей та їхньої діяльності);
- *організація діяльності*, спрямованої на реалізацію рішення (організація діяльності системи, інтеграція всіх процесів цієї діяльності, залучення її матеріальних ресурсів та внутрішнього потенціалу її розвитку, визначення алгоритму дій та обсягу засобів досягнення запрограмованої мети діяльності);
- *лідерство* (тобто здатність керуючої ланки системи впливати на мотивацію членів організації до продуктивної праці на користь і задля інтересів цієї організації: “лідерство – це сукупність процесів, які використовуються, щоб переконати людей працювати разом для досягнення інтересів організації” [5, 7]);
- *контроль* (контролювання, або моніторинг; спостереження та корегування діяльності з метою сприяння досягненню програмних цілей).

Процес менеджменту у будь-якій сфері людської діяльності передбачає наявність тісного зв'язку, взаємозалежності та взаємодії цих чотирьох функцій із метою забезпечення єдності управління.

Функція *планування та прийняття рішень* у системі управління формуванням компетентності спеціалістів означає:

- усвідомлення проблеми та визначення стратегічної мети процесу менеджменту формування професійної компетентності спеціаліста у ході його навчання;
- аналіз педагогічної проблеми, умов та можливостей її розв'язання, оточуючого середовища, тобто методологічне забезпечення формування професійної компетентності спеціалістів;
- інформаційне забезпечення прийняття рішення щодо вироблення концепції формування компетентності спеціаліста;
- вироблення проекту формування професійної компетентності спеціалістів. Тобто теоретичне забезпечення практичних дій щодо оптимізації цього процесу (тобто – формування професійної компетентності), а також визначення його змісту;
- визначення найбільш ефективних педагогічних дій, спрямованих на формування професійної компетентності спеціаліста в процесі його підготовки, та найоптимальнішого алгоритму їхнього застосування;
- визначення методичних та технологічних засобів управління процесом формування професійної компетентності спеціалістів;

- вироблення системи формування компетентності фахівців у процесі їхнього навчання та моделі проекту педагогічної діяльності.
- Функція організації діяльності виглядатиме наступним чином:
- організація керованого втілення обраного проекту формування професійної компетентності у практичну сферу навчання спеціалістів, його реалізація у відповідності із обраним планом (тобто поєднання теорії та практики педагогічної діяльності);
- організація компетентнісно орієнтованого навчального процесу, визначення та інтенсивне використання оптимальних форм, технологій та методів його практичної реалізації, а також алгоритму, поетапності їх застосування;
- створення та підтримка необхідних зовнішніх умов, що сприяють досягненню мети діяльності: налагодження зв'язків між різними компонентами педагогічного процесу, узгодження дій між окремими навчальними підрозділами, а також врахування викликів ринку праці та соціальних вимог. Оскільки компетентнісна модернізація навчання є адекватною відповіддю освіти на вимоги виробничого середовища, остільки педагогічна діяльність на компетентнісній основі повинна орієнтуватися на зміни у цьому середовищі;
- забезпечення процесу навчання спеціалістів необхідними матеріально-технічними засобами, створення оптимальних умов їхнього використання для досягнення цілей педагогічної діяльності.

Проблема *лідерства* в управлінні процесом формування професійної компетентності спеціалістів повинна знайти свою конкретизацію у:

- вмінні викладача як суб'єкту, керівника учбового процесу мобілізувати творчу активність студентів, впливати на їхню мотивацію до оволодіння професійною компетентністю. У теорії і практиці сучасного менеджменту загальнопоширеною є думка про те, що “керувати означає в першу чергу навчати” [9, 164];
- вмінні викладача застосовувати у ході навчального процесу інноваційні засоби, оновлювати та змінювати їх відповідно до динаміки соціального середовища на основі власної безперервної освіти;
- здатність викладача ефективно впливати на навчальну діяльність студентів, спрямовувати цю діяльність на досягнення визначених цілей, тобто формування їхньої професійної компетентності (особливо це стосується вмінню націлювати студентів на самостійне оволодіння знаннями та практичними навичками);
- вміння викладача трансформувати зміст та характер своєї педагогічної діяльності у відповідності до зміни вимог ринку праці.

Функція *контролю* у системі менеджменту компетентнісно орієнтованої освіти полягає у здійсненні:

- кваліфікованої перевірки відповідності одержаного результату педагогічної діяльності основним цілям задекларованого проекту;
- коректування попередньо визначеної мети, її розвиток та уточнення на основі реально досягнутого результату;
- перевірки відповідності обраних методів досягнення мети – формування професійної компетентності спеціаліста – застосованим у практиці навчальним формам та методам;
- допомога студентам у оволодінні методами та прийомами самостійної роботи, коректування самостійної навчальної діяльності студента, перевірка її ефективності та уточнення її цілей;;
- створення передумов для проектування подальшої навчальної діяльності, забезпечення неперервності процесу формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста.

У реально чинній в Україні системі управління освітою функціонують кілька рівнів врядування, із яких треба виділити *адміністративний, організаційний та педагогічний*. Саме ці аспекти системи управління складають цілісну картину освітнього менеджменту в країні.

Адміністративний аспект системи управління формуванням професійної компетентності спеціалістів характеризується обсягом і формами участі державних установ у керуванні цим освітнім процесом. Фактично участь держави в управлінні освітньою сферою можна розділити на стратегічний та тактичний компоненти. Держава визначає *стратегію* розвитку освіти в країні, тобто формулює політику у сфері освіти, здійснює стратегічне планування й управління розвитком освіти, виходячи із довгострокових суспільних потреб у рівні освіти своїх громадян, зумовленому перспективними політичними та соціально-економічними цілями розвитку суспільства, що закріплюється у законодавчо визначених положеннях та стандартах освіти.

Визначення та конкретизація шляхів досягнення стратегічних цілей державної освітньої політики здійснюється Міністерством освіти та науки України, а також (якщо говорити про професійну підготовку спеціалістів) на рівні галузевих міністерств. Ці державні установи розробляють нормативні документи, формують структуру, зміст та формати навчання спеціалістів. На цьому рівні можливо здійснити практичні дії щодо перебудови освіти України на компетентнісній основі: виробити відповідні проекти переорієнтації освіти, її стандарти та нормативи.

Організаційне (оперативне, предметне) керівництво системою формування професійної компетентності спеціалістів у процесі їхньої підготовки здійснюють адміністративні органи навчальних закладів – ректорати, дирекції, деканати, спеціальні кафедри. Саме вони покликані здійснювати безпосереднє планування, організацію та контроль навчального процесу, для чого ними розроблюється та затверджується встановлений законодавством комплекс нормативних документів:

- освітньо-професійні програми всіх спеціальностей та спеціалізацій для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавр, молодший спеціаліст, спеціаліст, магістр), що визначають вимоги до змісту, обсягу та рівня підготовки випускника кожного рівня;
- освітньо-кваліфікаційні характеристики спеціаліста, які узагальнюють зміст його навчання, відображають цілі його освітньої та професійної підготовки, визначають його місце у системі національного господарства, вимоги до його професійної компетентності та інші соціально значущі параметри його фахової підготовки;
- учбові плани, які є основним нормативним документом, що визначає планування та організацію навчально-виховного процесу підготовки фахівців. Учбовий план визначає порядок, форми, обсяг та послідовність вивчення навчальних дисциплін, а також форми поточного та кінцевого контролю якості навчального процесу.

Педагогічний аспект системи керівництва навчальною діяльністю суттєво відрізняється від адміністративного та організаційного виміру процесу управління освітою. Якщо ці два виміри уявляють собою зовнішнє, формальне впорядкування системи управління освітою, то педагогічний аспект визначає внутрішні, змістовні, якісні характеристики керування навчальним процесом. Саме у зоні дії педагогічного виміру управління освітою продукуються ідеї, принципи та концепції, які виступають методологічною базою функціонування адміністративної та організаційної систем керування освітянською сферою. Педагогічний аспект системи управління освіти відіграє системотворчу функцію, об'єднуючи у єдине ціле адміністративний та організаційний рівень керування освітніми процесами, впорядковуючи їх відносини, надаючи їм ознак впорядкованої системи.

Отже, адміністративний та організаційний рівні керування, з одного боку, і педагогічний аспект управління освітою, з іншого, співвідносяться як форма та зміст системи освітянського менеджменту.

На педагогічному рівні управління освітою здійснюється відповідними педагогічними науково-дослідними інституціями, методико-методологічними центрами та установами, кафедрами педагогіки і психології управління соціальними системами. Саме на них покладено завдання вироблення та вдосконалення методико-методологічного змісту педагогічного процесу, запровадження дидактичних інновацій у процес освіти, підтримання балансу між рівнями розвитку освіти і вимогами суспільства. Значення цієї особливості педагогічного аспекту управління підвищується в умовах компетентнісної модернізації освіти: адже її принципи не можуть бути сформульовані у сфері адміністративно-організаційного управління – попередньо вони повинні бути виробленими саме науково-педагогічним співтовариством.

Отже, педагогічний аспект уявляє собою специфічну, значною мірою автономну систему організації та управління, яка суттєво відрізняється від адміністративної та організаційної складової системи керування освітою як за своїми фундаментальними цілями, так і за методикою їхнього досягнення. Водночас у концептуальному плані саме педагогічний аспект наповнює предметним змістом адміністративну та організаційну системи управління освітянською сферою.

Таким чином, педагогічний аспект пронизує своїм впливом всі інші виміри системи управління освітніми процесами, вирішальним чином позначається на всьому ході її практичного функціонування.

Саме педагогічна складова визначає характер, методи та форми конкретної системи освітнього менеджменту. Тому педагогічний аспект управління повинен займати пріоритетне місце у дослідженнях теоретиків педагогічної науки, присвячених проблемам організації освіти, питанням керування навчальною діяльністю, особливо у компетентнісно орієнтованих системах навчання.

На нашу думку, сучасна педагогічна система управління процесом формування професійної компетентності спеціалістів у ході їхньої фахової підготовки повинна включати у себе, а також враховувати такі основні структурні компоненти:

- аналіз вимог соціального середовища до рівні професійної компетентності фахівців, що формується у системах освіти, і в першу чергу – попит ринку праці на певні категорії спеціалістів;
- вироблення системи цілей діяльності, спрямованої на формування професійної компетентності спеціаліста, встановлення їхньої ієрархії та співвідношення, визначення їхнього місця у структурі управління навчальним процесом;
- вироблення концептуально-педагогічного проекту/програми формування професійної компетентності фахівців певної категорії, що уявляють собою теоретично обґрунтований план конкретних педагогічних дій, спрямованих на реалізацію прийнятого проекту/програми;
- визначення педагогічних умов та чинників формування професійної компетентності спеціалістів у процесі їхнього навчання, а також методів та засобів, які найбільш ефективно сприяють досягненню завдань розробленого плану;
- навчально-виховний процес як реалізація програми формування компетентності фахівця, що уявляє собою практичне застосування заздалегідь визначених методів навчального процесу;
- моніторинг навчально-виховного процесу і контроль його результатів, тобто вимір ступеня сформованості професійної компетентності спеціаліста у ході його підготовки (визначення результату);
- визначення критеріїв, ефективних засобів та методів моніторингу та контролю результатів цього навчально-виховного процесу;
- аналіз результату та ступеня його відповідності визначеним у проекті цілям формування професійної компетентності у ході його фахової підготовки;
- вироблення на основі аналізу результатів педагогічного процесу рекомендацій, спрямованих на вдосконалення та корекцію попередньо задекларованої програми;
- практична реалізація вироблених рекомендацій та коректив у процесі вдосконалення проекту/програми формування професійної компетенції фахівця із метою забезпечення її (програми) відтворення на основі врахування накопиченого досвіду.

Водночас слід додати, що процес загального керівництва формуванням професійної компетентності спеціаліста може бути розкладений на окремі ділянки управління певними напрямками та зонами педагогічної діяльності, що ставить за мету формування компетентності спеціаліста у конкретних галузях знань та вмінь.

На нашу думку, до таких вузько цільових напрямів управління локальним зонами формування компетентності можна віднести:

- управління процесом загальноосвітнього навчання, створення методологічного фундаменту формування компетентності спеціаліста, тобто кероване оволодіння майбутнім спеціалістом певною сумою теоретичних знань та практичних вмінь;
- управління процесом набуття майбутніми фахівцями у ході їхньої підготовки професійних вмінь та навичок практичної роботи у обраній ними сфері діяльності;
- педагогічне керівництво розвитком духовності та громадських якостей майбутніх спеціалістів, підвищення їхньої загальної культури.

Керівництво формуванням професійної компетентності спеціалістів у ході їхньої підготовки неодмінно повинно передбачати підвищення суб'єктності, автономності та самостійності студентів у навчальному процесі. Майбутній фахівець може досягти професійної компетентності тільки тоді, коли він є активним співучасником навчального процесу, а не пасивним споживачем педагогічних впливів. Так, президент Всесвітньої конференції працівників освіти, голова комітету з питань освіти Ради Європи Луї Ван Бенеден, що важливою умовою модернізації та розвитку освітнього простору є “право брати участь у керуванні розвитком системи освіти на всіх рівнях від школи до національної політики держави” для всіх учасників навчального процесу [6, 75].

Отже, максимально можлива участь майбутніх фахівців у процесі управління формуванням їхньої професійної компетентності під час навчальної підготовки повністю відповідає магістральним тенденціям у розвитку сучасного світового менеджменту.

Список використаних джерел:

1. Артюх С.Ф., Коваленко О.Е. Порівняльний аналіз європейської системи інженерної педагогіки і системи інженерно-педагогічної підготовки на Україні / Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наук. праць. Вип.1. – Харків: УПА, 2001. – с.6-13.
2. Баранов О. Проблеми планування діяльності професійно-технічних навчальних закладів / Дидактика професійної школи: Зб. наук. праць: Вип.1 / Ред. кол.: С.У.Гончаренко, В.О.Радкевич, І.Є.Каньковський та ін. – Хмельницький: ХНУ, 2004. – с.154-159.
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика : Уч. пособие для инженерно-педагогических институтов и индустр.-пед. техникумов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.
4. Васильев И.Б. Профессиональная подготовка : Конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей. – Харьков: 1999. – 274 с.
5. Гріфін Р., Яцура В. Основи менеджменту: Підручник / Наук. ред. В.Яцура, Д.Олесневич. – Львів: БаК, 2001. – 624 с.
6. II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. 7-9 жовтня 2001 року. – К.: 2002. – 232 с.
7. Інформаційно-аналітичні та довідкові матеріали МОН України “Про стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти України”. - [http:// www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).
8. Коростелев В.А. Менеджмент, маркетинг и образование: Учебное пособие. – Киев: ФЕНИКС, 1991. – 152 с.
9. Михеев В. Социально-психологические аспекты управления: Стиль и метод работы руководителя. - М.: Молодая гвардия, 1975. – 368 с.
10. Ничкало Н.Г. Порушена у своїй цілісності система стає хворобливою: Виступ на загальних зборах АПН // Педагогічна газета, 1999, №1.
11. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
12. Ріхтер О.Є. Проблема управління навчальною діяльністю студентів у педагогічній системі вищого навчального закладу // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наук. праць. Вип. 6. – Харків: УПА, 2004. – с.56-62.
13. Стандарты профессионально-технического образования Украины / В.В.Тимошенко, А.Д.Симак, Н.Г.Ничкало и др. – Киев: Наук. світ, 2000. – 60 с.
14. Drucker P.F. Post-Capitalist Society. – New-York: Harper Collins Published, 1995.
15. Competence-based qualifications 5/2004. – Helsinki: Nakapaino Oy, 2004).
16. Edvinsson L., Malone M.S. Intellectual Capital. – New-York: Harper Collins Published, 1997.
17. Quinn J.B., Mintzberg H., James R.M. The Strategy Process. – N.J.: Prentice-Hall, 1988. – 452 p.
18. Mazur M. Pojecie systemu i rigory jego stosowania / Postepy cybernetyki, r. 10, zeszyt 2, 1987.
19. The information Network on Education in Europe. – Brussels: EURYDICE, 1994.

УДК 371.315.6

*А. І. Крижановський, м. Вінниця, Україна / A. I. Kryzhanovsky, Vinnytsia, Ukraine
neon69@ua.fm*

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ПРОЕКТІВ**

***Анотація.** У статті розглянуто можливості використання веб-проектів під час організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах. Актуальність дослідження організації самостійної роботи студентів пов'язана з впровадженням нової парадигми розвитку освіти в Україні, підвищенням вимог до набору професійних якостей, якими повинні самостійно оволодіти майбутні вчителі початкової школи за час навчання у педагогічному коледжі.*

На основі аналізу літератури, анкетування та опитування студентів і викладачів педагогічних коледжів обґрунтовано, що самостійна робота є однією з найважливіших складових освітнього процесу, цінність якої полягає у формуванні досвіду самонавчання та самоосвіти; забезпеченні якості освіти; розвитку творчості в навчальній і науковій діяльності, здібностей до саморозвитку і самопізнання; нарощуванні потенціалу особистості; вихованні відповідальності та самостійності; становленні професійної компетентності.

Визначено, що впровадження веб-проектів дозволяє значно розширити можливості організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах та дозволяє: розвивати навички інформаційної діяльності; підвищувати мотивацію студентів до вивчення дисциплін, до використання веб-технологій у навчальній та майбутній професійній діяльності; одержувати досвід самостійної професійної діяльності; формувати навички усвідомленого систематичного використання веб-технологій.

Ключові слова: майбутні вчителі початкової школи, самостійна робота, викладачі, педагогічні коледжі, веб-проекти.

Abstract. The article discusses the possibilities of using web projects during the organization of independent work of future primary school teachers in pedagogical colleges. The relevance of the study of the organization of independent work of students is connected with the introduction of a new paradigm of education development in Ukraine, an increase in the requirements for a set of professional qualities that should be mastered by future teachers of elementary school during their studies at a pedagogical college.

On the basis of analysis of literature, questionnaires and surveys of students and teachers of pedagogical colleges, it is substantiated that independent work is one of the most important components of the educational process, the value of which is the formation of the experience of self-education and self-education; ensuring the quality of education; development of creativity in educational and scientific activities, abilities for self-development and self-knowledge; capacity building of the person; education of responsibility and independence; the development of professional competence.

It is determined that the implementation of web projects can significantly expand the possibilities of organizing independent work of future teachers of elementary school in pedagogical colleges and allows: to develop the skills of information activities; to increase motivation of students to study disciplines, to use web technologies in training and future professional activities; to get experience of independent professional activity; To form the skills of conscious systematic use of web technologies.

Key words: future teachers of elementary school, independent work, teachers, pedagogical colleges, web-projects.

Постановка проблеми. Основним завданням Міністерства освіти і науки України є проведення реформи змісту освіти. Л. Гриневич зазначає, що «Школа повинна готувати дітей до життя, надавати їм компетентності, уміння і знання, які необхідні для життя у 21 столітті, а навчальні програми не повинні бути переважаними зайвою теоретичною інформацією» [1]. Нині МОН України працює над введенням елементів компетентнісного навчання у початковій школі, у зв'язку з чим вже переглядаються навчальні програми, а також розробляються нові стандарти освіти у початковій, базовій і старшій школі.

Для формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи необхідно використовувати такі технології навчання, що розвивають самостійність студентів і забезпечують зміни у взаємодії викладачів та студентів, коли студенти стають не стільки об'єктом навчання, скільки суб'єктами цього процесу, а викладачі – його організатором. Відповідно до вимог та умов реалізації основних освітніх програм бакалаврату, реалізація компетентнісного підходу повинна передбачати широке використання в освітньому процесі самостійної роботи (не менше 40 відсотків аудиторних занять) у поєднанні з аудиторною роботою з метою формування і розвитку професійних навичок студентів.

Аналіз останніх наукових публікацій. У методології професійної освіти дослідницький інтерес до вивчення самостійної роботи студентів зміщувався від аналізу її сутнісних характеристик, педагогічних умов оптимізації до системного, міждисциплінарного підходу (Т. Вайніленко; В. Маралов; С. Паршук; І. Середа). Ця тенденція знайшла відображення у нормативних документах МОН України, що передбачають збільшення частки самостійної роботи студентів у системі вищої професійної освіти.

У дослідженнях Л. Анциферової, І. Архипової, В. Барановської, І. Зимньої, А. Коломієць, Н. Морзе, А. Реана, Й. Ривкінда, Ф. Ривкінда, О. Співаковського, Г. Тарасенко та ін. особливе місце приділяється організації самостійної роботи студентів засобами ІКТ, виходячи з розуміння її значущості в становленні особистості майбутнього вчителя.

Мета статті полягає в розгляді можливостей використання веб-проектів для організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній науці «самостійна діяльність» трактується як навчальна робота, засіб навчання, форма навчання, вольова активність особистості, наслідок

правильно організованої навчальної діяльності, специфічна форма навчальної діяльності, під час якої забезпечується розвиток індивідуально-психологічних, особистісних і професійних здібностей. І. Зимняя зазначає, що «самостійна діяльність в даний час викликає найбільший інтерес в плані підвищення ефективності навчальної діяльності, що саме в ній найбільше можуть проявлятися мотивація, цілеспрямованість, а також самоорганізованість, самостійність, самоконтроль та інші особистісні якості людини» [2, с. 78]. В контексті нашого дослідження важливою є думка П. Підкасистого [3, с. 246], який зазначає, що самостійна навчальна робота студентів забезпечує самоорганізацію активної діяльності, спрямованої на досягнення дидактичної мети. Самостійна робота це, з одного боку, навчальне завдання, з іншого – вид діяльності, в якому проявляються складові професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що дозволяють виявити якість їх підготовки в педагогічних коледжах. Загалом концепт «самостійна робота / діяльність студентів» розкриває складові навчально-професійної діяльності, в структурі якої самостійна робота розглядається в якості умови активізації особистісного потенціалу студентів, розвитку пізнавальних інтересів, рефлексивних здібностей.

Якість самостійної роботи студентів залежить від навчально-методичного забезпечення, що дозволяє їм здійснювати вибір індивідуальної освітньої траєкторії. Перехід на рівневу підготовку студентів у педагогічному коледжі (молодший спеціаліст, бакалавр) потребує перегляду та змісту навчально-методичного забезпечення самостійної діяльності студентів. А акцент на дидактичну сторону самостійної роботи студентів потребує аналізу комплексу освітніх технологій, конструювання їх змісту та методів педагогічного управління.

Традиційна система навчання заснована на передачі готових знань від викладача до студента, в якій основна діяльність студента полягає у вирішенні теоретичних і практичних завдань, із чітким формулюванням і готовим набором дій (алгоритмом), і не потребує глибоких роздумів. Самостійна ж робота передбачає розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутніх фахівців, їх здатність вибудовувати індивідуальну траєкторію самонавчання, а також формувати здатність до саморозвитку і творчого застосування одержаних знань (А. Абросімов [4, с. 56]).

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами було проведене анкетування студентів і викладачів, які відзначили доцільність застосування під час організації самостійної роботи Інтернету (78 %), електронних бібліотек (89 %), електронних навчально-методичних комплексів (62 %); індивідуального електронного методичного портфоліо для кожного студента (49 %); проектної діяльності (77 %); індивідуальних консультацій викладачів (61 %). Викладачі відзначили не тільки необхідність навчально-методичного та електронного забезпечення самостійної роботи, а й використання форм стимулювання і заохочення студентів за якісно виконану самостійну роботу (63 %).

У ході опитування були виявлені проблеми в організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи під час навчання в педагогічних коледжах: самостійна робота не є засобом мотивації до якісного освоєння змісту матеріалу; відсутня цілісна система управління організацією самостійної діяльності студентів в освітньому процесі; самостійна робота не забезпечує організацію індивідуальної, групової та фронтальної пізнавальної діяльності; залишаються поза увагою питання динаміки розвитку компетентності студентів як показника ефективності та якості підготовки майбутніх учителів початкової школи; формалізований характер змісту самостійної роботи, погано виражена інтеграція навчальної та самостійної роботи, відсутній алгоритм самостійного вивчення змісту навчальних дисциплін [5, с. 300].

Вирішення означених проблем може забезпечити організація самостійної роботи студентів засобами проектної діяльності, оскільки, «з одного боку, вона вирізняється всіма якостями навчально-пізнавальної роботи (передбачає вивчення певного об'єкта педагогічної дійсності у процесі розв'язання пізнавального завдання, насамперед, проблемного характеру); з іншого – носить ознаки творчої діяльності, актуалізує креативні можливості особистості в аспекті вироблення власного «бачення» шляхів розв'язання проблеми, адже саме проблемність мобілізує творчий пошук особистості» (М. Князян [6, с. 112]). При цьому саме проектне навчання заохочує та посилює усвідомлене навчання студентів, розширює сферу суб'єктності у процесі самовизначення, творчості й конкретної участі щодо самостійного конструювання своїх знань, розвитку критичного і творчого мислення.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами визначено, що під час організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах найбільш ефективно застосовувати веб-проекти. Ця методика, ґрунтуючись на проектному методі, інтегрує

програмний, груповий, комунікативний методи, а також проблемний метод, метод бесіди і Дальтон-план методу (Т. Бондаренко [7]; Р. Гуревич [8]; Б. Додж [9]; М. Кадемія, Л. Шевченко [10]; та ін.).

Педагогічний механізм організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи засобами веб-проектів полягає у створенні мікросоціальної навчальної мережі в рамках виконання групового проекту. Через цю мережу відбувається закріплення персоніфікованих ролевих завдань учасникам як членам однієї віртуальної команди, яка працює над спільним завданням чи проблемою. Таким чином, створюється постійний комунікативний процес з елементами співпраці, забезпечується особистісна включеність студентів у безперервну інформаційно-пошукову діяльність в інтерактивному режимі підготовки проекту, його публічної презентації та оцінки.

Аналіз досвіду впровадження та апробації веб-проектів у педагогічних коледжах показав, що їх використання дозволяє: розвивати навички інформаційної діяльності; формувати позитивне емоційне ставлення до процесу пізнання, підвищення мотивації студентів до вивчення дисциплін, з одного боку, і до використання веб-технологій у навчальній та майбутній професійній діяльності, з іншого; розвивати творчий потенціал студентів; одержувати досвід самостійної професійної діяльності; формувати загальні вміння оволодіння стратегією засвоєння навчального матеріалу; формування навичок усвідомленого систематичного використання Інтернет-ресурсів, а також мультимедійних і традиційних засобів навчання.

Відмінні особливості застосування веб-проектів викладачами і студентами полягають у наступному: викладач, працюючи над вивченням певної теми, задіює велику кількість Інтернет-ресурсів із певної тематики; студенти, працюючи над виконанням квесту, можуть обирати для себе найбільш зручні темпи виконання завдання, незалежно від того, як вони його виконують – індивідуально або в команді; веб-проект надає можливість пошуку додаткової інформації з теми, проте в певних, заданих викладачем рамках. Попередній відбір викладачем сайтів дозволяє виключити ймовірність використання студентами сайтів із непідтвердженою, помилковою або необ'єктивною інформацією.

У процесі організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи засобами веб-проектів ми також враховували наступні аспекти:

1. Особистісний підхід. Викладач і студент є односторонніми. Людське спілкування починається з встановлення контакту. Необхідні первинна комунікативна адаптація по відношенню один до одного. В таких умовах знімаються комплекси, внутрішнє напруження, досягається взаємопорозуміння.

2. Ситуативність. У процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи важливі відбір і організація матеріалу на основі професійно орієнтованих ситуацій і проблем.

3. Активізація розумової діяльності студентів шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, що потребують достатньої їхньої свідомості й зрілості, здатності до подолання спеціально створених перешкод.

4. Моделювання. Обсяг інформації дуже великий, отже, необхідно відібрати таку кількість матеріалу, щоб представити алгоритм вирішення завдання в концентрованому вигляді. У цьому випадку змістовну сторону роботи у веб-проекті складають проблеми, а не теми. З метою мінімізації та впорядкування професійних знань інформація подається в змодельованому вигляді: схем, таблиць, порівнянь, віртуальних моделей тощо.

5. Подвійна функція навчального спілкування. Полягає в тому, що для викладача це спілкування заплановане. Педагог керує спілкуванням із метою формування, відпрацювання і закріплення навичок і умінь усіх видів майбутньої професійної діяльності. Для студентів спілкування виступає метою, оскільки за допомогою мови вони можуть вийти за межі навчальних ситуацій.

6. Діяльна основа навчання. Виражається в зовнішній і внутрішній активності студента. Обсяг самостійних, групових і колективних форм навчання збільшується, тоді як традиційна фронтальна робота, під час якої активність проявляє викладач, а студенти активні тільки в тому випадку, якщо їх запитують, скорочується.

7. Розвиток універсальних форм розумової діяльності (аналіз, синтез, індукція, порівняння, систематизація тощо).

8. Груповий вплив, під час якого розкривається індивідуальність кожного студента. Міжособистісну взаємодію можна розглядати в трьох напрямках: спілкування між викладачем і студентом, спілкування викладача і всієї групи, спілкування студентів між собою. У сформованій для виконання веб-проекту групі складається такий психологічний «клімат», який дозволяє ефективно виявити і розкрити можливості кожного студента.

9. Орієнтація на професію, спеціальність.

Аналіз ефективності організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи з

використанням веб-проектів у педагогічних коледжах показав, що в цілому студенти позитивно оцінили організацію самостійної роботи з використанням веб-проектів. Зокрема, ними були відзначені такі позитивні аспекти як: підвищення інтересу до навчання; автономність і самостійність; формування мотивації до навчальної та професійної діяльності, професійного саморозвитку; набуття навичок роботи в команді; ефективність роботи в команді; розвиток критичного мислення, аналізу, синтезу й оцінки інформації; тренування когнітивних здібностей; організація роботи над проблемою у формі цілеспрямованого дослідження, розрахованого на будь-який термін часу вивчення (від декількох хвилин, до декількох тижнів).

Студенти особливо відзначили можливість більш легкого і ефективного порівняно з традиційним способом засвоєння, закріплення та застосування на практиці пройденого матеріалу; можливість розкриття творчого потенціалу, креативності; можливість вирішувати реальні, актуальні навчальні завдання; розвивати професійно важливі якості, виховувати професійну позицію.

Веб-проект в цілому виступає як ефективний дидактичний засіб організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи, оскільки: підвищує мотивацію навчання за рахунок створення умов для творчості в рамках колективної роботи, забезпечення студентів необхідними навчально-інформаційними ресурсами і джерелами, простих критеріїв оцінки; істотно насичує зміст навчання різноманітним, професійно орієнтованим матеріалом за рахунок використання можливостей веб-ресурсів відповідно до принципів науковості, системності, демократизації, гуманізації, інтенсифікації, валеологізації, інтеграції, переходу до самоосвіти, наочності відкритості, інноваційності, проблемності, контекстності, імітаційного моделювання, насиченості і коректності навчального матеріалу; на базі активних методів навчання (проектних, пошуково-дослідницьких, ігрових, інтерактивних, командних) у студентів формується стійка суб'єктна позиція, яка сприяє їх повноцінній самореалізації в процесі формування професійної компетентності; показниками якості самостійної роботи студентів є сформована сукупність ключових (комунікативна, інформаційно-комунікаційна), базових професійних (психолого-педагогічна, рефлексивна) і спеціальних (методична, предметна, дидактична) компетентностей, що дозволяють майбутнім учителям початкової школи виявляти педагогічну проблему, знаходити адекватні педагогічні шляхи її вирішення, передбачати можливий результат педагогічних дій, критично ставитися до власної педагогічної діяльності та ін.

Висновки. Організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-проектів забезпечує комфортні, безконфліктні умови формування їх професійної компетентності, дозволяє створити на базі веб-проекту цілісний дидактичний конструкт, що включає унікальну форму навчання, зміст, методи навчання і контролю і дає можливість дистанційно керувати самостійною навчальною діяльністю студентів у підготовленому і дидактично структурованому веб-середовищі, що забезпечує необхідний процес занурення студентів у майбутню професійну діяльність із одночасним освоєнням методів пошукової роботи в ньому.

Експериментально визначено, що організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-проектів буде ефективною, якщо: проаналізовано необхідність та визначено доцільність використання веб-проектів в освітньому процесі педагогічних коледжів; враховано наявний рівень професійні знання, вміння і навички в галузі використання веб-технологій як студентів так і викладачів, а саме: уміння використовувати системи навігації у веб-просторі, адаптувати веб-ресурси до конкретних освітніх цілей; сформовані навички пошуку необхідних веб-ресурсів; здатність аналізувати і оцінювати педагогічну ефективність веб-ресурсів; означено вимоги до освітніх веб-ресурсів з позицій їх використання для в процесі самостійної роботи; зреалізовано поетапний перехід від репродуктивної діяльності в процесі засвоєння навчального матеріалу до формування навичок самостійної пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гриневич Л. Нашим основним завданням є реформа змісту освіти [Електронний ресурс] / Гриневич Л. — Режим доступу : <http://pedpresa.ua/158888-nashym-osnovnym-zavdanniyam-ye-reforma-zmistu-osvity-liliya-grynevych.html>.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Зимняя И. А. — М. : Логос, 2004 — 384 с.
3. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей ; под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Педагог. Об-во России, 2001. — 640 с.
4. Абросимов А. Г. Современные информационные технологии в организации самостоятельной и неаудиторной работы студентов вузов / Абросимов А. Г. // Вестник РУДН. — 2004. — № 1. — С. 56.
5. Крижановський А. І. Забезпечення самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи ресурсами Інтернету / А. І. Крижановський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-

- технічної еліти : зб. наук. праць ; зав ред. Л. Л. Товаржнянського, О. Г. Романовського. — Харків : НТУ «ХП», 2015. — [вип. 42(46)] — 297-306.
6. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов : монографія / М. О. Князян. — Ізмаїл : Сміл, 2006. — 242 с.
7. Бондаренко Т. М. Веб-квест технологія як засіб активізації самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів / Т. М. Бондаренко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. — 2013. — № 13 (272). — Ч. II. — С. 224-230.
8. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій та середній школі / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. // Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка. — №21(232). — Ч. 1. — 2011.
9. Dodge B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks.. [Електронний ресурс] / Dodge B. — Режим доступу : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.
10. Кадемія М. Ю. Веб-квест у професійній підготовці вчителя : навчально-методичний посібник / Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. — Вінниця : ТОВ «Планер», 2013. — 147 с.
11. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002-2003. [Електронний ресурс] / March T. — Режим доступу : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>.

УДК 378:371.134:51

Л.В. Моторна, м. Вінниця, Україна / L.V. Motornaya, Vinnitsa, Ukraine
lesja110@ukr.net

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність формування методичної компетентності викладача для його успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах організації навчально-виховного процесу; проаналізовано наукові підходи щодо визначення методичної компетентності та уточнено зміст поняття «методична компетентність»; виокремлено компоненти методичної компетентності та описано компетенції, що визначають рівень її сформованості. У статті визначено рівні сформованості методичної компетентності викладача коледжу. Виділено елементи методичної компетентності: знання, уміння, навички, професійні якості, що дозволяють ефективно впливати на курсантів та методично грамотно реалізовувати навчально-виховні завдання. Встановлено, що основними напрямками формування та удосконалення методичної компетентності викладачів є активна участь у заходах навчальної, методичної, наукової та професійної роботи, навчання у системі підвищення кваліфікації, самоосвіта. Обґрунтовано, що методична компетентність викладача виявляється у поінформованості з проблем інновацій в галузі освіти, використанні різноманітних освітніх технологій і засобів навчання, способах організації роботи студентів на занятті. Методична компетентність виражається в здатності педагога реалізувати комплексний підхід до проектування і впровадження інновацій в системі освіти.

Ключові слова: професійні компетенції, методична компетентність, інновації в галузі освіти, навчально-виховний процес.

Summary. The article substantiates the necessity of forming the teacher's methodological competence for his successful pedagogical activity in the current conditions of organization of educational process; the scientific approaches concerning determination of methodical competence are analyzed and content of the concept "methodical competence" is specified; the components of methodical competence are singled out and the competences that determine the level of its formation are described. The urgency of vocational education modernization is being enhanced by European integration processes in order to increase the indicators of innovative and intellectual development as well as socioeconomic growth in Ukraine. It has been found out that the main tools for changing models of vocational education oriented toward the needs of social partners and future specialists are professional and educational standards based on competencies. The aim of the article isto justify the main vectors of standardization of junior specialists' vocational training in colleges and technical schools grounded on competency-based approach in the area of their adjustment to professional standards and the national framework of qualifications. The content of basic categories of competency-based approach such as integral competency, professional competencies, key

competencies has been characterized; the essence of such concepts as vocational education, specialist, junior specialist has been defined.

One of the priorities of modernization of the national system of education is to form the key competencies of the teachers that will determine the success of their professional activity. An important component of professional competence of the teacher is methodical competence, which considers different aspects in his scientific writings as a researcher.

Key words: professional competences, methodical competence, innovations in the field of education, educational process.

Постановка проблеми. Високотехнологічне й інформаційне суспільство потребує кваліфікованих фахівців із різних галузей, що, зокрема, неможливо без реформування освітньої системи України та підвищення рівня професійної підготовки педагогічних кадрів до рівня загальноєвропейських стандартів. Одним із першочергових завдань в умовах модернізації навчально-виховного процесу є формування в педагогів ключових компетентностей, які визначатимуть у подальшому їх успішну педагогічну діяльність.

Державними стандартами висуваються високі вимоги до рівня професійної компетентності викладача, зокрема методичної компетентності як складової професійної компетентності. Тому проблема розвитку професійної методичної компетентності являється актуальною проблемою сучасної освіти.

Аналіз попередніх досліджень. Важливою складовою професійної компетентності вчителя є методична компетентність. Різні аспекти методичної компетентності висвітлені в дослідженнях останніх років О. Б. Бігич, О. О. Біляковської, Т. Б. Волобуєва, А. М. Волощук, А. Д. Дейкіна, А. М. Мормуль, Н. М. Остапенко, В. В. Сидоренко, А. Л. Ситченко, В. П. Студенікіна, Г. Л. Токманя та інші.

Особливостям формування методичної компетентності педагогів присвячені наукові праці Т. Н. Гущиної, Т. А. Загривної, В. І. Земцової, О. Л. Зубкова, Т. Е. Кочаряна, Л. В. Коваль, Н. Д. Кучугової, Г. Л. Луканкіна, М. І. Михнюк, В. Г. Моторіної, І. М. Новик, С. П. Семенця, О. І. Скафи, Н. Л. Стефанової, Н. А. Тарасенкової, О. В. Тумашової, Н. Л. Цюлюпи та інших.

Мета статті – проаналізувати поняття «методична компетентність», схарактеризувати його складники, розкрити зміст методичної компетентності викладача коледжу та рівні її сформованості.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети застосовувалися теоретичні методи дослідження – загальнонаукові: аналіз, синтез, класифікація, зіставлення, порівняння, узагальнення; конкретнаукові: термінологічний аналіз наукової та науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, системно-структурний метод для з'ясування взаємозв'язку та взаємодії структурних елементів професійної та методичної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна компетентність викладача коледжу має такі складові:

- предметна компетентність викладача визначається як теоретична і практична готовність до викладання дисципліни, отримувати інформацію, аналізувати, узагальнювати і використовувати її для навчання; подавати навчальний матеріал у достатньому обсязі обґрунтовано, послідовно.

- дидактична компетентність викладача – це вміння викладача визначати цілі навчального заняття й всього курсу дисципліни, будувати навчальний процес жваво, емоційно, цікаво; відбирати зміст і відповідне обладнання для проведення навчального заняття; викладати навчальний матеріал доступно, чітко, виразно, переконливо; розробляти дидактичний матеріал для навчального заняття.

- методична компетентність викладача виявляється у поінформованості з проблем інновацій в галузі освіти, використанні різноманітних освітніх технологій і засобів навчання, способах організації роботи студентів на занятті.

Так, Н.В.Кузьміна в контексті педагогічної діяльності розглядає компетентність як властивість особистості і виділяє п'ять елементів або видів компетентності (спеціальна, методична, диференціально-психологічна, соціально-психологічна, ауто-психологічна). Методична компетентність розглядається науковцем в якості одного із основних елементів професійної компетентності педагога і включає в себе компетентність в області формування знань, вмінь та навичок в учнів [6, с. 89–90].

За Т. Б. Волобуєвою, під методичною компетентністю розуміють володіння різноманітними методами навчання, знання дидактичних методів і прийомів та вміння застосовувати їх у процесі навчання, а також знання

психологічних механізмів засвоєння знань і вмінь [2, 36–37].

На думку Т. М. Гущиної, методична компетентність є інтегральною багаторівневою професійно значущою характеристикою особистості та діяльності педагогічного працівника, що опосередковує його професійний досвід [3, 134].

Як зазначає В.А.Адольф, методична компетентність вчителя представляє собою «розгорнуту систему знань з питань конкретної побудови викладання тієї чи іншої дисципліни». Поряд з пізнавальною складовою вчений виділяє діяльнісний та особистісний компоненти методичної компетентності: компетентним, на думку В.А.Адольфа, слід називати такого вчителя, який добре володіє методикою викладання і до того ж чітко визначив своє відношення до різних методичних систем і володіє своїм індивідуальним стилем діяльності в методиці [1, с. 119].

Методична компетентність виражається в здатності педагога реалізувати комплексний підхід до проектування і впровадження інновацій в системі освіти:

- використовувати засоби оцінки ситуації, освітнього середовища і проектування необхідних інновацій;
- виділяти і аналізувати психолого-педагогічні чинники та умови, перешкоджають інноваціям, створювати сприятливий для їх впровадження соціально-психологічний клімат;
- впроваджувати основи методології побудови освітніх технологій, забезпечують адекватне співвідношення змісту, засобів, методів і організаційних форм навчання;
- застосовувати сучасні методи діагностики рівня розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та особистісної сфер учня, оцінювати новоутворення в цих сферах, що виникають в процесі навчання і виховання, зокрема з використанням інноваційних технологій [6, 8].

В основу формування методичної компетентності викладачів коледжу вкладаємо наступні педагогічні вміння:

- формулювати цілі навчальної дисципліни з урахуванням вимог, щодо професійної діяльності;
- планувати навчальну дисципліну з урахуванням поставленої мети; визначати раціональні види діяльності студентів, що сприяють успішному оволодінню знаннями, вміннями і навичками;
- коригувати свою діяльність з урахуванням реакції студентів;
- встановлювати міжпредметні зв'язки навчального курсу;
- аналізувати ефективність процесу розв'язання педагогічних завдань;
- оцінювати ступінь відповідності досягнутих і запланованих цілей;
- аналізувати сильні і слабкі сторони діяльності студентів;
- викладати матеріал у відповідності до змісту навчального заняття; передбачити і конструктивно вирішувати проблеми питання;
- використовувати технічні засоби навчання (вміння розробляти плани навчальних занять з використанням технічних засобів навчання);
- виготовляти роздатковий матеріал, підбирати програмне забезпечення і завдання для індивідуальної роботи студентів;
- знаходити необхідну в навчально-виховному процесі інформацію в мережі Інтернет; підібрати навчальний матеріал, що дозволяє розвивати професійні спроможності з урахуванням задоволення пізнавальних потреб студентів;
- планувати логічні переходи від одного етапу навчального заняття до іншого тощо [2, 8].

Характеристика рівня загальної професійної компетентності викладача за К.Г. Ткаченко, наведена в таблиці 1.

Таблиця 1.

Характеристика рівнів методичної компетентності викладачів коледжу

Рівні методичної компетенції	Характеристика рівнів методичної компетентності викладачів коледжу
Низький	Педагогічна діяльність одноманітна, спостерігається низька сформованість видів компетентностей: одностороннє пояснення, не використовуються різні форми і методи навчання, учні пасивні під час навчального заняття. У педагогів низька мотивація до самовдосконалення, а відповідно і творчого зростання.

Середній	Педагогічна діяльність спрямована на розвиток знань, комунікативних умінь та навичок студентів, переважають традиційні методи та прийоми навчально-пізнавальної діяльності на заняттях. Активізація та різноманітність методів і прийомів використовуються на навчальних заняттях, але без глибокого дидактичного обґрунтування та спеціального соціокультурного значення. Види компетентностей розвинуті, мотивація до самовдосконалення достатня.
Достатній	Педагог добре володіє сучасними формами і методами навчання, використовує як сучасні розроблені методики і рекомендації міжнародного рівня, так і власний досвід. Види компетентностей достатньо розвинені. Студенти виявляють інтерес до вивчення дисципліни. Спостерігається робота щодо самовдосконалення та вичерпного зростання педагога.
Високий	Викладач має досить добре розвинуті види компетентностей, досконало володіє формами та методами навчально-виховного процесу. Спостерігається високий рівень ініціативи та творчості: постійний пошук нових педагогічних засобів, збагачення навчальної діяльності активними методами, навчання відповідає мотивам, потребам та інтересам студентів, ведеться розвиток їх компетенцій. Висока мотивація викладача до самовдосконалення

Висновки

1. Важливою складовою професійної компетентності викладачів коледжу є їх методична компетентність, яка включає в себе знання, уміння, навички, професійні якості, що дозволяють ефективно формувати конкурентоспроможного фахівця.

2. Методична компетентність викладачів коледжу формується та вдосконалюється під час здійснення навчальної, методичної, наукової та професійної роботи, у системі підвищення кваліфікації та самоосвіти.

3. Визначено три рівні сформованості методичної компетентності викладачів коледжу: високий, достатній, середній та низький.

Список використаних джерел:

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя / В. А. Адольф. – Красноярск : М-во общ. и проф. образования РФ ; Краснояр. гос. ун-т, 1998. – 309 с.
2. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога / Т. Б. Волобуєва // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2005. – Вип. XXVHL – С. 33–42.
3. Гущина Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гущина Татьяна Николаевна. – Ярославль, 2001. – 252 с.
4. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Дайджест педагогічних ідей та технологій: Школа–парк. – 2003. – № 4. – С. 18–23.
5. Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності : Методичний посібник / Н.Н. Мурована. — Севастополь : Рибзст, 2006. - 24 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш.шк., 1990. – 117 с.
7. Радченко А.Є. Моніторинг професійної педагогічної компетентності вчителя // Управління школою. – 2005. - № 35-36. – С. 24-58.
8. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность // Сельская школа. – 2004. - № 3. - С. 29 – 32.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КОЛЕДЖІВ ТА ТЕХНІКУМІВ

Анотація. Необхідність у висококваліфікованих фахівцях інженерно-технологічних професій вимагає зміни в системі традиційної освіти, запровадження інноваційних методик навчання.

В даній статті розкривається питання впровадження STEM-технологій в навчання математики студентів технічних спеціальностей коледжів та технікумів. Розглядаються дидактичні особливості використання інтегрованих занять, прикладних завдань, проектно-дослідницької діяльності та web-сервісів, а також їх вплив на формування ключових компетентностей майбутнього спеціаліста.

Ключові слова. STEM-освіта, STEM-технології, інтегроване заняття, дослідницько-проектна діяльність, навчання математики, он-лайн платформи, прикладні задачі, творче мислення.

Abstract. The need for highly skilled engineering and technology professionals requires a change in the system of traditional education, the introduction of innovative teaching methods.

This article explores the issue of the introduction of STEM-technologies in the teaching of mathematics students of technical specialties of colleges and technical schools. The didactic features of the use of integrated occupations, applied tasks, design and research activities and web-services, as well as their influence on the formation of key competences of the future specialist are considered.

Keywords. STEM-education, STEM-technologies, integrated classes, research and project activity, mathematics training, on-line platforms, applied tasks, creative thinking.

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток інформаційних технологій спричинив суттєві зміни в науці, техніці, інформаційному середовищі. Тому сучасна освіта потребує інноваційних методик навчання, які б дозволяли готувати фахівців майбутнього, здатних креативно і творчо мислити, вміти знаходити рішення нестандартних проблем, брати участь у дискусіях і відстоювати власну точку зору.

Україна прагне інтегруватися до європейського та світового освітнього простору, де основним напрямком в освітньому процесі є формування цінностей та компетентностей майбутнього фахівця. Одним з актуальних напрямків модернізації та інноваційного розвитку освіти виступає впровадження STEM-орієнтовного підходу у навчанні, який сприяє популяризації інженерно-технологічних професій, підвищує зацікавленість у вибраній спеціальності, мотивує до вивчення дисциплін, на яких ґрунтується STEM-освіта.

На сьогодні діє план заходів для впровадження STEM-освіти в Україні на 2016-2018 роки [4], який був запропонований Інститутом модернізації змісту освіти та затверджений Міністерством освіти України. Відповідно до даного документу проводяться заходи щодо популяризації використання STEM-технологій викладання дисциплін серед викладачів, впроваджуються інноваційні форми і методи проектної діяльності, відбувається обмін досвідом на науково-практичних семінарах, проводяться майстер-класи та ін.

Як зазначено в проекті концепції STEM-освіти в Україні [5, 12], в результаті впровадження STEM-технологій навчання в освітньо-виховний процес: відбудеться трансформування системи освіти у напрямку природничо-математичних дисциплін; вдасться реформувати і розвивати навички науково-дослідної та інженерної діяльності, що є досить актуальним при навчанні студентів технічних спеціальностей; будуть створені умови надання доступу до всіх напрямків якісної освіти для студентів з особливими потребами та підтримки обдарованої молоді тощо. Також впровадження STEM-освіти сприятиме поширенню інноваційного педагогічного досвіду та освітніх технологій навчання.

Аналіз досліджень. На сьогоднішній день багато зарубіжних та вітчизняних науковців виявляють підвищений інтерес до особливостей впровадження STEM-технологій в процес викладання навчальних дисциплін. Загальні засади даного процесу розглядають у своїх роботах І.П. Василяшко, Н.В. Морзе, В.Д. Шарко, та ін. Концептуальні підходи та практичні напрями

реалізації STEM-освіти досліджують провідні вчені: Г. Альштуллер, Н. Гончарова, О. Кузьменко, О. Лісовий, О. Патрикеева, Н. Поліхун, М. Росток, І. Савченко, І. Сліпухіна, О. Стрижак, І. Чернецький, та ін. У роботах дослідників лунає ключова думка – майбутнє за технологіями, а майбутнє технологій – це креативні педагоги нового формату, які здатні своїми знаннями, вмінням зробити привабливими STEM-програми і методи навчання, завдяки яким можна формувати креативних особистостей, спроможних генерувати ідеї, застосовувати фундаментальні знання і навички під час вирішення складних завдань у своїй майбутній професійній діяльності.

Мета статті розглянути особливості та напрямки STEM-освіти, представити STEM-технології навчання математики студентів технічних спеціальностей коледжів та технікумів та їх вплив на розвиток особистості майбутнього спеціаліста.

Виклад основного матеріалу. Абревіатура STEM розшифровується як Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інженерія та Mathematics – математика. STEM-освіта – низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів та студентів до успішного працевлаштування, до здійснення самоосвіти, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять в подальшій професії.

Популярність STEM-освіти спричинена підвищеною потребою в IT-фахівцях, програмістах, інженерах, висококваліфікованих спеціалістах в галузі високих технологій. Тому головною метою STEM-освіти є реалізація державної політики з урахуванням нових вимог Закону України «Про освіту», яким передбачено формування і розвиток розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень яких визначає конкурентну спроможність на ринку праці; удосконалення науково-дослідної та інженерної освіти в навчальних закладах різного типу [3, с. 2].

Структура STEM-освіти визначається Державним стандартом загальної середньої, позашкільної, дошкільної, вищої освіти та спеціалізованими стандартами STEM-освіти. На кожному етапі навчання поставлені конкретні завдання для досягнення основних цілей STEM-освіти. Так, в старшій школі, поставлено на меті сприяти свідомому вибору майбутньої професії, поглиблена підготовка з групи предметів STEM, освоєння наукової методології та створення практичних навичок майбутньої спеціалізації.

Якщо брати до уваги, що STEM-технології доцільно реалізовувати у класах з природничо-математичними та технологічними профілями, то технічні заклади освіти (коледжі та технікуми) найбільш сприятливі для впровадження відповідних технологій оскільки вони вже готують майбутніх інженерів.

Впровадження в навчально-виховний процес методичних рішень STEM-освіти дозволить сформувати в студентів найважливіші характеристики, які визначають компетентного фахівця:

- уміння побачити проблему;
- уміння побачити в проблемі якомога більше можливих сторін і зв'язків;
- уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення;
- гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору і стійкість у відстоюванні своєї позиції;
- оригінальність, відхід від шаблону;
- здатність до перегруповування ідей та зв'язків;
- здатність до абстрагування або аналізу;
- здатність до конкретизації або синтезу;
- відчуття гармонії в організації ідеї.

Також використанням STEM-технологій передбачає формування критичного мислення, навичок дослідницької діяльності, вміння працювати як в команді так і самостійно, надання учням та студентам доступу до цифрових технологій.

Впровадження STEM-технологій в процесі викладання математики можна здійснювати через дидактичні ігри, інтегровані заняття, дослідницькі проекти, роботу факультативів та гуртків, участі у олімпіадах, різноманітних наукових проектах, конкурсах тощо.

Інтегровані заняття спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків, показують тісний взаємозв'язок суміжних дисциплін. Це сприяє формуванню цілісного, системного світогляду, власного бачення проблем, що розглядаються на занятті. Такі заняття спонукають пошуку причинно-наслідкових зв'язків, осмислення поставленої проблеми, розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. Успіх проведення інтегрованих занять полягає у чіткому визначенні мети та плануванні, щоб мати можливість різнобічно представити та розглянути об'єкти, процеси чи явища, що вивчаються, засобами різних дисциплін. Наприклад, проведення інтегрованого уроку з математики і фізики на тему: «Розв'язування тригонометричних рівнянь» розкривають перед студентами сутність тригонометричного рівняння з іншого боку ніж вони звикли. Це дозволяє усвідомити внутрішні

математичні зв'язки у фізиці, формує навички порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизації, встановлення та використання аналогій, відбору суттєвих ознак для формування висновків.

Посилити практичну спрямованість вивчення курсу математики забезпечують прикладні задачі. Їх можна розглядати як ще одну STEM-технологію навчання математики. Саме задачі, що виникають із життя, зацікавлюють студентів у вирішенні поставлених завдань. Вони виробляються вміння і навички застосовувати набуті знання для практичних потреб, розвивають логічне мислення, просторову уяву студентів, сприяють вихованню волі, наполегливості та інших корисних якостей. Адже при цьому доводиться аналізувати, зіставляти, будувати іноді досить довгі ланцюги силогізмів та ін. Даний матеріал являється одним із найбільш сприятливих для розвитку технічної творчості студентів. Наприклад, використовуючи прикладні задачі у розділах стереометрії, при вивченні многогранників та тіл обертання студенти бачать реальні об'єкти, які їм потрібно дослідити, розглянути їх властивості і як результат – побудувати, створити модель отриманого тіла із підручних матеріалів, після проведення відповідних обрахунків

STEM-освіту часто називають ще «навчанням навпаки», тому що спочатку йде гра, придумування та майстрування механізмів, дослідження, а вже потім, у процесі діяльності, впливають висновки, опановуються нові теоретичні знання теорія. Так, при вивченні тем «Показникова функція» та «Логарифмічна функція», доцільно спочатку надати студентам можливість самостійно виконати дослідження, побудувати графіки, на основі зроблених висновків виявити властивості даних функцій, а вже потім опрацювати матеріал у підручнику. Кожен студент є учасником даного процесу, може висловити власну думку, творчо підійти до виконання дослідження.

Також рекомендовано залучати учнів та студентів до засвоєння навчального матеріалу через практичну діяльність у процесі екскурсій, квестів, конкурсів, фестивалів, практикумів, хакатонів тощо. Такий вид діяльності дозволяє планувати власну роботу, розробляти моделі, створювати проекти. Це дає можливість бути більш впевненими у власних можливостях, аналізувати, робити висновки, пов'язані з життєвими ситуаціями, навчитися йти до власної мети долаючи перешкоди, не боятися робити помилки і успішно їх вирішувати [3, 4].

Не менш ефективною технологією STEM-освіти є дослідницько-проектна діяльність. Виконання навчальних проектів передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність учнів та студентів, спрямовану на отримання самостійних результатів діяльності під умілим керівництвом викладача. Саме на викладача покладається велика відповідальність управляти такою діяльністю та спонукати студентів до пошукової діяльності, допомагати визначитися з метою та завданнями навчального проекту, обрати методи та прийоми проведення дослідження та допомогти у пошуку інформації для розв'язання окремих навчально-пізнавальних завдань. Тематику таких проектів доцільно підбирати відповідно до інтересів аудиторії студентів та їх майбутньої спеціальності.

Виконання навчальних проектів дозволяє виконувати цілу низку різнорівневих дидактичних, виховних та розвивальних завдань. Це дає змогу набути нові знання, уміння та навички, які знадобляться у житті; розвивати мотивацію та пізнавальні інтереси; формувати вміння самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі, висловлювати власні судження, виявляти компетентність.

Широке використання цифрових технологій дозволяє активно впроваджувати STEM-навчання через комп'ютери, планшети, смартфони. Досить лише встановити на них програмне забезпечення для проведення досліджень або обробки результатів. Це дає змогу представляти результати експериментів у вигляді графіків, діаграм, таблиць та проаналізувати їх; результати експерименту можна зберігати та в майбутньому співставляти дані; є змога багаторазово повторювати експеримент. Використання цифрових технологій у навчанні спонукає до більш глибокого вивчення дисципліни, перетворює навчання на цікаве та захоплююче заняття, економить час як викладача так і студентів. На сьогодні є досить багато програмних продуктів та он-лайн платформ, які можна використовувати для навчання, обміну досвідом, перевірки та корекції знань, а також для організації дистанційної освіти. Використання web-сервісів на сьогодні є одним з найбільш актуальних засобів навчання, що надають змогу привернути і зосередити увагу, зацікавити, запропонувати актуальний матеріал, забезпечити диференційований підхід, зробити навчання доступним, показати практичне значення вивченого матеріалу, навчити практичному застосуванню набутих теоретичних знань та практичних умінь та навичок.

Представлені технології давно використовуються у сучасній освіті для проведення нестандартних занять. Але проведення таких занять потребує додаткової підготовки, часу, сил та вмінь викладача, та й не завжди доцільно. Тому деколи краще використовувати окремі методи та

форми інноваційних технологій у повсякденній роботі. Наприклад, при мотивації навчальної діяльності, актуалізації знань або перевірці вмінь та навичок.

Впровадження STEM-технологій створює для студентів такі можливості, які дозволяють їм бути більш активними, зацікавленими, вмотивованими до навчання та майбутньої спеціальності.

STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє студентам можливість застосування науково-технічних знань в реальному житті та майбутній професії. На кожному занятті учні та студенти мають змогу планувати, аналізувати, розробляти моделі, створювати власні проекти, робити висновки. Це дає їм можливість набутти ключових компетентностей, яких потребує сучасний світ, а саме спілкування державною та іноземною мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках та технологіях, інформаційно-цифрова грамотність, уміння навчатись впродовж життя, підприємливість, тощо [3, с. 2].

Висновок. Ми живемо у світі, який не розділено на окремі дисципліни, тому дітям важливо бачити його цілісним. Сьогодні учні та студенти отримують фрагментарні знання, які можна порівняти з пазлами, і лише дехто може скласти їх в єдину реальну картину світу. Вивчення математики та предметів природничого циклу є основою STEM-освіти. Впровадження STEM-технологій у навчання сприятиме розвитку здібностей до дослідництва, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення, майбутніх висококваліфікованих спеціалістів, що дасть змогу змінити економіку нашої країни, зробить її більш інноваційною та конкурентоспроможною.

Список використаних джерел:

1. Ботузова Ю. В. Особливості використання STEM-технологій в навчанні математики *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*: матеріали V Міжнародної наук.-практ. онлайн-інтернет конф. URL: <http://www.cuspu.edu.ua/ua/v-mizhnarodna-naukovo-praktychna-onlain-internet-konferentsiia-problemy-ta-innovatsii-v-pryrodnycho-matematichnii-tekhnologichnii-i-profesiinii-osviti/>
2. Лабудько С. STEM-освіта як інноваційний підхід до розвитку природничо-математичної освіти. *STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку*. матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 9–10 листопада 2017 року). Київ: ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2017 – с.70 – 74.
3. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 н. р.: Лист ІМЗО від 13.07.2017 № 21.1/10-1410. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880
4. План заходів щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016-2018 роки. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKmc4LUd2MmVFckk/view>
5. Проект концепції STEM-освіти в Україні. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKT0d3R29PbWZwUnM/view?pli=1>
6. Шулікін Д. STEM-освіта: готувати до інновацій. *Освіта України*: оф. вид. Міністерства освіти і науки України. 2015 рік. №26. URL: http://lib.pedpresa.ua/wp-content/uploads/2015/08/26-2015_osvita_ukr-inet.pdf

УДК 373. 543:811.161.2:004

Очкань Г.О., м.Немирів, Україна / Ochkan H.O., Nemyriv, Ukraine
ncba_ynau@i.ua

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК СПЕЦІАЛЬНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІКУМАХ І КОЛЕДЖАХ

У статті розглянуто інтерактивне навчання на заняттях української мови – багатоаспектне явище в навчально-виховному процесі. Воно характеризується низкою особливостей, найголовнішою якої є виховання мовної особистості, ідеальної особистості – людини, яка поєднує в собі духовне багатство, високу моральність, фізичну досконалість і є носієм свідомості і системи суспільно-значущих якостей.

Ключові слова: удосконалення й реформування мовної освіти, інтерактивне навчання, актуальність, компетентність, сучасні принципи, високоосвічена особистість, духовний процес, співпраця в колективній діяльності, творчість, комплексний підхід, взаємні зусилля, атмосфера довіри і взаємоповаги, дискусія, пізнавальна діяльність, розвиток мислення студентів, навчальна ситуація, проблема, оратор, майстерність.

The article deals with interactive learning in the classes of the Ukrainian language as a multidisciplinary phenomenon in the educational process. It is characterized by a number of peculiarities, the most important of which is the upbringing of the linguistic personality, the ideal personality - a person who combines spiritual wealth, high morality, physical perfection and is the carrier of consciousness and the system of socially significant qualities.

Keywords: *improvement and reform of language education, interactive learning, actuality, competence, modern principles, highly educated personality, spiritual process, cooperation in collective activities, creativity, integrated approach, mutual effort, atmosphere of trust and mutual respect, discussion, cognitive activity, development of students' thinking, educational situation, problem, speaker, skill.*

Постановка проблеми. Удосконалення й реформування мовної освіти вимагає зміни в структурі й організації заняття. Сьогодні особливості інтерактивного навчання переосмислюються відповідно до сучасних суспільних і освітніх запитів. Актуальність інтерактивного навчання відображено в освітніх документах.

Правомірність нових підходів до заняття обґрунтовується змінами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Державна політика орієнтується на виховання національно-мовної особистості, громадянина України, людини, яка шанує і любить українську мову як державну, користується нею в різних сферах спілкування, вимагає сьогодні від словесника проведення таких занять, які б розвивали їхню компетентність, творчу й духовно багату особистість.

Аналізуючи наукові праці з даної проблеми, приходимо до висновку, що українські вчені досліджують окремі аспекти інтерактивного навчання. Але, незважаючи на інтерес до проблеми інтерактивного навчання, лінгвометодична теорія її розроблена ще недостатньо, а в навчально-виховній роботі вищої освіти інтерактивний потенціал українськомовної освіти реалізується неповною мірою. Тому **мета** нашої статті – представити власний погляд на принципи інтерактивної технології навчання, визначити сучасні принципи його й окреслити методи реалізації їх на заняттях.

На сучасному етапі соціально-економічного і політичного розвитку України в умовах ринкових відносин перед нами, викладачами, постає низка завдань:

- підготувати високоосвічену особистість, яка повинна вміти самостійно здобувати необхідні знання;
- вміло застосовувати їх на практиці для розв'язання різноманітних соціальних і навчальних проблем;
- гнучко пристосовуватись до ситуацій, що постійно змінюються;
- бачити труднощі, які виникають у реальних освітніх процесах;
- знаходити шляхи їх раціонального подолання;
- використовувати сучасні інтерактивні технології навчання;
- грамотно працювати із здобутою інформацією;
- чітко усвідомлювати, де і яким чином можна використовувати отримані знання;
- доводити і генерувати власні нові ідеї;
- творчо мислити;
- самостійно працювати над розвитком особистого інтелекту, над підвищенням культурного рівня.

Реалізувати ці завдання уможлиблюють заняття з української мови. Ми прагнемо до того, щоб студенти усвідомили: рідна мова – одне з найцінніших життєвих надбань для кожної людини. Майже до кожного заняття можемо поставити девіз-епіграф, яскраво проголошений видатним українським поетом Павлом Тичиною в статті «Квітни, мово наша рідна!» - «Мову чудову, глибинне і пружне слово, немов гостру зброю, дав нам народ. Дав цю мову і наказав пильно, свято оберігати її чистоту, збагачувати і відшліфовувати до блиску, до гостроти різучої».

Щоб «оберігати, збагачувати і відшліфовувати до блиску рідну мову», нам допоможе усне і писемне мовлення. Бо це духовний процес, який виробляє навички оволодіння та користування українською літературною мовою. У цьому сприяють сучасні інтерактивні технології навчання української мови у вищих навчальних закладах, зорієнтовані на формування національно свідомої особистості студентів.

Звертаємо особливу увагу на те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу є самі студенти. На заняттях кожен долучається до співпраці в колективній, груповій діяльності. Це забезпечує рівноправність студента і викладача в реалізації мети, сприяє підвищенню культури мови,

яка є показником рівня культури думки, виплекує в душі студента прагнення мовної майстерності, якій властиві образність і творчість. (Г.Очкань)

Людину, яка вмє гарно говорити, шанують, захоплюються нею, прагнуть бути в її товаристві. Докладніше про це висловився Іржі Томан у своїх «Порадах...»: «Щоб навчитися правильно і гарно говорити, потрібні три основні передумови, а саме: володіти технікою мовлення, знати головні психологічні засади стосунків між людьми і – що найголовніше – мати що сказати!»

Вдало продумані інтерактивні технології забезпечують комплексний підхід до навчання і виховання, реалізацію найголовніших цілей – дидактично-розвивальної та виховної. Бо тільки на заняттях здійснюється моральне й естетичне виховання, що передбачає особистісний підхід до навчання. Адже рідна мова є саме тим навчальним предметом, що дозволяє виховувати глибоко моральну, гуманну, духовно багату особистість, здатну творити добро і протистояти злу (М.І. Пентилюк, Т.Г. Окуневич).

В чому полягає сутність інтерактивного навчання?:

- навчальний процес організується на засадах постійної активної взаємодії усіх студентів групи;
- це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці);
- це навчання, де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти;
- це навчання, де студент і викладач розуміють, що вони роблять;
- це навчання, де студент і викладач рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Викладач в інтерактивному навчанні – організатор процесу, консультант. Необхідними умовами в процесі інтерактивного навчання є чіткий план дій і конкретні завдання для студента і викладача. Результати досягаються через взаємні зусилля учасників процесу навчання, за умови чіткої організації, що передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, організація диспутів, дискусій тощо (С.О. Караман, О.В. Караман). Тож зупинимост на технології опрацювання дискусійних питань.

Дискусія – широке публічне обговорення якогось спірного питання. Пропонуємо організацію роботи з підготовки до дискусії:

- обрати тему і скласти план дискусії;
- підготувати матеріал, який студенти повинні опрацювати вдома;
- скласти список запитань, що допоможуть спрямувати обговорення та привернути увагу аудиторії до проблеми;
- створити в аудиторії атмосферу довіри та взаємоповаги;
- уважно слухати студентів, стежити за ходом обговорення, не давати відхилитися від теми;
- не дозволяти перетворитися обговоренню в суперечку;
- якщо дискусія вщухає, застосувати прийом поживлення думок;
- виділити досить часу для заключної частини і попросити студентів зробити висновок за схемою:

1. Які найбільш переконливі аргументи обох сторін?

2. Якщо виникли додаткові запитання, де можна отримати інформацію?

Отже, дискусія є важливим засобом пізнавальної діяльності, сприяє розвитку мислення студентів, дає можливість визначати власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки з обговорюваної проблеми.

Усні виступи звичні в нашому житті. Кожному потрібно вміти виступити з лекцією чи доповіддю, взяти участь у диспуті чи дискусії. Виступ під час дискусії – це роздум проблемного характеру. Автор такого роздуму намагається знайти вирішення певної проблеми. Оскільки багато проблем не передбачають однозначного вирішення, то роздуми часто мають дискусійний характер.

Щоб виступ під час дискусії був цікавим, студент повинен сам бути зацікавлений у своєму виступі. Тому потрібно не тільки серйозно готуватися до виступу, а й володіти необхідними знаннями, уміти їх використовувати практично.

Тож виступ будується таким чином: **вступна частина, основна частина, висновки**. Доцільно використати ілюстративний матеріал для доведення основної думки висловлювання. Він, безумовно, оживляє виступи, привертає увагу слухачів, викликає інтерес. Виступ дискусійного характеру потрібно будувати з доброзичливістю. Досвід показує, що в дискусії слід керуватися такими правилами:

1. Поступись опонентові усім, чим можна поступитися, і не стверджуй нічого такого, чого не можеш довести.
2. Там, де один тріумфує, у другого виникає неприємне відчуття програної справи.
3. Там, де ніхто не поводить як переможець, ніхто не відчуває себе переможеним. (Іржі Томан).

Ці правила доповнює пам'ятка.

ПАМ'ЯТКА ЯК ВОЛОДИТИ ГОЛОСОМ ПІД ЧАС ВИСТУПУ

1. Пристосуйте свій голос до обстановки, де відбувається спілкування (не говоріть голосно в громадських місцях).
2. Хто говорить занадто тихо, справляє враження людини, яка не вірить у свої сили.
3. Не говоріть занадто голосно – це справляє враження агресивної людини.
4. Постійно тренуйте свій голос; найзручніший спосіб для цього – читання вголос, під час якого постійно контролюється правильність вимови.
5. Голос підвищують тоді, коли ставлять запитання, висловлюють радість, здивування. Якщо вам потрібно когось переконати, відповісти на запитання, то голос понижують.
6. Будьте тактовні: спочатку зважте, чи нікого не образить те, що ви хочете сказати, а тоді вже говоріть.

Одним із головних завдань викладача словесника є формування в студентів комунікативної компетентності як предметної і ключової. Вона формується у штучно створених викладачем умовах на заняттях української мови. Однак уміння і навички, сформовані на занятті, будуть цінними для студентів тоді, коли у них буде потреба за межами занять. (Н. Голуб). На таке функціональне поле знань, умінь і навичок орієнтують ключові компетентності. Суспільний запит розширює межі застосування їх, передбачає вихід на ситуації, у яких здобуті знання. Розглянемо кілька варіантів назв такого методу: ситуативний метод, ситуаційний метод, метод моделювання ситуацій, ситуаційне навчання, ситуативна вправа, ситуаційне завдання тощо. Особливість методу визначають базові поняття його, а саме: «навчальна ситуація», «аналіз ситуації», «моделювання ситуації».

Отже, в основі методу має бути конкретна ситуація із такими характеристиками:

- містить у собі проблему (суперечливість);
- проблема, покладена в основу, має бути актуальна, близька і зрозуміла;
- передбачає варіантність розв'язання проблеми;
- допускає можливість втручання у неї іншої людини, що має на меті зміну стану з небажаного на бажаний. (О. Сидоренко, В. Чуба).

Спробуємо застосувати ситуативний метод в такому завданні.

Уявіть ситуацію: якось в одному колективі виникла дискусія за темою: «Чи кожна людина може стати гарним оратором?». Думки розділилися: одні говорили, що тільки природні дані можуть зробити людину оратором. Інші стверджували, що властивості гарного оратора набуваються, розвиваються, виховуються.

Запитання і завдання:

1. Якої думки дотримуетесь ви?
2. Підготуйте виступ дискусійного характеру, скориставшись матеріалом тексту Л. Введенської «Поетами народжуються, ораторами стають».

План тексту

1. Марк Туллій Цицерон: «Поетами народжуються, ораторами стають». Навчання ораторському мистецтву у М. Цицерона.
2. А. Коні «Потрібно розрізняти красномовність та вміння говорити публічно. Якщо красномовність – це дар, яким людина наділена від природи, то вміння виступати набувається в результаті повсякденної практики, систематичних тренувань і вправ».
3. Прагнення стати оратором. Допомога природних даних людині, яка хоче досягти кращих результатів.
4. Історія ораторського мистецтва. Величезні зусилля постійної і наполегливої праці давньогрецького оратора Демосфена у досягненні результатів.
5. Цицерон, Демосфен, Коні – приклад для тих, хто хоче стати справжнім оратором.

Отже, дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує вміння відстоювати свої думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Вона може виступати як метод засвоєння знань, закріплення їх та формування умінь і навичок, як метод

розвитку творчих здібностей та особистісних якостей студентів, а також як метод стимулювання й мотивації учіння.

Дискусія має велику освітню й виховну цінність. Вона вчить глибокому розумінню проблеми, самостійній позиції, оперування аргументами, критичному мисленню, вчить зважати на думки інших, визнавати вдалі аргументи краще розуміти іншого, сприяє формуванню власних переконань, світогляду. А використання дискусії в навчанні дає можливість виділити головні організаційно-педагогічні підвалини, що є спільними для будь-якого різновиду дискусії.

Виходячи з усього сказаного у статті можна зробити такий висновок: інтерактивне навчання рідної мови – плід майстерності і творчості викладача-словесника, його професійності, ґрунтовних знань рідної мови, літератури, історії, мовознавства, народознавства, його патріотизму. Критерії сучасного заняття рідної мови відбивають ті зміни, що відбуваються в системі освіти та в розвитку сучасної методичної науки.

Список використаних джерел:

1. Біляев О.М., Симоненкова Л.М., Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т. Українська мова. Підручник для 10-11 класів шкіл з українською та російською мовами навчання. –К.: Освіта, 2000.
2. Варзацька Л., Картасюк Л. Інтерактивні методи навчання: Лінгводидактичні засади. – Дивослово. – 2005. –№2.
3. Галина Очкань. Творчі завдання з української мови. Вінниця. – Р.Скалецького, 15. – 2007. –7с.
4. Іржі Томан. Мистецтво говорити. Посібник. К.: Київ. – 1989 .
5. Козир Маргарита. Системний підхід до вибору методів і прийомів навчання мови у процесі дискусійних умінь. – Українська мова і література в школі.– 2009. – №3. – с.5-7.
6. Кремінь В. Без реформи не розбудуємо державу.– Педагогічна газета.–1999.–№10.
7. Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. Русский язык и культура речи. – Ростов на Дону. – Феникс. – 2000.
8. М.І. Пентилюк, Т.Г. Окуневич. Сучасний урок української мови. – Харків: Видавнича група «Основа». – 2007.
9. М.Пентилюк. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. – К.: «Ленвіт». – 2005.
10. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія: методичний посібник.–К.:ІСДО, –1995.– 160с.
11. Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. Тези, доповіді та матеріали міжнародної науково-практичної конференції. м.Луцьк, 18-23 червня 1994 р. /Луцьк: Фондація ім.О.Ольжича, 1994.
12. Н. Голуб. Ситуаційний метод на уроках української мови в школі. Українська мова і література в школі. – 2013. – №7. – 9с.
13. О. Сидоренко, В. Чуба. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика. – К.: Центр інновацій та розвитку. – 2001. – 256с.
14. Шелехова Г.Т. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення на уроках рідної мови в середній школі. – К. – 1996.

УДК 377: 172:745/ 766

*П. С. Прохорчук, Київ, Україна / P. Prochorchuk, Kyiv, Ukraine
Pella039@gmail.com*

ДЕФІНІЦІЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА

Анотація. У статті розглядається значення професійно-етичної культури в професійному становленні фахівця з графічного дизайну. Уточнюється сутність понять: «культура», «професійна культура», «професійно-етична культура» шляхом аналізу науково-педагогічної, філософської, культурологічної літератури. Актуалізується потреба у тому, що на порозі сучасної візуально-комунікаційної ери виникає потреба у підготовці графічного дизайнера. Автор розкриває необхідність у тому, що майбутній фахівець повинен свідомо ставитися до своєї роботи свідомо. Це пов'язано з тим, що візуальні образи можуть нести, як інформативний, освітній, так і маніпулятивний характер. Графічний дизайн в особі дизайнера повинен реалізувати визначений естетичний, етичний, культурний ідеал середовища життєдіяльності людини. На основі визначення

складових понять дається дефініція поняття «професійно-етична культура графічного дизайнера». У статті зазначено, що дефініція професійно-етичної культури графічного дизайнера включає критичний аналіз графічної продукції, саморефлексія з позиції естетики, етики, професійної підготовки, культури в цілому.

Ключові слова: культура, професійна культура, професійно-етична культура, професійно-етична культура графічного дизайнера.

The article considers the importance of professional and ethical culture in the professional development of a graphic design specialist. Clarifies the essence of the concepts: "culture", "professional culture", "professional and ethical culture" through analysis of scientific and educational, philosophical, cultural literature. There is an urgent need for the emergence of a need for graphic designer on the threshold of the modern visual communication era. The author reveals the need for a future specialist to consciously treat his work consciously. This is due to the fact that visual images can carry as informative, educational, and manipulative. Graphic design in the person of the designer must realize a certain aesthetic, ethical, cultural ideal of the environment of human life. Based on the definition of constituent concepts, the definition of "professional and ethical culture of graphic designer" is given. The article states that the definition of professional and ethical culture of graphic designer includes a critical analysis of graphic products, self-reflection from the standpoint of aesthetics, ethics, professional training, culture in general.

Key words: culture, professional culture, professional-ethical culture, professional-ethical culture of graphic designer.

Постановка проблеми у загальному вигляді. В українському науково-освітньому просторі у зв'язку із входом в нову візуально-комунікаційну еру відбувся значний вплив на переоцінку цінностей, парадигмальних змін науки, освіти і мистецтва в цілому. Наприклад ще у другій половині ХХ ст. у суспільстві домінуючим був інформаційно-комунікаційний спосіб передачі інформації. Стрімкі зміни досягнення інформаційних технологій викликали зміни, як у культурі, мистецтві так і вплинули на розвиток дизайнерської освіти. Дизайн перетворився на глобальний інструмент економіки, що впливає на попит тієї чи іншої продукції. Сучасний фахівець з графічного дизайну давно повинен змінити свою роль з пасивного посередника і тіньового маніпулятора свідомістю на свідомого візуального менеджера. Нинішньому суспільству потрібні дизайнери, які не тільки досконало опанували професійну підготовку, а й володіють ґрунтовними знаннями в галузі професійної етики, професійній культурі. Наявність зазначених якостей спеціалістів з графічного дизайну забезпечить їм не лише конкурентоспроможність, але безпосередньо вплине на економічні показники і культуру суспільства в цілому. Графічний дизайн в особі дизайнера реалізує визначений естетичний, етичний, культурний ідеал середовища життєдіяльності людини.

З огляду на це проблема професійної підготовки графічного дизайнера є надзвичайно актуальною для розбудови інформаційного простору України.

Особливо цікавою на нашу думку є етична складова підготовки графічного дизайнера, оскільки саме етикет є свого роду психологічним фільтром фахівця при виборі тих, або інших візуальних образів, які можуть бути або соціально прийнятними, або зовсім не прийнятними з точки зору впливу на психіку консументів цих образів.

На підставі вищесказаного вважаємо, що питанню формування професійно-етичної культури графічних дизайнерів має бути приділена значна увага.

Аналіз останніх досліджень. Питання культури досліджували такі вчені: М. Каган, В. Біблер, К. Прокоф'єва, Г. Драч, О. Мудрик, А. Пелипенко, Б. Малиновський. Професійну культуру розглядали вітчизняні і зарубіжні вчені: В. Гриньова, Л. Соколова, С. Гончаренко, О. Бондаренко, В. Симоненко. Професійну етику досліджували: Т. Аболіна, Р. Апрессян, Л. Архангельський, В. Бакштановський, Ю. Согомонов, В. Видищенко, Н. Вознюк, А. Гусейнов, А. Разін, М. Тофтул, Р. Хорн та ін.

Професійно-етичну культуру С. Хребіна, О. Понамаренко, Т. Спіріна, О. Денищик, М. Пічкур. Однак, недостатня увага приділялась дослідженню професійно-етичної культури графічних дизайнерів у коледжах.

Здійснений нами аналіз показав недостатню висвітленість даної проблеми у вітчизняній науково-педагогічній літературі.

Мета статті. Дасться визначення дефініції «професійно-етична культура графічного дизайнера» шляхом аналізу філософських, педагогічних, культурологічних, дизайнерських джерел. Узагальнено дефініцію «професійно-етична культура».

Виклад основного матеріалу. Принагідно наводимо низку дефініцій поняття «культури».

Для розуміння поняття «Професійно-етична культура графічного дизайнера» необхідно усвідомити поняття власне «культура».

Академік С. Гончаренко зазначає, що культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності [3, с. 182]

На нашу думку дуже вдалим є визначення поняття, яке дає В. Біблер: культура – як предметно-практична діяльність людини, соціуму і їхньої творчості. [1, с.31-42]

В свою чергу Каган М. розкриває поняття культури, як сукупності досягнень людського суспільства у виробничій, суспільній і духовній сфері; рівень, ступінь розвитку будь-якої галузі господарської або розумової діяльності; наявність відповідних навичок поведінки в суспільстві; вихованість – сукупність умов життя, що відповідають потребам освіченої людини. [7, с.144]

Прокоф'єва К. досліджуючи поняття культури дала таке визначення: культура – це все, що створено людиною, людським суспільством завдяки фізичній та розумовій праці, на відміну від явищ природи. Вона реалізується як ідейний та моральний стан суспільства, що визначається матеріальними умовами життя і відображається у побуті, ідеології, освіті, вихованні, досягненнях науки, техніки, мистецтва, літератури тощо.[12, с.131-145.]

Драч Г. пропонує таке визначення культури : це те, що забезпечує реалізацію цієї діяльності, її іманентний механізм, спосіб її здійснення; культура є тим, що дає змогу внести у світ і в особистість сенс, людське значення.[5, с.8-12]

Мудрик О. [10, с.16] і Пелипенко [11, с. 377] А. розглядають визначення форм продуктів інтелектуальної праці; система цінностей, ідей і відносин, які передаються наступним поколінням; рівень творчого, духовного й інтелектуального розвитку людини як творця культури

Грунтовний аналіз поняття культури зробив Б. Малиновський: кожна культура, як функціональна єдність суспільства, є цілісною; кожний тип цивілізації, кожна традиція виконують важливу для культури функцію; кожний елемент культури є незалежним, оскільки він забезпечує цілісність культури [6, с. 37].

Таким чином, культура являє собою сукупність досягнень суспільства в результаті його матеріального і духовного розвитку.

Наведені визначення дефініції «Культура» не є вичерпними оскільки вона акумулює в собі не лише матеріальні об'єкти, створені людиною, але й цінності, напрямки і способи діяльності людини в різний часовий період та конкретних етнічних рамках.

У зв'язку з цим подальший науковий пошук ми спрямували на вивчення проблеми формування професійної культури, для чого звернулися до В. Гриньова сформував визначення професійної культури, як результат розвиненості духовної культури та педагогічної діяльності.[4, 123-124]

В свою чергу Л. Соколова вбачає в професійній культурі основу, яка складається з сукупності знань і навичок, які забезпечують високі результати професійної діяльності.[14, с. 129-145]

На нашу думку дуже вдалим є визначення професійної культури О. Бондаревської: частина загальнолюдської культури особистості в якій відображені духовні і матеріальні цінності освіти і виховання, основні напрями і способи творчої педагогічної діяльності. [2, с. 352]

В. Симоненко дає таку дефініцію професійної культури: відповідний рівень оволодіння людиною прийомами і способами вирішення професійних завдань[8, с. 174]

Аналізуючи зміст поняття «професійна культура» М. Міхнюк робить висновок, що науковці неоднозначно підходять до визначення поняття. Це пов'язано з сприйняттям професійної культури, як явища, процесу, способу – до міри, ступеня розвитку, критерія цілісного розвитку особистісної культури тощо.[9, с.45]

Конкретизуючи поняття професійної культури переходимо до визначення поняття «професійно-етична культура». Термін моральна культура або етична культура розглядалися в педагогічному аспекті, зокрема:

С. Хребіна у своїй монографії дає таке визначення поняття учасників навчального процесу прийняти на себе відповідальність за долю людей, за майбутнє суспільства неминуче передбачає й відповідний гуманістичний спосіб життя, дотримання норм етики. Це потребує такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, під час якого вона може виробляти свою стратегію, свідомо й планомірно себе вдосконалювати. [15, 135]

В свою чергу О. Пономаренко розглядає професійно-етичну культуру як систему моральних цінностей та етичних норм, які стали внутрішнім переконаннями особистості на основі альтруїстичного імперативу. [13, с.165]

Т. Спірина розглядає формування ціннісних засад соціально-педагогічної роботи, особистісних та професійно-етичних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі їхньої професійної підготовки, має бути спрямоване на озброєння базовими професійно-етичними якостями (порядність, корпоративність, принциповість, відповідальність, чесність, толерантність тощо). Ступінь прояву свідчить про рівень їх сформованості, що виявляється в спрямованості на оволодіння етичними знаннями, вміннями й навичками [14, с.156]

Таким чином спираючись на аналіз вищезазначених праць можемо стверджувати що, «Професійно-етична культура графічного дизайнера», - це сукупність моральних цінностей та етичних норм, які стали внутрішніми особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність графічних дизайнерів на формування морально-етичної культури суспільства. Вона наповнює професійним змістом процеси діяльності й посилює загальнокультурну спрямованість, відображаючи досягнутий у ній рівень майстерності й формуючи відповідальне ставлення до кінцевого продукту праці графічного дизайнера.

Висновки. На порозі сучасної візуально-комунікаційної ери виникає потреба у підготовці графічного дизайнера, який свідомо ставиться до своєї роботи і усвідомлює, що візуальні образи можуть нести, як інформативний, освітній, так і маніпулятивний характер. Зважаючи на це ми вважаємо, що графічний дизайнер повинен змінити свою роль пасивного посередника на свідомого менеджера, який володіє професійною і етичною культурою.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що питанню професійно-етичної культури графічного дизайнера було приділено недостатньо уваги.

Завданнями сучасної професійної підготовки графічних дизайнерів повинна стати сукупність моральних цінностей та етичних норм, які повинні бути складовою професійної діяльності фахівця і спрямовують їхню діяльність на формування морально-етичної культури суспільства. Сутність поняття включає критичний аналіз графічної продукції, саморефлексія з позиції естетики, етики, професійної підготовки, культури в цілому.

Даний аналіз не є вичерпним, а визначення суті й структури професійно-етичної культури графічного дизайнера є предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. 1989. – № 6. – С. 31–42.]
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно- ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : РГПИ, 2000. – 352 с
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончар ко. –К.: Либідь, 1997. -376 с.
4. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гриньова Валентина Михайлівна. – Харків, 2000. – 462 с.
5. Культурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под научн. ред. Г. В. Драча. – изд. 16-е. – Ростов н/Дону : Феникс, 2009. – 570 с
6. Культурология: українська та зарубіжна культура : навч. посіб. / [М. М. Закович, І. А. Зязюн, О. Я. Шевнюк] ; за ред. М.М. Заковича. – 5-ге вид., стерео. – Київ : Знання, 2010. – 589 с.
7. Інноваційна діяльність в Україні: монографія / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, З. О. Петренко, Н. І. Вавіліна, Т. К. Куранда. – Київ : УкрІНТЕІ, 2007. – 144 с
8. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. – М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2003. – 464 с.
9. Міхнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Міхнюк Марія Іванівна – Київ, 2016. – 652 с.
10. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 2000. – 192 с.
11. Пелипенко А. А. Культура как система / Андрей Анатольевич Пелипенко, Игорь Григорьевич Яковенко. – М. : Языки русской культуры, 1998. – 371 с.
12. Прокоф'єва К. А. Поняття культури: методологія вивчення / К. А. Прокоф'єва – Національний гірничий університет. Інститут гуманітарних проблем. Tertia: Альманах. – Д.: НГУ, 2005. – С.131-145.
13. Пономаренко О. В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Ольга Вікторівна Пономаренко ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 20 с.
14. Формування професійно-етичних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – С. 151–156.

15. Хребина С. В. Организационная психология образования: феноменология и концепция развития : монография / Светлана Владимировна Хребина. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2007. – 288 с, с. 135.

УДК: 378.016:61

Сірак І. П., м. Вінниця, Україна / Sirak I.P., Vinnitsa, Ukraine
inna_sirak@ukr.net

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Анотація. Соціально-економічний розвиток України, світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові вимоги до підготовки медичної сестри. Рівень компетентності сучасного фахівця, його ділова культура, соціальна позиція стали визначальними факторами у розв'язанні завдань розбудови нашої держави. Модернізація медсестринської освіти в Україні зумовлена потребою в покращенні здоров'я української нації, якісного рівня її життєдіяльності.

Забезпечення закладів охорони здоров'я України кваліфікованими кадрами є одним із важливих чинників, який впливає на якість надання медичної допомоги населенню. Зазначена проблема набуває ще більшого значення в період реформування охорони здоров'я, оскільки в цей час змінюються правові, економічні та організаційні основи системи суспільних відносин, а також відбувається формування нових стереотипів професійної поведінки медичних працівників, зокрема, медичних сестер.

У статті розкриваються проблеми підготовки майбутніх медичних сестер у педагогічній теорії та практиці.

Доведено необхідність забезпечення закладів охорони здоров'я України кваліфікованими кадрами в період реформування, оскільки в цей час змінюються правові, економічні та організаційні основи системи суспільних відносин, формування нових стереотипів професійної поведінки медичних сестер; перенесення в освітніх системах акцентів з масових педагогічних явищ на самоцінність особистості вивчення можливостей та умов індивідуального розвитку й самореалізації. Виділено конкретні дороги щодо виокремлення основних етапів мед сестринської діяльності. Розглянуто зміст поняття «професійна компетентність медичної сестри».

Ключові слова: медична допомога, майбутні медичні сестри, медичні працівники, професійна підготовка, саморозвиток, професійна самореалізація, професійна компетентність.

Abstract. Socio-economic development of Ukraine, global trends of globalization, integration and informatization of society have determined fundamentally new requirements for the training of a nurse. The level of competence of a modern specialist, his business culture, social position have become the determining factors in solving the tasks of building our state. The modernization of nursing education in Ukraine is conditioned by the need to improve the health of the Ukrainian nation, its quality of life.

Provision of health care facilities by skilled personnel is one of the important factors influencing the quality of medical care provision to the population. The mentioned problem becomes even more important during the period of health care reform, since at that time the legal, economic and organizational foundations of the system of social relations are changing, as well as the formation of new stereotypes of professional behavior of medical workers, in particular, nurses.

The article reveals the problems of the preparation of future nurses in pedagogical theory and practice.

The necessity of providing Ukrainian health care institutions with skilled personnel during the reform period is proved, as at that time the legal, economic and organizational foundations of the system of social relations, formation of new stereotypes of professional behavior of nurses are changing; transferring in educational systems accents from mass educational phenomena to the self-worth of the personality studying the possibilities and conditions of individual development and self-realization. There are specific ways to distinguish the main stages of nursing care. The content of the concept "professional competence of the nurse" is considered.

Key words: *medical aid, future medical nurses, medical workers, professional training, self-development, professional self-realization, professional competence.*

Постановка проблеми. Соціально-економічний розвиток України, світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові вимоги до підготовки медичної сестри, наголошує О. Маркович. Рівень компетентності сучасного фахівця, його ділова культура, соціальна позиція стали визначальними факторами у розв'язанні завдань розбудови нашої держави. Модернізація медсестринської освіти в Україні зумовлена потребою в покращенні здоров'я української нації, якісного рівня її життєдіяльності. Відомо, що за оцінками експертів Всесвітньої організації охорони здоров'я медсестринська освіта станом на 1990 рік на теренах України значно відставала від країн Європи. Не відбулося суттєвих змін у медсестринській освіті і за період незалежності України [9, с. 1].

Забезпечення закладів охорони здоров'я України кваліфікованими кадрами є одним із важливих чинників, який впливає на якість надання медичної допомоги населенню. Зазначена проблема набуває ще більшого значення в період реформування охорони здоров'я, оскільки в цей час змінюються правові, економічні та організаційні основи системи суспільних відносин, а також відбувається формування нових стереотипів професійної поведінки медичних працівників, зокрема, медичних сестер [8, с. 1].

Аналіз попередніх досліджень. Проблему професійної підготовки медичних сестер вивчали у різних напрямках науковці: Н. Білім (особливості професіограми медичної сестри спеціалізованого ендокринологічного відділення); О. Горай (підготовка майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання); О. Гуменюк (проблеми контролю знань і вмінь студентів в умовах інтеграції вищої медичної освіти у світовий освітній простір); Т. Закусилова (педагогічні умови формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки); О. Кривонос (професійно-творчі уміння студентів медичних коледжів); К. Куренкова (формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки); С. Мухіна (загальний догляд за хворими); Т. Павлюк (емпатійні чинники професійної адаптації медичних сестер); М. Попіль (становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер); Л. Супрун (психологічний аналіз готовності медсестер до професійної діяльності); І. Тарновська (загальний догляд за хворими); З. Шарлович (формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки); М. Шегедин (історія медицини та медсестринства) та ін.

Підготовку студентів в медичному коледжі вивчали: К. Бобер (становлення професійних ціннісних орієнтацій студентів медичного коледжу в освітньому процесі); О. Васильєва (педагогічні умови розвитку соціальної активності студентів медичного коледжу); І. Гук (самоорганізація навчально-пізнавальної діяльності студентів медичних коледжів); О. Кравченко (самореалізація професійно-етичних якостей студентів медичних коледжів в умовах навчально-виховного процесу); О. Кривонос (формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності); К. Соцький (формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення); Я. Цехмістер (допрофесійна підготовка учнів у ліцеї медичного профілю); обґрунтування і розробку кваліфікаційних критеріїв у системі професійної підготовки і використання медичних кадрів в охороні здоров'я – В. Подрушняк; підготовку студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії засобами моделювання комунікативних ситуацій – Н. Шигонська та ін.

Мета статті – з'ясувати проблеми підготовки майбутніх медичних сестер у педагогічній теорії та практиці.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан медичного обслуговування в країні потребує докорінних змін. Ця теза є апріорною як для пацієнтів, так і для самих медиків. Професійне становлення медичного працівника є складним, тривалим і суперечливим процесом, який охоплює різні змістовні та структурні компоненти [12].

«Медична сестра повинна мати потрійну кваліфікацію: наукову – для розуміння хвороби; технічну – для догляду за хворими; сердечну – для розуміння пацієнта», зазначає Н. Білім.

Погоджуємося з А. Борисюк, яка визначає такі основні напрями підготовки майбутнього медичного працівника: розвиток професійних здібностей; підвищення почуття обов'язку, відповідальності за успіх професійної діяльності, окреслення індивідуальності студента; формування професійно значущих якостей; збільшення частки самовиховання студента у формуванні цих якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому фахівцеві; зростання професійної самостійності й

готовності до майбутньої практичної роботи [3, с. 6]. Медичній сестрі доводиться мати справу з пацієнтами різного віку, з певними соціальними та культурними пріоритетами клієнтів. Однак об'єктом її діяльності завжди залишається людина [2, с. 22].

Медична сестра – це не тільки найбільш масова спеціальність серед медичних працівників, а й сполучна ланка між людиною, яка потребує медичної допомоги, і лікарем, це фахівець, від якого суттєво залежить якість медичного обслуговування населення [2, с. 3].

Медична сестра сьогодні – це висококваліфікований фахівець, здатний виконувати лікувально-профілактичні завдання, розробляти план заходів із реалізації сестринської допомоги, оцінки ефективності надання допомоги, здатний організувати заходи з надання невідкладної долікарської допомоги, профілактики захворювань.

Т. Чернишова зауважує, що на початку ХХ ст. оновлення знань відбувалося кожні 20-30 років, і суспільство не так гостро відчувало нестачу новітніх знань при збереженні незмінної системи освіти. Зараз знання оновлюються, на думку експертів, на 15 % в рік, тобто повністю кожні 6 років. І традиційно наявні системи базової освіти, з огляду на інертність, не встигають за змінами світу й потоком наукової інформації, який зростає. Як наслідок, молоде покоління після закінчення ВНЗ і отримання професійної освіти в 23-25 років є носієм вже застарілих знань. У наступні роки професіоналу необхідно посісти своє місце в суспільстві, зробити кар'єру. Це потребує від людини значних зусиль і, досягнувши високого суспільного становища, вона стає фахівцем, який не володіє сучасними знаннями. Нове покоління виявляється ще швидше витісненим наступної генерацією молодих фахівців, які володіють більш сучасними технологіями й підходами до розв'язання наукових і прикладних задач у всіх сферах життя суспільства [13].

Модернізація охорони здоров'я передбачає поліпшення якості надання допомоги населенню, упровадження інноваційних технологій, а це можливе за умови високого рівня теоретичної підготовки медичних кадрів, грамотного виконання ними професійних маніпуляцій, практичного володіння сучасними технологіями, здатності до підвищення професіоналізму протягом усієї трудової діяльності.

О. Маркович наголошує, що діапазон професійних обов'язків медсестри різноманітний і передбачає питання медсестринської діагностики, виконання лікувальних процедур, надання невідкладної допомоги пацієнтам, проведення медсестринського догляду, розв'язання медико-санітарних і медико-соціальних питань тощо. Водночас кількість практичних навичок і вмінь, передбачених для засвоєння в процесі навчання, є значною за обсягом, а вправність виконання кожної дії повинна бути надзвичайно високою, чим і зумовлено якнайширше використання алгоритмічних технологій у процесі підготовки майбутніх медичних сестер [9, с. 11].

Ю. Колісник-Гуменюк вважає, що медичні працівники, окрім розвиненої професійної компетентності, повинні мати високий рівень професійно-етичної культури та професійно значущих психологічних якостей, а також володіти здатністю до самовдосконалення – спроможності зберігати й примножувати морально-етичні, притаманні медику погляди та переконання. Після закінчення навчального закладу освітня діяльність випускника має трансформуватись у професійну з відповідною конкретизацією потреб, мотивів, цілей, засобів і результатів [7].

Поки система й технології освіти будуть відставати від темпів оновлення знань, продуктивне професійне життя сучасного покоління неминуче буде скорочуватися. Науково-технічний прогрес, що становить системоутворювальну сутність формування медичного працівника нового типу в умовах «суспільство – наука – медицина – людина», підвищує вимоги до соціалізації й професіоналізації особистості медичного працівника, пов'яже цей процес з сучасними соціально-економічними завданнями. На сьогоднішній день професійна діяльність медичного працівника передбачає високоінтелектуальну працю і потребує від медиків широкого загальноосвітнього, спеціального та культурного світогляду. У результаті цього розширюється його трудова діяльність, яка передбачає такі типи, як: професійна, соціальна, пізнавальна, практична, організаційно-управлінська, естетична, моральна й споживча. Унаслідок цього в умовах професійної освітньої установи медичного профілю особливо актуальною стає проблема вироблення реальних педагогічних механізмів, що забезпечують у кожного медичного працівника формування потреби максимально розвивати й реалізовувати свої можливості. Це в кінцевому підсумку буде сприяти переходу від маніпулярних тенденцій, які позбавляють медичних працівників, що проходять професійну перепідготовку або підвищення кваліфікації, статусу активного суб'єкта діяльності в ставленні до інших людей, до професійно-творчої діяльності [14].

Н. Нестерова на основі теоретико-методологічного аналізу конкретизувала зміст поняття «професійна компетентність медичної сестри», як інтегрального професійно-особистісної якості, що

передбачає сукупність професійних знань, умінь і навичок, професійну рефлексію, що визначає підготовленість студента до здійснення професійної діяльності медичної сестри. Нею визначено і обґрунтовано значення сформованої професійної компетентності майбутніх медичних сестер для їхньої подальшої професійної діяльності [10].

О. Васильєва у своєму дослідженні визначає професійну компетентність майбутніх медичних сестер як сукупність інваріантних ознак: володіння ґрунтовними знаннями у сфері майбутньої професійної діяльності, деяким досвідом, індивідуальними здібностями; виховання свідомого прагнення до самоосвіти; здатність ефективно діяти в межах своєї професійної (медичної) компетенції; оволодіння сучасними медичними технологіями, що дають змогу успішно виконувати професійні (медичні) обов'язки; оволодіння належним чином принципами гуманності, поваги людської гідності пацієнтів, їхньої моральної автономії, їхніх прав [4].

У руслі досліджень, присвячених питанням структурної організації професійної діяльності медичної сестри можна виділити конкретні доробки щодо виокремлення основних етапів медсестринської діяльності – сестринське обстеження пацієнта, медсестринський діагноз (визначення потреб і з'ясування проблем), планування допомоги, спрямованої на задоволення виявлених потреб (проблем), виконання плану потрібних сестринських втручань й оцінка отриманих результатів із їхньою корекцією в разі потреби. Однак, дослідники називають загальним критерієм успішного здійснення кожного з етапів взаємодію медичної сестри з хворим, підкреслюючи цим необхідність врахування фактору спілкування фахівця [11, с. 8].

Висновки. Інтеграційні процеси в Україні, орієнтовані на європейські цінності (зокрема в освіті й галузі медицини) передбачають поліпшення якості надання допомоги населенню упровадження інноваційних технологій, а це можливе за умови високого рівня теоретичної підготовки медичних кадрів, зокрема медичних сестер грамотного виконання ними професійних маніпуляцій, практичного володіння сучасними технологіями здатності до підвищення професіоналізму протягом усієї трудової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Білім Н.В. Особливості професіограми медичної сестри спеціалізованого ендокринологічного відділення / Н.В. Білім // Вища освіта в медсестринстві : проблеми і перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 10-11 листоп. 2011 р.) / відп. ред. В.Й. Шатило. – Житомир : Полісся, 2011. – С. 269-271.
2. Бобер Е.А. Становление профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа в образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Екатерина Александровна Бобер. – Омск, 2014. – 227 с.
3. Борисюк А.С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А.С. Борисюк; Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
4. Васильєва О.В. Педагогические условия развития социальной активности студентов медицинского колледжа : дис. ... канд. пед. наук / О.В. Васильєва. – Тюмень, 2008. – С. 85.
5. Кміть І.В. Мотивація професійного вибору медичних сестер / І.В. Кміть. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/2009_74_1/44.pdf
6. Ковальчук О.Л. Медсестринство в хірургії – посібник з практичних занять / О.Л. Ковальчук, Р.О. Сабадишин, О.В. Маркович. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2002. – 480 с.
7. Колісник-Гуменюк Ю.І. Особистісна характеристика медичного працівника / Юлія Ігорівна Колісник-Гуменюк, Василь Васильович Гуменюк // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – Випуск 1-2 (42-43). Серія : Педагогічні науки. – Київ : ТОВ «Видав. п-во «Едельвейс». 2015. – С.72-77.
8. Куренкова К.М. Формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Куренкова Катерина Михайлівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2009. – 20 с.
9. Маркович О.В. Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Маркович ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2009. – 284 с.
10. Нестерова Н.Л. Формирование профессиональной компетентности у студентов в медицинских училищах в условиях профессионально-рефлексивного тренинга : дис. ... канд. психол. наук / Н.Л. Нестерова. – М., 2010. – С.15.
11. Павлюк Т.М. Емпатійні чинники професійної адаптації медичних сестер : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т.М. Павлюк ; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 22 с.
12. Тимофієва М.П. Психологічна концепція професійного становлення та самореалізація особистості у вищому медичному закладі / М.П. Тимофієва. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2010/Pedagoga/75369.doc.htm.

13. Чернышова Т.С. Профессиональная и образовательная мобильность медицинских работников в системе непрерывного профессионального образования // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. №7. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-i-obrazovatel'naya-mobilnost-meditsinskih-rabotnikov-v-sisteme-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya>

14. Юдіна О.М. Психологічні особливості формування емпатійності майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О. М. Юдіна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 17 с.

УДК 378.147.111

М.В.Ткачук, О.Г.Кучинська, м. Вінниця, Україна
M. V. Tkachuk, O. G. Kuchinska, m. Vinnytsia, Ukraine
oleksandra@kuchinska.vn.ua

РОЗВИВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ СЛОВЕСНОСТІ В ТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Анотація. У роботі розглядається питання про розвивальні можливості цифрових технологій на заняттях української словесності в технічному коледжі. Автор звертає увагу на те, як важливо застосовувати цифрові технології у процесі вивчення української мови та літератури з метою інтенсифікації та результативності навчального процесу. Використання цифрових технологій у навчальному процесі означає пошук матеріалів для опрацювання, виконання інтерактивних вправ, використання електронної пошти для зв'язку з викладачем і студентом. Використання викладачами мультимедійних засобів навчання для створення презентацій фрагментів занять сприятиме активізації, зацікавленості студентів, формуванню у них цілісного уявлення про етапи життя і творчості письменників, кращому усвідомленню і засвоєнню матеріалу практичного заняття. Використання нових інформаційних технологій у навчанні української словесності сприяє інтенсифікації навчального процесу, підвищенню ефективності навчання взагалі, зацікавленості студентів, безперечно активізує навчальну діяльність студента, відкриває можливості для індивідуального навчання, дає змогу контролювати результати виконання різних видів завдань, створює умови для практичного використання знань і навичок, посилює мотивацію вивчення мови та літератури. Крім того, це забезпечує ефективну наочність навчального процесу. Автори діляться досвідом роботи та системою використання мультимедійних технологій на заняттях української літератури у Вінницькому технічному коледжі, який є базовим для коледжів і технікумів Вінницької області.

Ключові слова: цифрові технології, мультимедійні засоби навчання, наочність навчального процесу, індивідуальне навчання, презентації фрагментів занять, етапи роботи з літературними текстами, виконання інтерактивних вправ, інформаційна компетентність.

Annotation. The paper considers the development of digital technologies in Ukrainian language studies at the technical college. The author draws attention to the importance of using civil technologies in the process of studying the Ukrainian language and literature in order to intensify and improve the educational process. The use of digital technologies in the learning process means searching for materials for processing, performing interactive exercises, using e-mail to communicate with a teacher and a student. The use of teachers of multimedia teaching tools to create presentations of the fragments of classes will promote the activation, interest of students, the formation of a holistic view of their stages of life and creativity of writers, better understanding and mastering the material of practical classes. The use of new information technologies in the teaching of Ukrainian literature helps to intensify the educational process, increase the effectiveness of education as a whole, interest of students, definitely activates the student's educational activity, opens up opportunities for individual learning, gives the opportunity to control the results of performing various tasks, creates conditions for practical use knowledge and skills, enhances the motivation to study language and literature. In addition, it provides an effective visualization of the learning process. The author shares his experience and the system of using multimedia technologies in Ukrainian

literature classes at Vinnitsa Technical College, which is the basis for colleges and technical schools of Vinnitsia region..

Key words: *digital technologies, multimedia teaching aids, visual training-teaching process, individual training, presentation of parts of lessons, stages of work with literary texts, implementation of interactive exercises, information competence.*

Постановка проблеми. Пріоритетним у розвитку освіти України у XXI ст. є підготовка людей високої освіченості і моралі, кваліфікованих фахівців, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукомістких та цифрових технологій, мобільних і конкурентоспроможних на ринку праці. Зважаючи на це, важливо, щоб відбулося переосмислення ролі викладача взагалі та викладача літератури зокрема у процесі модернізації системи освіти відповідно до новітніх досягнень науки, культури й соціальної практики.

Сучасному викладачеві літератури вже недостатньо просто мати ґрунтовні предметні знання, володіти практичними вміннями та навичками. Йому необхідно творчо використовувати набуті знання в нестандартній змінній ситуації, виявляти конструктивність в організації й плануванні педагогічного процесу. Інформатизація освітнього процесу є одним із важливих шляхів пізнання світу та науки й посідає провідне місце в реформі освіти України.

Аналіз попередніх досліджень. Протягом останніх років увагу багатьох дослідників у галузі методики та інноваційних технологій у навчанні філологічних дисциплін привернуто до питання використання ресурсів мережі Інтернет. Спостереження та опитування студентів продемонстрували, що використання Інтернет-ресурсів значно підвищує мотивацію, позитивно впливає на інтерес до вивчення дисциплін. Використання нових інформаційних технологій у навчанні української словесності сприяє інтенсифікації навчального процесу, підвищенню ефективності навчання взагалі, зацікавленості студентів, безперечно активізує навчальну діяльність студента, відкриває можливості для індивідуального навчання, дає змогу контролювати результати виконання різних видів завдань, створює умови для практичного використання знань і навичок, посилює мотивацію вивчення мови та літератури. Крім того, це забезпечує ефективну наочність навчального процесу [3, с.40]. Використання викладачами мультимедійних засобів навчання для створення презентацій фрагментів занять сприятиме активізації, зацікавленості студентів, формуванню у них цілісного уявлення про етапи життя і творчості письменників, кращому усвідомленню і засвоєнню матеріалу практичного заняття [3, с.41].

У більшості публікацій науковці пропонують свій досвід щодо проведення мультимедійних конференцій та створення інтерактивних сайтів, вважають за необхідне пропонувати тести для самоконтролю знань, які змогли б допомогти студентам визначити для себе рівні володіння філологічними дисциплінами, організувати форуми для тих, хто навчається.

Проблемі використання інформаційних технологій у навчальному процесі присвячені роботи Боднар Г.В., Ковальнової Н.В., Животової О.М., Гуревича Р.С., Кадемії М.Ю., Ставицької І. В. тощо.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності використання освітніх, розвивальних можливостей цифрових технологій, розкритті особливостей організації та методики проектування заняття літератури з використанням мультимедіа-технологій.

Виклад основного матеріалу. У державному стандарті базової й повної середньої освіти зазначається, що через зміст освітньої галузі забезпечується ознайомлення студентів з місцем і роллю цифрових технологій у сучасному виробництві, науці, повсякденному житті та їхня підготовка до раціонального використання комп'ютерних засобів пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням, передаванням [2, с.11]. Використання сучасних освітніх технологій навчання в інтеграції з цифровими технологіями в навчальному процесі забезпечить прискорення передачі знань і накопиченого досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої; ефективність усіх видів навчальної діяльності тощо.

Існує два напрями використання цифрових технологій у процесі навчання: 1) оволодіння комп'ютерною грамотністю для здобуття знань і вмінь з тем у певній галузі навчальних дисциплін; 2) комп'ютерні технології розглядаються як потужний засіб навчання, що здатний значно підвищити його ефективність та якість знань студентів. Оскільки ми є прибічниками другого напрямку, спробуємо виявити особливості організації та методики проектування заняття літератури з використанням мультимедіа-технологій. На нашу думку, технічні можливості цифрових технологій можуть бути оптимально реалізовані у вирішенні проблеми підвищення ефективності навчання під час виконання таких організаційних зусиль викладачів літератури:

1. Визначення ролі та місця майбутнього заняття і теми, що вивчається, їх зв'язків з попередніми і наступними заняттями.
2. Формулювання цілей та завдань заняття з урахуванням психологічних і вікових особливостей студентів. Планування освітніх продуктів, що будуть створені учнями в результаті заняття. Уточнення способів контролю та оцінки рівня досягнення кожної із цілей заняття.
3. Вивчення підручників, методичних посібників, електронних видань освітнього спрямування з теми.
4. Вибір найбільш ефективних методів навчання, що сприятимуть освітній діяльності студентів. Вибір форм і способів організації цієї діяльності.
5. Добір мінімального змісту навчального матеріалу для уроку, вибір форми його проведення, основних видів діяльності студентів.
6. Оцінка варіантів реалізації навчальної ситуації – з використанням і без комп'ютера. Визначення місця роботи з електронними об'єктами в структурі уроку.
7. Добір і підготовка технологічної карти до уроку, демонстраційної наочності, інтерактивних моделей, таблиць і т.ін.
8. Розробка структури, планування етапів уроку.

Використовуючи комп'ютерні технології, враховуючи дидактичні, психологічні та гігієнічні вимоги до уроку, викладач має дотримуватися таких принципових позицій: збереження психічного та фізичного здоров'я студентів; формування в студентів елементарних користувацьких умінь і навичок; допомога учням у засвоєнні навчального матеріалу на основі спеціально грамотно створених прикладних комп'ютерних програм.

Проведення уроків із залученням цифрових технологій потребує серйозної підготовки. За О. Бриксіною конструювання такого уроку відбувається у декілька етапів: 1) концептуальний (визначення дидактичної мети, доцільності використання інформаційних технологій для досягнення кінцевих результатів); 2) технологічний (визначення форми уроку, відбір електронних записів навчального призначення (ЕЗНП)); 3) операційний (виділення основних елементів уроку, визначення місця електронних засобів навчального призначення у структурі уроку, вибір способів взаємодії фігурантів уроку з навчальними засобами); 4) педагогічної реалізації (переведення педагогічних принципів у конкретний навчальний вплив) [1, с.10-11].

На етапі підготовки студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності мотиваційно-пізнавальна діяльність викладача формує зацікавленість студента у сприйнятті інформації, що буде представлена на занятті. Формування зацікавленості може відбуватися різними способами: роз'яснення значень інформації для майбутньої діяльності; демонстрація технологічних завдань, які можуть бути вирішені за допомогою цієї інформації; розповідь про проблеми, які були розв'язані за допомогою цієї інформації. Зображення на екрані є рівнозначним словам викладача.

Застосування на заняттях української літератури мультимедійних технологій дає змогу суттєво змінити методи здобуття нового знання шляхом ефективнішої організації пізнавальної діяльності студентів. Цифрові технології забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання, проблемно-пошуковий підхід до вивчення навчального матеріалу, що сприяє формуванню в студентів інформаційної культури, навичок самонавчання, розвитку критичного та творчого мислення. Комп'ютерні технології навчання, увібравши в себе елементи різних методик (особистісно орієнтованого, розвивального, проектного навчання) надають кожному студентові, спираючись на його інтереси, здібності, особисті цінності й суб'єктивний досвід, можливість самореалізації в пізнавальній та інших видах діяльності, створюють комфортні умови для самовизначення особистості в інформаційному суспільстві. Використання цифрових технологій на заняттях української літератури поліпшує запам'ятовування, а використання візуальних засобів значно скорочує презентацію нового матеріалу, дає змогу ознайомити студентів із сучасними баченнями постаті письменника та його поглядів, подавати їм більше інформаційно-пізнавального матеріалу з тем навчальної програми, вивільняє час для практичної роботи над текстами творів.

Основна мета літературної освіти – виховання творчого читача із самостійними критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків особистості.

Об'єкт літературної освіти – особистість студента (його духовно-емоційний світ, моральні цінності та орієнтація, творче мислення, уява, читацькі компетенції, мовлення). Заняття української літератури покликані сформувати особистість творчу, вільну, духовно багату, самостійно мислячу. Із широким світоглядом, зі стійкими моральними принципами – особистість, котра любить і пишається здобутками рідної культури, але разом з тим опановує й шанує надбання інших народів; особистість,

яка має активну громадську позицію, відчуває потребу жити й працювати задля України. Вивчення літератури має забезпечити розв'язання таких завдань:

- прилучення студентів до найкращих здобутків українського та світового письменництва та представників інших національностей, що проживають в Україні;
- підвищення рівня загальноосвітньої культури студентів;
- формування у них стійкого інтересу до читання, естетичного смаку, здатності розрізняти й оцінювати художні явища, протистояти низькочастісній масовій культурі;
- розкриття студентам різноманітних функцій літератури – пізнавальної, естетичної, виховної;
- оволодіння змістом художніх творів, усвідомлення їхнього місця в літературному процесі й розвитку національних культур;
- засвоєння студентами ключових літературних фактів, основних тенденцій розвитку літератури в Україні та в інших країнах;
- розуміння ними літератури як мистецтва слова і як складової духовної культури людства;
- формування у студентів творчих здібностей, уяви, самостійного мислення;
- розвиток естетичних емоцій та почуттів, зв'язного мовлення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки;
- сприяння моральному самовизначенню молодій людині, виробленню в неї активної життєвої позиції на основі гуманістичних цінностей та ідеалів, прагнення до самостійного пошуку.

Реалізуючи ці завдання викладачі, що забезпечують літературну освіту в коледжі, допомагають студентам не тільки засвоїти зміст художніх творів, а й досягнути їхню естетичну значущість, зробити висновки, важливі для морального формування особистості та рівня її загальної культури.

Викладання літератури безумовно передбачає тільки творчий підхід викладача: 1. З метою стимулювання інтересу вихованців до читання творів літератури, щоб навчити їх бути уважними та вдумливими читачами, розробляємо тести і літературні диктанти для перевірки якості читання художніх текстів. Тести мають репродуктивний характер, тому таку перевірку проводимо на етапі актуалізації опорних питань. А літературні диктанти – на етапі узагальнення, вони передбачають елементи аналізу твору чи творчості автора. 2. Проводимо асоціативні диктанти, які дають змогу перевірити, як студенти орієнтуються в біографії та творчості письменника (диктуються дати, географічні об'єкти, назви творів, прізвища людей, які мають певне відношення до автора; студенти розшифровують ці поняття усно чи письмово); цитатні диктанти, що перевіряють знання студентами художніх текстів, висловлювань про письменника, творчість якого вивчається; хронологічні диктанти (коли є потреба запам'ятати найважливіші дати, пов'язані з життям і творчістю автора); бліц-диктанти, які вимагають блискавичної реакції студентів. 3. Використовуємо нетрадиційні форми проведення навчальних занять з літератури: літературні семінари (за поетичною творчістю Л.Українки, М. Рильського до оглядових тем “Література періоду відлиги”), літературні практикуми (“Українська література 10-х років ХХ ст.”), урок-диспут (за романом П. Мирного “Хіба ревуть воли, як ясла повні?” – “Чіпка Варениченко – злодій, вбивця?..”), заняття – бій (за романом О. Гончара “Собор” – “Моя душа – це храм чи купа цегли?” або “Собори душ своїх бережіть, друзі!... Собори душ...”), заняття-пам'ять (“Роман У. Самчука “Марія” розповідь про Україну ХХ ст. і трагічну долю українців в умовах тоталітарної радянської системи”), заняття з елементами інсценізації (за повістю І. Нечуя-Левицького “Кайдашева сім'я”, за кіноповістю О. Довженка “Зачарована Десна”), заняття - інтерв'ю (за біографією О. Довженка), конференція (виступи, повідомлення студентів – біографів, історіобіографів, літературознавців під час вивчення біографії та творчості письменника).

4. Цікавою творчою роботою для студентів є складання стислої психологічної характеристики письменника (щоб вона була яскравою, вражаючою, вплинула на уяву й серце слухачів; у свою розповідь студенти включають цікаві відеослайди та відеофрагменти. Наприклад, використовуємо на заняттях художні фільми «Кайдашева сім'я» за повістю І.С. Нечуя Левицького, «Мартин Буруля», «Хазяїн» під час вивчення творчості Карпенка Карого, вивчаючи твір «Оборона Буші» М. Старицького, переглядаємо відеофільм «Сім чудес Вінниччини», переглядаємо на занятті драму «Украдене щастя» І. Франка, уривки з фільму «Перехресні стежки» за однойменною повістю І. Франка, «Тіні забутих предків» за повістю М. Коцюбинського, «Лісова пісня» Лесі Українки, «Мина Мазайло» М. Куліша, «Україна в огні» О. Довженка, «Голод-33-го» за романом «Жовтий князь» В. Барки, «Тигролови» І. Багряного. Використовуємо телепередачі ВДТ, в яких брали участь самі викладачі.

Висновки. На нашу думку, оновлення змісту сучасної освіти, структури, методів, організаційних форм за допомогою цифрових технологій спрямоване на створення оптимальних умов

для покращення ефективності навчально-виховного процесу. Освітній процес, що інтегрує комп'ютерні та педагогічні технології, забезпечує формування інформаційно-комунікаційної компетенції студентів, сприяє розкриттю можливостей мультимедіа-технологій для викладання навчальних предметів, забезпечує не лише навчання, а й самостійну діяльність з оволодіння знаннями, формування усвідомлених мотивів навчання. Запропонована методика проектування заняття з української літератури засвідчує доцільність використання цифрових технологій під час вивчення окремих навчальних предметів та в освіті в цілому. Цифрові технології на заняттях української літератури розширюють горизонти навчального предмета «Українська література». Викладач на такому занятті постає консультантом, що сприяє розвитку пізнавальної активності студентів, глибшому засвоєнню ними навчальної інформації. Перед викладачем з'являється більше можливостей для індивідуальної роботи зі студентами.

Список використаних джерел:

1. Боднар Г.В. Впровадження інформаційних технологій у навчальний процес як запорука фахової компетентності :[Електронний ресурс].
Режим доступу : <http://www.stattionline.org.ua/obraz/33/2250-vprovadzheniya-informacijnix-texnologij-it-u-navchalnij-proces-yak-zaporuka-faxovo%D1%97-kompetentnosti.htm>
2. Брыксина О.Ф. Конструирование урока с использованием средств информационных технологий и образовательных электронных ресурсов. Информатика и образование. М. №5. 2014. 39 с.
3. Давиденко Ю.Є. Використання інформаційно-комунакативних технологій для мовної освіти: Іноземні мови. 2015. №3. С.40-41.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освіта України. №5. 20 січня 2004. С. 1-13.

РОЗДІЛ 5

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І МЕТОДИК НАВЧАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.015.31:172.15(477:100)

Акімова О.В., Опушко Н.Р., м. Вінниця, Україна
Akimova O.V., Opushko N.R. Vinnitsa, Ukraine

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У СВІТОВЕ СПІВТОВАРИСТВО

Анотація. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянських і національно-патріотичних почуттів відбуваються на основі підвищеного інтересу до історії, культури, традицій і звичаїв українського народу.

Основний зміст цього процесу полягає у педагогічному супроводі студентської молоді під час становлення патріотичної вихованості, в опануванні майбутнім вчителем досягнень педагогічної науки щодо патріотичного виховання, оволодінні сучасними методиками виховання, можливостями творчого використання здобутих професійних навичок у подальшій діяльності задля формування в учнів національної та громадянської свідомості, виховання почуття патріотизму й історичної пам'яті.

У статті розглянуто проблему патріотичного виховання майбутніх учителів в умовах інтеграції України у світове та Європейське співтовариство. Висвітлено актуальність розробки та впровадження зазначеного напрямку в світлі сучасних геополітичних процесів. Акцентовано увагу на доцільності пошуку нових підходів та методик реалізації патріотичного виховання в світлі євроінтеграційних процесів, а саме: педагогічного коучингу, що включає в себе: метод проєктів, метод «мозаїка», метод створення ситуацій пізнавальної дискусії, метод емоційного спілкування, фалісітацію, тренінг національно-патріотичного спрямування, кейс-метод, ОЗОН – тренінг розвитку особистості, суєстія (метод навіювання), розробка портфоліо, майстер-класи, квести, веб-квести, створення портфоліо тощо.

Наведено перелік провідних механізмів реалізації цього напрямку роботи в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти. Наголошено на важливості комплексного використання зазначених методів роботи серед майбутніх учителів.

Ключові слова: патріотичне виховання, світове співтовариство, Євроінтеграційні процеси, майбутні учителі, інноваційні технології, проєктні методи.

Abstract. The integration processes taking place in Ukraine, European centration, the awakening of civil and national-patriotic feelings take place on the basis of increased interest in the history, culture, traditions and customs of the Ukrainian people.

The main content of this process is the pedagogical accompaniment of student youth during the formation of patriotic education, in mastering the future teacher of the achievements of pedagogical science in relation to patriotic education, mastering modern methods of education, the possibilities of creative use of the acquired professional skills in further activities for the formation of students of national and civic consciousness, to cultivate a sense of patriotism and historical memory.

The article deals with the problem of patriotic education of future teachers in the context of Ukraine's integration into the world and European community. The urgency of development and implementation of the mentioned direction in the light of modern geopolitical processes is highlighted. The emphasis is on the expediency of finding new approaches and methods for implementing patriotic education

in the light of European integration processes, namely: pedagogical coaching, which includes: the method of projects, the method of "mosaic", the method of creating situations of cognitive discussion, the method of emotional communication, phalissation, national training - patriotic direction, case method, OZON - personal development training, suggestion (suggestion method), portfolio development, master classes, quests, web quests, portfolio development, etc.

The list of the leading mechanisms of realization of this direction of work in the educational environment of the pedagogical institution of higher education is given. The importance of the integrated use of these methods of work among future teachers is emphasized.

Key words: *patriotic upbringing, world community, European integration processes, future teachers, innovative technologies, project methods.*

Актуальність дослідження. В умовах інтенсивного розвитку української державності, інтеграційної політики та модернізації системи вищої освіти пріоритетним напрямом діяльності педагогічного університету є патріотичне виховання майбутнього вчителя. Реалізація цього завдання здійснюється з метою зміцнення національної свідомості студентської молоді, людської гідності, відродження духовності, формування рис громадянина української держави. Зважаючи на нові суспільно-політичні умови, втілення зазначеного завдання має ґрунтуватись на основі ознайомлення студентів з культурно-історичними цінностями українського народу, його багатой педагогічної спадщини в межах вивчення історико-педагогічних дисциплін.

Зазначений напрям в освітньому процесі має здійснюватись за оновленими підходами, які зумовлені новими тенденціями в суспільстві, з урахуванням загальнопедагогічних та історико-педагогічних компетентностей. Основний зміст цього процесу полягає у педагогічному супроводі студентської молоді під час становлення патріотичного вихованості, в опануванні майбутнім вчителем досягнень педагогічної науки щодо патріотичного виховання, оволодінні сучасними методиками виховання, можливостями творчого використання здобутих професійних навичок у подальшій діяльності задля формування в учнів національної та громадянської свідомості, виховання почуття патріотизму й історичної пам'яті.

Саме на виконання державної політики варто переглянути, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови патріотичного виховання в освітньому середовищі педагогічного університету в умовах інтеграції України у світове та Європейське співтовариство, розробити сучасні методики реалізації цих умов, у тому числі використовуючи виховний потенціал дисциплін педагогічного циклу.

Аналіз досліджень з даної проблематики. Зазначені завдання закріплені на державному рівні та викладені в Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. та Концепціях національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Змістовий контекст названих документів свідчить, що державна політика визначає одним із пріоритетних напрямів саме патріотичне виховання.

Інтеграційні зміни, які відбуваються в Україні, ставлять нові вимоги не лише до підготовки майбутніх учителів, забезпечення їх конкурентноздатності на європейському ринку освітніх послуг, а й формування у них загальнолюдських моральних цінностей, чіткої громадянської позиції, збереженні національної самоідентифікації та історичної пам'яті. Фундаментальні дослідження з проблеми національного виховання в умовах модернізаційних процесів проводять О. В. Акімова [2], І. Д. Бех [3], В. В. Кремень [7], О.В. Сухомлинська [10, 11].

Останнім часом у вітчизняній педагогіці з'явилась низка досліджень спрямованих на виховання національно-патріотичних почуттів в учнів та студентів. Патріотичне виховання у освітньому середовищі вищого навчального закладу досліджували: О. Гевко [4], О. Абрамчук [1], О. Стюпіна [12]. За останні роки до цієї проблематики в галузі професійної підготовки звертались В. Мірошніченко [8], А. Максютов [9], О. Жаровська [5].

Однак, у вітчизняних педагогічних посібниках недостатньою мірою представлені напрацювання сучасних методик реалізації запропонованого напрямку в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти, що у свою чергу, вимагає обґрунтування нового підходу до розробки змісту і методики патріотичного виховання майбутніх учителів, створення відповідного навчально-методичного забезпечення.

Мета статті полягає у висвітленні доцільності розробки нових методик патріотичного виховання майбутніх учителів в умовах інтеграції України у світове та Європейське співтовариство.

Виклад основного матеріалу. У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015 р.) патріотичне виховання визначається як «складова національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин. Воно сприяє єднанню українського народу, зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави» [13].

Проаналізувавши низку досліджень присвячених патріотичному вихованню фахівців гуманітарних, технічних та військових спеціальностей, визначили, що спільним для названих галузей є формування особистісно-гуманістичних, загальнолюдських та патріотичних почуттів. Наприклад, О. Жаровська визначає патріотичну вихованість майбутніх учителів, як: «інтегральну цінність та духовно-моральну якість особистості, що виявляється в почутті любові до України, до її мови і традицій народу, у відчутті духовного зв'язку з ним, у моральній відповідальності за долю Батьківщини і готовності її захищати, у вільному національному самовизначенні особистості, здатної до успадкування культурних надбань українського народу та свідомого збереження та примноження національних духовних цінностей...» [5, С. 182].

О. Абрамчук визначає патріотичну вихованість майбутніх інженерів як «складний динамічний процес, спрямований на формування національно-громадянської самосвідомості, патріотичних переконань та поведінки, усвідомлення своїх вчинків і дій на благо народу та держави, готовності до захисту Вітчизни» [1, С. 13]. В. Мірошніченко зазначає, що патріотичне виховання в роботі з курсантами починається із засвоєння духовних надбань українського народу, цілісного пізнання його традицій і переростає в один із основних напрямів діяльності вищих військових навчальних закладів з урахуванням певних умов виховного процесу [8].

Спільною тезою у зазначених дослідженнях є також те, що науковці виокремлюють вивчення історії, традицій та культури українського народу як головний чинник реалізації даного напрямку в освітньому процесі університету. Відповідно до визначених особливостей патріотичного напрямку виховання в освітньому середовищі закладів вищої освіти вато виокремити такі завдання:

- ✓ орієнтація на створення гуманістичного інтерактивного осередку, спрямованого на максимальний розвиток особистісного потенціалу кожного здобувача вищої освіти;
- ✓ забезпечення взаємозв'язку між усіма напрямками освітнього процесу;
- ✓ максимальне використання виховного потенціалу навчальних предметів;
- ✓ розробка та реалізація патріотично зорієнтованого змісту спільної діяльності викладачів та студентів.

За твердженням О. Акімової, професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя характеризується деяким функціоналізмом, що знайшов своє відображення в неузгодженості викладання різних дисциплін педагогічного циклу й суміжних наук. У результаті майбутні вчителі не отримують необхідної підготовки до реалізації цілісного педагогічного процесу [2, с. 153].

Саме тому, вбачаємо, що успіх у формуванні патріотичності у студентів педагогічних університетів визначається наступними умовами:

- ✓ науковим забезпеченням цілеспрямованого підходу до вирішення проблеми патріотичного виховання;
- ✓ виділенням у дисциплінах гуманітарного та соціально-педагогічного циклів спеціальних тем, питань, проблем, ситуацій, котрі чинять ефективний вплив на формування у студентів патріотичної свідомості;
- ✓ включенням кожного студента в активну діяльність із вивчення, аналізу, осмислення історичного минулого України;
- ✓ формуванням у студентів умінь і навиків публічного висловлювання своїх поглядів, позицій із питань історичного минулого і сучасного стану країни;
- ✓ підвищенням практичної спрямованості усіх видів навчальних занять, їх ролі в формуванні у студентів діалектичного мислення, стійких світоглядних основ державності та патріотизму;
- ✓ забезпеченням комплексного підходу, єдності й узгодженості дій викладачів із питань патріотичного виховання студентів;
- ✓ широким впровадженням у практику освітнього процесу активних методів навчання студентів (діалоговий і проблемний методи, дискусії, проектні завдання, які пов'язані з використанням комп'ютерних технологій та мережевих ресурсів тощо);
- ✓ формуванням у студентів усвідомленого й зацікавленого ставлення до вивчення історичного минулого країни та сучасних проблем і тенденцій у розвитку нашого суспільства.

Вважаємо, що важливою складовою формування патріотичних та громадянських почуттів у майбутніх учителів є дослідження історії та краєзнавств в межах вивчення дисциплін педагогічного циклу, що сприяє поглибленню знань, різнобічному розвитку особистості, розширенню їхнього світогляду. Важливість ознайомлення з історичними фактами в різних сферах суспільної діяльності дає змогу врахувати недоліки минулого, адаптувати інноваційні ідеї до сучасного освітнього простору. Варто звернути увагу на те, що в межах вивчення історико-педагогічних дисциплін не завжди звертається увага на регіональний аспект, що на наш погляд також є порушенням системності у їх вивченні.

Саме тому, зважаючи на реформаційні процеси в державі та на інтеграційну політику до світового та Європейського співтовариства, слід доповнити методики діагностики рівня патріотичної вихованості здобувачів вищих педагогічних навчальних закладів. А також розробити та упровадити в освітнє середовище вищого навчального закладу інноваційної технології: педагогічного коучингу, що включає в себе: метод проектів, метод «мозаїка», метод створення ситуацій пізнавальної дискусії, метод емоційного спілкування, фалісітацію, тренінг національно-патріотичного спрямування, кейс-метод, ОЗОН – тренінг розвитку особистості, сугестія (метод навіювання), розробка портфоліо, майстер-класи, квести, веб-квести, створення портфоліо тощо. Метою веб-квестів є підвищення інтересу молоді до різних аспектів історії та культури України шляхом пошуково-ігрової діяльності. Створення Інтернет-сторінки сприятиме не лише методичною підказкою до вирішення веб-квестових завдань, а й слугуватиме популяризації у світовій мережі України як держави з багатою, самобутньою історією, культурою, духовним життям. Розробка технології Smart-освіти та її реалізація в галузі національно-патріотичного виховання школярів.

Успішна реалізація даного напрямку роботи можлива також за створення сучасного програмно-методичного забезпечення: методичних посібників щодо організації роботи з патріотичного виховання студентів, навчальних програм і посібників, в тому числі й електронних, з педагогічних дисциплін (методики виховної роботи, історії педагогіки, основ педагогічної майстерності, педагогічної практики студентів), створенні спільних проектів динамічного характеру ін. Залученні студентської молоді до участі в соціально-значимих проектах патріотичного спрямування; активне вивчення майбутніми учителями національно-культурної спадщини українського народу.

Вважаємо за доцільне розробити опитувальник для майбутніх учителів та учителів практиків в інституті післядипломної освіти, мета якого визначити рівень національно-патріотичного спрямування вказаних респондентів. Результати опитувальника будуть покладені в основу методичних розробок з напрямку патріотичного виховання для використання в загальноосвітніх навчальних закладах та громадських організаціях, задля підвищення рівня національно-патріотичних почуттів молоді, зміцнення почуття національної самоідентифікації.

Висновки. Ефективність окресленого напрямку роботи буде лише в комплексному їх використанні в освітньому середовищі педагогічного університету в умовах інтеграції України у світове та Європейське співтовариство. Адже, чітка громадянська позиція, міцні національно-патріотичні переконання є запорукою міцної держави та свідомого громадянського суспільства. Такого результату можливо досягти лише цілеспрямованою та систематичною реалізацією національно-патріотичного напрямку виховання в усіх освітніх установах.

Особлива увага у цьому має звертатись на майбутніх учителів, які самі виступають носіями загальнолюдських та національних цінностей, а також повинні сформувати ті самі якості в учнів.

Список використаних джерел:

1. Абрамчук О. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, спец. : 13.00.07 «теорія та методика виховання» / О. Абрамчук. – Тернопіль, 2006.
2. Акімова О.В. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя : [методичні рекомендації для студентів та викладачів вищих педагогічних закладів освіти] / О. В. Акімова. – Вінниця, 2008. – 143 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 342 с.
4. Гевко О. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, спец. : 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. Гевко – Київ, 2003.
5. Жаровська О. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / О. Жаровська. – Вінниця, 2015.

6. Зязюн І. А. Концептуально-методологічні підходи до процесу виховання в освітній системі України [Текст] / І.А. Зязюн // Вища освіта України. – 2009. – № 2. – С. 65-74.
7. Кремень В. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) [Текст] / В. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 214 с.
8. Мірошніченко В. Сутність патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників / В. Мірошніченко. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19071-sutnist-patriotichnogo-vihovannya-majbutnix-oficeriv-prikordonnikiv.html>
9. Максютів А. Патріотичне виховання майбутніх учителів географії в процесі пошукової туристсько-красознавчої діяльності : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Андрій Олексійович Максютів. – Умань, 2013. – 19 с.
10. Сухомлинська О. Програма національного виховання в умовах освітніх модернізаційних змін / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2010. – № 4. – С. 4-8.
11. Сухомлинська О. В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2010. - №2. – С.10-14.
12. Стьопіна О. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, спец. : 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. Стьопіна. – Луганськ, 2007.
13. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/

УДК 378.147.091.33:001.89

Е. С. Астрейко, Мозир, Білорусь / A. Astreyko, Mozyr, Belarus
e-mail: Astreyko_AI@mail.ru
І. Ю. Шахіна, Вінниця, Україна / I. Shahina, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: rom.shahin@gmail.com

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті висвітлено питання організації науково-дослідної діяльності студентів, яка є важливим чинником у підготовці висококваліфікованих фахівців.

Констатовано, що науково-дослідна діяльність є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності; сприяє поглибленому засвоєнню студентами спеціальних навчальних дисциплін, дозволяє найповніше виявити свою індивідуальність.

Розглянуто організацію науково-дослідної діяльності студентів на прикладі кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, а саме: участь у Міжнародних і Всеукраїнських конференціях та публікація власних наукових досліджень; Міжнародних та Всеукраїнських олімпіадах з професійної освіти, інформаційних технологій, веб-дизайну та комп'ютерної графіки, програмування, ІТ; Всеукраїнському конкурсі «Вчитель-Новатор» та Всеукраїнському проекті «ЄС: Вибір української молоді»; внутрішньо-університетських олімпіадах та конкурсах, що проводять викладачі кафедри; у роботі наукових проблемних груп; співпраці з навчально-консультативним центром інформаційно-комунікаційних технологій.

Встановлено, що науково-дослідницька діяльність студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки і виховання спеціалістів із вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність студентів, кваліфіковані фахівці, заклад вищої освіти.

Annotation. The article deals with the issues of organization of scientific and research activities of students, which is an important factor in the training of highly skilled specialists.

It is stated that research activity is an effective means of objective manifestation of gifted student youth, realization of their creative abilities, stimulation of the need for creative knowledge acquisition, activating educational and cognitive activity; promotes the profound absorption of special educational

disciplines by students, allows to fully identify their individuality.

The organization of scientific research activities of students is considered on the example of the Department of Innovation and Information Technologies in Education, namely: participation in International and All-Ukrainian conferences and publication of the scientific research; International and All-Ukrainian Olympiads on professional education, information technologies, web-design and computer graphics, programming, IT; All-Ukrainian contest "Teacher-Novator" and All-Ukrainian project "EU: Choice of Ukrainian Youth"; University Olympiads and contests conducted by the educators of the department; in the work of scientific problem groups; cooperation with the educational and advisory center of information and communication technologies.

It is established that scientific research activity of students is one of the most important means of improving the quality of training and education of specialists with higher education, capable of creatively applying in the practical activity the latest achievements of scientific and technological progress.

Key words: *scientific research activity of students, qualified specialists, institution of higher education.*

Постановка проблеми. Як відомо, економічні і соціальні реформи, які здійснюються в Україні, значною мірою змінюють характер праці майбутніх фахівців. Згідно з цим змінюються відповідно і вимоги до підготовки кадрів. Серед найголовніших – вимоги розвитку спеціаліста творчого, ініціативного, який має організаторські навички і вміння спрямовувати діяльність свого підрозділу на вдосконалення технологічного процесу шляхом запровадження у практику нових досягнень наукової і технічної думки. Неодмінною умовою виконання цієї вимоги є широке залучення студентів закладів вищої освіти до науково-дослідної роботи, безпосереднє включення їх до сфери наукового життя.

Науково-дослідницька діяльність студентів (НДДС) є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки і виховання спеціалістів із вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу.

Здійснюючи аналіз науково-педагогічної літератури варто зазначити, що нинішня система підготовки фахівців із вищою освітою має певні недоліки, а саме: відсутність системної роботи студентів протягом навчального семестру; низький рівень активності студентів, відсутність елементів змагання в навчальних досягненнях; можливість необ'єктивного оцінювання знань студентів; значні витрати бюджету часу на проведення екзаменаційної сесії; відсутність гнучкості в системі підготовки фахівців; недостатній рівень адаптації до швидкозмінних вимог світового ринку праці; низька мобільність студентів щодо зміни напрямів підготовки, спеціальностей та закладів вищої освіти; недостатня можливість вибору студентом навчальних дисциплін. Із огляду на це, науково-дослідна діяльність студентів дозволяє найбільш повно виявити індивідуальність, творчі здібності, готовність до самореалізації особистості. Важливо зазначити, що сам процес дослідження є суто індивідуальним і представляє собою цінність як в освітньому, так і в особистісному сенсі. У зв'язку з цим майбутні фахівці мають бути готовими до здійснення науково-дослідної роботи. А це, в свою чергу, дозволить у подальшій професійній діяльності розв'язувати виробничі завдання на науковому рівні [3, с. 188].

Аналіз попередніх досліджень. Нині у педагогічній науці широко досліджуються різні аспекти організації науково-дослідної діяльності: розробка методології та методики наукової творчості студентів (К. Добросельський, Ф. Орехов); раціональне управління науковою роботою студентів (Д. Цхакай); досвід організації наукової творчості студентів у закладах вищої освіти (Л. Квіткіна); взаємозв'язок навчальної та науково-дослідної роботи (І. Іващенко); формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів (Н. Амеліна, П. Горкуненко, В. Литовченко); обґрунтування психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють успішність науково-дослідної роботи студентів (Л. Авдєєва, Д. Харизова).

Питання організації дослідницької роботи студентів привертала увагу багатьох науковців, а саме: С. Гончаренка, А. Кушнірук, Д. Пойя, В. Прошкіна, С. Ракова, О. Скафи, В. Шахова та інших.

Вивченням дослідницької діяльності студентів, а також впливом науково-дослідної діяльності ЗВО на формування у студентів інтересу до науки займалися М. Байдан, В. Литвиненко.

Метою нашої статті є аналіз науково-дослідницької діяльності студентів, яка є важливим чинником у підготовці висококваліфікованих фахівців.

Виклад основного матеріалу. Досвід свідчить, що розвиток наукових досліджень безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, оскільки вони змінюють не лише вимоги до рівня знань студентів, а й сам процес навчання і його структуру у вищій школі, підвищуючи ступінь підготовленості майбутніх спеціалістів, їхній творчий практичний кругозір.

Розвиток науки у вищій школі передбачає підвищення якості підготовки спеціалістів, здатних, у свою чергу, після закінчення навчання самостійно вирішувати серйозні наукові завдання, йти у рівень з передовими ідеями теорії і практики в умовах ринкової економіки. Тому саме у закладі освіти важливо прищепити студентам інтерес до наукових досліджень, привчити їх уже на даному етапі мислити самостійно.

Науково-дослідна діяльність студентів – це діяльність, пов’язана з пошуком відповіді на творчу, дослідницьку задачу із задалегідь невідомим рішенням. Вона включає у себе наступні етапи: постановку проблеми; вивчення теорії, що присвячена означеній проблематиці; добір методик дослідження і практичне оволодіння ними; пошук необхідного матеріалу, його аналіз та узагальнення; власні висновки [3, с. 189]. У табл. 1 наведена роль педагога на різних етапах організації науково-дослідницької діяльності студентів [2].

Таблиця 1

Роль педагога на різних етапах організації НДДС

Етап	Мета етапу	Роль учителя
I етап	Діагностика	Виявлення студентів, схильних до дослідницької роботи. Основна роль відводиться вчителю. Тісна взаємодія викладача і студентів.
II етап	Визначення теми, цілей, постановка завдань	Консультант. Роль викладача не є домінуючою.
III етап	Виконання роботи	Консультант. Студенту надається максимальна самостійність.
IV етап	Захист (аналіз діяльності)	На цьому етапі викладач і студенти – рівноправні партнери.

Визначальною у НДДС є актуалізація професійно-значущих знань – як процес проведення з потенційного стану в актуальну дію раніше набутих знань, їх відтворення та перенесення в нові ситуації, використання з метою встановлення зв’язку з навчальним матеріалом, що підлягає засвоєнню.

Відзначимо, що актуалізація професійно-значущих знань має наступні рівні: низький, що вказує на певні труднощі у відтворенні студентами накопичених знань, допущення значних помилок у викладанні навчального матеріалу, його недостатній обсяг і незначний зв’язок із суміжними дисциплінами; середній, що вказує на неповний обсяг відтворюваного матеріалу студентом, ситуативне встановлення міжпредметних зв’язків; високий, що відображає високий рівень засвоєння знань, відсутність помилок, наявність міжпредметних зв’язків, бачення перспектив розвитку явища в контексті освітнього процесу [1, с. 39].

Науково-дослідна робота (НДР) є ефективним засобом об’єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Вона передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп, секцій, лабораторій; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; роботу в студентських інформаційно-аналітичних і культурологічних центрах; написання статей, тез, доповідей, інших публікацій.

Наука у вищій школі не лише змінює зміст і значення навчальних дисциплін, а й потребує нових форм та методів проведення освітнього процесу. Результати науково-дослідної роботи відображаються в нових курсах, лекціях і практичних (семінарських) заняттях. Як свідчить практика, залучення до наукової роботи робить для студентів дисципліни, які вивчаються, предметними, стимулюючи їх засвоєння. Причому науково-дослідна діяльність є органічною частиною і обов’язковою умовою успішної роботи закладів вищої освіти. Студенти не лише отримують найновішу наукову практичну інформацію від викладачів на лекційних і семінарських заняттях, лабораторних роботах і виробничих практиках (особливо старшокурсники), а й беруть участь у наукових дослідженнях.

Підвищення ефективності вузівських науково-дослідних робіт, залучення до їх виконання студентів підвищують і якість підготовки спеціалістів вищої кваліфікації. За рахунок цього вузівська наука має можливість омолоджувати наукові кадри, оскільки приплив молодих учених здійснюється постійно. Ця особливість надає великі переваги вищій школі як із точки зору розвитку самих досліджень, так і з точки зору підготовки наукових кадрів. Тому специфіка роботи закладів вищої освіти потребує не простого, а органічного поєднання освітньої і науково-дослідної роботи викладачів, аспірантів і студентів.

Зазначимо, що науково-дослідницька діяльність студентів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського здійснюється за такими основними напрямками:

- науково-дослідна робота, що є складовою освітнього процесу і обов'язкова для всіх студентів (написання рефератів, підготовка до семінарських занять, підготовка і захист курсових, дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру в період виробничої практики на замовлення установ тощо);
- науково-дослідницька робота студентів поза освітнім процесом, якою передбачається:
- участь у наукових гуртках, виконанні наукових робіт у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, інститутів;
- робота в студентських інформаційно-аналітичних, юридичних консультаціях, туристських фірмах, перекладацьких бюро тощо;
- рекламна, лекторська діяльність;
- написання тез наукових доповідей, публікацій та виступ на конференціях тощо.

Чітка організація НДДС в освітньому процесі сприяє поглибленому засвоєнню студентами спеціальних навчальних дисциплін, дозволяє найповніше виявити свою індивідуальність, сформувати власну думку щодо кожної дисципліни. Особлива увага приділяється залученню студентів до збору, аналізу та узагальнення кращого практичного досвіду, проведення емпіричних та експериментальних досліджень, підготовки доповідей і повідомлень. Відзначимо також, що науково-дослідницька робота студентів поза освітнім процесом є одним із найважливіших засобів формування висококваліфікованих фахівців. Необхідно розуміти, що сучасна система вищої освіти в Україні опирається на низку чинників, які є провідними у формуванні державної політики в галузі розвитку науки та технологій, а саме [5]:

- розвиток фундаментальної науки, найважливіших прикладних досліджень та розробок;
- удосконалення державного регулювання в галузі розвитку науки та технологій;
- формування національної інноваційної системи. У цьому контексті інноваційною вважається діяльність, спрямована на отримання нового або вдосконаленого технологічного процесу, що використовується у практичній діяльності;
- підвищення ефективності використання результатів наукової та науково-технічної діяльності;
- збереження та розвиток кадрового потенціалу науково-технічного комплексу;
- інтеграція науки та освіти;
- розвиток міжнародного науково-технічного співробітництва.

Розглянемо організацію науково-дослідної діяльності студентів на прикладі кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті (ІІТО) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського [6]. Основні зусилля кафедри на нинішньому етапі спрямовані на пошук та впровадження нових форм та технологій навчання та залучення студентів до наукової роботи, створення наукових гуртків із метою забезпечення професійно-орієнтованої освіти.

Роботи членів студентського наукового товариства неодноразово приймали участь і були відзначені на різноманітних конкурсах та конференціях, які проводились як у нашому університеті, так і за його межами.

Так, за період 2016-2017 н.р. студенти під керівництвом викладачів кафедри взяли участь у 7 Міжнародних та Всеукраїнських конференціях: Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітації «Освіта дітей з особливими потребами: Від інституалізації до інклюзії», м. Вінниця, 27-28 жовтня 2016 р.; IV Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень», м. Вінниця, 21-22 листопада 2016 р.; Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, м. Київ, 28 березня 2017 р.; Всеукраїнська веб-конференція «Теорія і практика смарт навчання у професійній освіті», м. Вінниця, 16 травня 2017 р.; Звітна конференція Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, м. Вінниця, 25 травня 2017 р.; Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін», м. Вінниця, 20-22 вересня 2017 р.; V Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень», м. Вінниця, 21-22 листопада 2017 р. та опублікували значну кількість власних наукових праць, що свідчить про розвиток їхньої наукової компетентності, яка розвивається у процесі написання статей (тобто це є дотримання вимог написання статті, оформлення літератури, анотацій, уміння оперувати науковими дефініціями під час

написання публікації).

Також студенти взяли участь у 5 Міжнародних та Всеукраїнських олімпіадах (<http://ito.vspu.net/konkurs2/konkurs/index.html>), зокрема: Всеукраїнська студентська олімпіада з професійної освіти, м. Харків, лютий 2017 р., де вибороли I місце в номінації «Індивідуальний педагогічний стиль» та «Лідер креативності»; XVI Всеукраїнський чемпіонат з інформаційних технологій «Екософт-2017», м. Київ, лютий 2017 р. – чотири I місця, два II місця, чотири III місця, сім дипломів фіналіста; Зимовий бліц-турнір Міжнародного конкурсу з веб-дизайну та комп'ютерної графіки – два III місця; Міжнародна студентська Іт-олімпіада «Іt-universe», м. Київ, червень 2017 р.; Міжнародна олімпіада з програмування «АСМ-ICPC Ukraine», травень 2017 р.

Неодноразово студенти брали участь у Всеукраїнському конкурсі «Вчитель-Новатор», м. Київ, 2016 р. (де 8 студентів під керівництвом викладачів кафедри ПТО увійшли в список 80 фіналістів); Всеукраїнському проєкті «ЄС: Вибір української молоді» у рамках конкурсу блогів від Представництва ЄС в Україні, м. Київ, травень 2016 р. (2 студентів нагороджені сертифікатами та подяками, які підписані послом ЄС в Україні).

Студенти приймають активну участь в олімпіадах, які проводять і викладачі кафедри (http://ito.vspu.net/Naukova_robota/data/olimpiadu.html) з: Інформатики; Програмування; Логічного програмування; Інформаційних технологій та у значній кількості конкурсів (http://ito.vspu.net/Naukova_robota/data/konkursu.html): Розробки кращого проєкту з дисципліни «Інформатика»; На кращий телекомунікаційний проєкт; Кращий проєкт з дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі»; На кращий веб-сайт професійного спрямування; Конкурс на кращу Flash-анімацію; Конкурс на кращу 3D-графіку; Конкурс на кращий проєкт за програмою Intel® «Навчання для майбутнього»; Конкурс на кращий Веб-квест; Конкурс на кращу роботу з дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання»; Конкурс на кращий проєкт з ІКТ у наукових дослідженнях; Конкурс на кращу роботу з дисципліни «Логічне програмування»; Конкурс на кращу роботу з дисципліни «Комп'ютерно орієнтовані технології навчання»; Конкурс на кращий case-проєкт; Конкурс на кращий веб-сайт з дисципліни «Інформаційна безпека».

Під керівництвом викладачів кафедри студенти беруть участь у роботі 12 проблемних груп, до яких залучено більше 120 осіб. Усі матеріали розміщені на інформаційно-освітньому порталі кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті (http://ito.vspu.net/Naukova_robota/data/nauk_grup.html).

Окрім того, студенти тісно співпрацюють з навчально-консультативним центром інформаційно-комунікаційних технологій, який створено на базі Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації (ННПППФВК) (<http://vspu.net/smart/nnpppfvk/zentru.html>) одним із напрямів якого є здійснення науково-дослідницької, проєктної діяльності, надання науково-методичних та інформаційних послуг у сфері ІКТ.

Опікується науково-дослідною роботою студентів директор ННПППФВК академік Р. С. Гуревич.

Відомий учений на теренах України та за її межами впродовж 20 років керував експериментальним педагогічним майданчиком із проблем упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес у Вінницькому ВПУ № 4. Нині керує 3 спільними науковими лабораторіями: з проблем використання інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету й Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України; створення й використання інформаційного освітнього порталу у педагогічній освіті й освіті дорослих Вінницького державного педагогічного університету й Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; створення електронних освітніх ресурсів і їх упровадження у процес підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ Вінницького державного педагогічного університету й Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Роман Семенович є керівником значної кількості грантів (в яких студенти входили у склад робочих груп виконавців проєкту): «Розробка технологій електронного навчання для підготовки майбутніх вчителів», 2008; «Використання сервісів WEB 2.0 у підготовці майбутніх педагогів», 2009; «Розробка, створення і функціонування «Центру інтерактивних технологій» для забезпечення якісної освіти учнів і студентів», 2011; «Інформаційно-методичне забезпечення підготовки студентів і учнів до художньо-графічної діяльності засобами ІКТ (на матеріалі різьблення деревини)», 2013; «Підготовка майбутніх учителів до використання інтернет-технологій у професійній діяльності (на прикладі хмарних технологій навчання)», 2015; «Віртуальний університет: проблеми створення і функціонування, 2016; «Відкрите Smart-середовище навчання в підготовці вчителів у педагогічних

навчальних закладах», 2017.

Під керівництвом академіка Р. С. Гуревича підготовлено та видано 49 збірників наукових праць, що мають статус провідного наукового фахового видання МОН України, які нині входять до науко-метричних баз світу, зокрема, Google Академії та Index COPERNICUS.

Р. С. Гуревич є автором і співавтором понад 530 друкованих праць, серед яких 11 монографій, понад 120 навчальних і методичних посібників, з них 8 – з грифом МОН України, 63 – методичні рекомендації, а також близько 200 наукових статей у фахових виданнях з переліку, затвердженому МОН України. Наукові праці опубліковані також у Білорусі, Польщі, Росії, Словаччині. У бібліометриці української науки має понад 1500 посилань, індекс Гірша близько 20 та займає найвищий рейтинг серед науковців ВДПУ.

Роман Семенович створив наукову школу – підготував 8 докторів наук і 64 кандидати наук (і це не кінцева кількість), серед яких – директори навчальних закладів, викладачі та вчителі, представники силових структур тощо.

У рамках співробітництва ННПППФВК із науковими установами та закладами освіти за кордоном під керівництвом академіка підписано, наприклад, двосторонню угоду з Вітебським державним університетом ім. П. М. Машерова, реалізацією якої є участь у спільних наукових конференціях, написання спільних наукових праць та публікація навчально-методичної літератури.

Своєю невтомною працею Роман Семенович Гуревич робить вагомий особистий внесок у розвиток національної системи освіти та науки зокрема [4].

Незважаючи на свою зайнятість він підготував студентку факультету іноземних мов до участі у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт у Харкові зі спеціальності «Теорія і методика професійної освіти» з дослідженням на тему «Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій», яка зайняла II місце.

Висновки. Отже, науково-дослідницька діяльність студентів є невід’ємною складовою роботи закладів вищої освіти і сприяє формуванню творчої особистості майбутнього фахівця, оскільки дозволяє забезпечити навчання студентів методології раціонального та ефективного засвоєння та використання знань, закласти основи науково-дослідної і науково-технічної діяльності; дозволяє найбільш повно реалізувати індивідуальний підхід у навчанні студентів, диференціювати їх спеціалізацію; уже в межах освітнього процесу залучає студентів до наукових досліджень і розв’язання виробничих, економічних та соціальних завдань; активно сприяє засвоєнню студентами сучасних методів та технологій у галузі науки, техніки, виробництва, методології і практики планування та оцінки ризиків, відбору оптимальних рішень в умовах сучасних економічних відносин; розвиває у студентів здатність до самостійних обґрунтованих суджень та висновків; використовувати самостійно здобуті наукові знання у швидко змінних ситуаціях, відповідати вимогам професійної діяльності, науково обґрунтовувати результати власної праці; дозволяє раціонально використовувати студентами свій вільний час, відволікає від набуття негативних звичок.

Тому, опираючись на вище сказане, варто зазначити, що для науково-дослідної роботи студентів характерною є єдність цілей і напрямів освітньої, наукової і виховної роботи, тісна взаємодія всіх форм і методів роботи, що реалізується в освітньому процесі і в поза освітній час. А це забезпечує безперервну їх участь у науковій діяльності протягом усього періоду навчання.

На наш погляд, необхідно залучати студентів до науково-дослідницької роботи з молодших курсів, що допоможе їм вибрати науковий напрямок їх подальшої дослідницької роботи. При цьому без сумніву важливий поступовий перехід від простих форм науково-дослідницької роботи до найбільш складних. Цей процес дозволить студентам гармонійно розвиватися та вдосконалювати свої вміння та навички.

Таким чином, науково-дослідницька діяльність здатна «перекривати» в ракурсі формуючого впливу всі компоненти саморозвитку: когнітивний, особистісний, операційно-процесуальний. Студент сам набуває навички, які йому потрібні будуть протягом усього життя: самостійність мислення, вміння сконцентруватися, постійно збагачувати свій потенціал знань, володіти різностороннім поглядом на виниклі проблеми, просто вміти цілеспрямовано та вдумливо працювати.

Список використаних джерел:

1. Анисимова В. А. Исследовательская деятельность студентов в контексте личностноразвивающего профессионального образования / В. А. Анисимова, О. Л. Карпова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2009. – № 1. – С. 38-41.
2. Астрейко Е. С. Формирование научного мировоззрения обучающихся в процессе исследовательской деятельности / Е. С. Астрейко, С. Я. Астрейко, Н. С. Астрейко // Образование. Наука.

Культура: материалы международного научного форума, 23 ноября 2016 г. [Электронный ресурс] : сборник научных статей / Под общ. ред. проф. Б. В. Илькевича. Отв. ред. Н.В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2017. – Режим доступа: <http://www.art-gzhel.ru/> – Систем. требования: IBM PC, Internet Explorer, Acrobat Reader 3.0 или старше. – Загл. с экрана. – № гос. регистрации. – С. 241–243.

3. Беляев Ю. И. Научно-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету / Ю. И. Беляев, Н. М. Стеценко // Педагогічний альманах. – 2010. – Випуск 6. – С. 188-191.

4. Гуревич Роман Семенович / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ito.vspu.net/perconal/content/Sklad_kafedru/Sklad_kaf_2017-2018/Goorevytc/Goorevyts.htm

5. Чорновол-Ткаченко О.О. Научно-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ України: зміст та завдання / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dSPACE.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4930/2/O.O.%20Chornovol-Tkechanko.pdf>

6. Шахіна І. Ю. Звіт кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті з науково-дослідної роботи за 2017 рік / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ito.vspu.net/Naukova_robota/data/Zvit_nauka/Zvit_nauka_2017.htm

Jenny Tripses, Bradley University, USA

e-mail: jtripses@bradley.edu

Margaret Noe, Southeast Missouri University, USA

e-mail: mnoe@semo.edu

Svitlana Kuzmina, Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

e-mail: fim.vspu@gmail.com

Tamara Yamchynska, Vinnytsia State Pedagogical University,

Vinnytsia, Ukraine

e-mail: fim.vspu@gmail.com

INTERNATIONAL SOCIAL JUSTICE: AMERICAN–UKRAINIAN PARTNERSHIPS ON SCHOOL LEADERSHIP

***Annotation.** This article provides background on the current conditions in Ukraine, how that fits into broader European conditions related to the Bologna process, social justice issues in Ukraine, and finally directions for the future Ukrainian school leadership development and partnerships with American school leaders. Each author has first hand involvement with Fulbright and school leadership development in Ukraine and the United States. This paper is conceived as evidence of the international good will that resulted from two Fulbright grants, one to the US and the other to Ukraine. Two purposes of this work are to share what we have learned in hopes that others may apply our experiences to other global collaborations, and to encourage educational administration professors to consider work in Ukraine in school leadership development.*

***Key words:** social justice, school leadership, global collaborations, American–Ukrainian Partnerships.*

***Анотація.** У статті окреслено сучасний стан освіти в Україні, як він сполучається з Болонським процесом, проблеми соціальної справедливості в Україні і шляхи розвитку освітнього лідерства і партнерства з американськими керівниками освіти. Кожен з авторів має безпосереднє відношення до програми Фулбрайта і до розвитку лідерства в Україні та США.*

Ця стаття є свідченням інтернаціональної доброї волі, що впливає з двох грантів програми Фулбрайта, один реалізовувався в США, інший – в Україні. Два завдання цієї роботи полягають в обміні досвідом з тими, хто працює над іншими проектами, та залученні викладачів з освітнього адміністрування і лідерства до розвитку саме цього аспекту освітнього середовища в Україні.

***Ключові слова:** американсько-українське партнерство, соціальна справедливість, освітнє лідерство, глобальні проекти.*

Social Justice Issues

Arguing that social justice definitions should emerge from careful consideration of multiple conditions of specific educational organization, Dantley and Tillman (2010) observe themes related to

social justice that emphasize moral values, justice, equity, care, and respect used to consider the impact of race, ethnicity, class, gender, sexual orientation, and disability on students. We chose one definition for social justice from Noddings (2005) who states that social justice consists of “rights we demand for ourselves that should be offered to others worldwide” (p. 8).

School leadership for social justice centered on research by those “who believe that injustice in our schools and communities is neither natural or inevitable” (Larson & Murtadha, 2002, p. 135). Leadership in this context requires continuous work towards greater opportunity and justice for all children and clients. The creation of schools and other social agencies where gaps are closed between those who are served well by the system and those who are not well served requires leadership that is clearly focused on addressing injustice and finding ways to make a positive difference for the oppressed. Leadership in this sense differs from traditional models by beginning with purpose and backward mapping to figure out how to get there (Furman, 2003). The purpose of schooling then, is to serve all children well, including those who have been marginalized or poorly served in the past. This moral purpose requires leaders who are willing and capable of action beyond traditional boundaries of schools or other agencies (Fullan, 2003, Sergiovanni, 1999).

The fundamental goal of the Brazilian educator, Paulo Freire’s dialogic teaching was to create a process of learning and knowing that invariably involves theorizing about the experiences shared in the dialogue process (Freire, 2002). Through dialogue Macedo describes Freire as one who “teaches us with his penetrating and unquiet mind the meaning of a profound commitment to fight social injustices in our struggle to recapture the loss of our dignity as human beings” (p. 25). In his work, Freire distinguishes between traditional “banking education” in which passive learners have pre-selected knowledge deposited in their minds. Learning then is seen as act of culture and freedom. Another important concept from Freire is conscientization, which is a process by which the learner advances towards critical consciousness. The practice of dialogue involves respect and should not involve one person or group acting upon another, but rather people working with each other. Dialogic teaching presents a process by which people engage in conversation in order to come to deeper understandings of one another in the context of existing conditions.

Issacs (1999) presents dialogue as a means by which society can “hold itself together without the core process that has always bound societies, the process of conversation” (p. xvii). Issacs describes the dialogue as he has practiced it as a business consultant through four practices: listening, respecting, suspending and voicing. In his chapter titled “Dialogue and Democracy” Issacs states that “in some ways the greatest promise of dialogue may be ways to establish it at social, national, and even international levels” (p. 360). Given circumstances faced by Ukrainian school leaders, dialogue entered into with respect and commitment on all sides, offers promise for American and Ukrainian school leaders.

Future Ukrainian and American School Leadership Partnerships

So we begin this dialogue by “checking in” with each of the four co-authors to gain a deeper understanding of one another’s perspective. Each author was asked to write about what they see as most important to consider in the development of school leadership preparation in Ukraine.

Administration VSPU sends the support of the further steps to continue school leadership development at the Vinnytsia State Pedagogical University. After working with Dr. Jenny Tripses, who served as a Fulbrighter in the Foreign Languages Department in the spring semester 2012 teaching leadership, the administration of the university has established partnership with American universities and school leaders to provide the professors and students of both countries with the opportunities of exchange programs and scientific collaboration for the benefits of the universities. Dean Tamara Yamchynska has expressed her desire to conduct research on higher education leadership. Her goal is to develop and introduce elective courses on Preparing Democratic Leaders for Ukrainian Education at VSPU.

As the Dean of the VSPU I fully support this initiative because in Ukraine this aspect of education hasn't received the attention it needs. I'm strongly convinced there is an acute need in preparing new leaders for Ukrainian education, well trained to face the challenges of an increasingly globalized and diverse world. We are open for innovation and great opportunities for international cooperation through which we will be able to integrate education leadership into Ukrainian programs successfully, and make a significant difference in the educational system of Ukraine.

Dean Tamara Yamchynska states that she sees a strong need for a system to prepare educational leaders because they are the people whose impact on education as well as on society and subsequently

on the future of Ukraine is indisputable and unconditional. Changes are needed to move from the educational system stuck between a rapidly changing world which is demonstrated in part by the Bologna process and traditional Ukrainian education modeled on the Soviet culture. The school leaders are the ones who must be in charge for changes, who must model examples so that others can follow to achieve success.

The second Ukrainian co-author, Svetlana Kuzmina was herself a Fulbrighter who spent two semesters at SEMO during the 2007-2008 academic year. She writes that it's twice as challenging to alter people—their mentality, their way of thinking, their attitudes and vision of the world. Needless to say the role of education is crucial in promoting democratic changes in Ukraine. They say school mirrors society. What we see in our Ukrainian “mirror” requires much effort and hard work to change the society to deserve a privilege to be named a democratic country. Here we affirm that national education must be reformed to meet the needs of reformed society. Our urgent need is to embark on the way of democratic changes and adopt the democratic standards of life. Democracy means to be able to accept different points of view with respect and understanding, to acknowledge the fact that Ukraine is an integral part of the world society.

What the Ukrainian system of education lacks badly is preparation of educational leaders. The school leaders are the ones who must be in charge for changes, who must get responsible for setting example and leading after them to achieve success. True leaders should be able to find a compromise for the benefit of the educational institutions. Contemporary Ukrainian leaders must possess such attributes as decision-making, ability to set the goals, desire to be in charge, strength and character. As a leader myself, I realize how much we depend on the people who are considered leaders, and how challenging it is for them to bear this great load of responsibility. They are expected to be proficient and effective, to know the answers to all the questions, to always find the way out of the difficult situations. Is it feasible without being trained professionally?

In Ukraine school local administration bodies in most cases appoint leaders of any level-high school, college, department, and university. They are all graduates with the diplomas of teachers of history, mathematics, biology, etc. They are amateurs so to say. Their only assistants in the complex leadership endeavor are intuition, character and experience. Regrettably, experience is not an appendix to the diploma. It takes years to accumulate good experience in leadership.

It is vitally important to introduce leadership programs in the educational system of Ukraine with the focus on legislation and enforcement of human rights first of all. Leadership programs should go far beyond human resources management, though it is one of the most significant factors of being a successful leader. The prospective leaders should be trained to carry out the most beneficial school running, deal with finance and budget issues. The programs should aim to teach prospective leaders to promptly and adequately react on our rapidly changing world in the era of globalization. Ukrainian leaders should be professionally prepared to face the challenges of social adaptation, diversity and marginalization, which are burning issues in our country.

It is our responsibility to integrate educational leadership programs into education promoting positive changes in the Ukrainian society. New democratic leaders, well equipped with necessary knowledge, high professionalism, awareness of acute problems of our turbulent time are the very persons who are able to deal with the challenges of our more and more globalizing world. The key constituents of their professional training should be such courses as theory of educational leadership, social justice, law, diversity of modern Ukrainian society. The professional view on the aspects considered in these courses will contribute to keeping abreast with the changes that are on the go, and will result in an effective prospective leaders training.

Dr. Margaret Noe was the American school leader who worked to craft and implement the partnership between Southeast Missouri University and the Vinnytsia Pedagogical University.

In the fall of 2008 I was serving as Dean of the College of Education at Southeast. I met Professor Svitlana Kuzmina from VSPU. She was encouraged to meet with me to pursue the idea of applying for a Fulbright exchange to bring her to Southeast as a visiting professor. I was supportive of the idea.

As a result of Svitlana's experience at Southeast she developed a class for her students in Ukraine. Her Dean from Vinnytsia, Tamara Yamchynska, supported this new course stating that, “The course was an outcome of Svitlana's observations, field experiences, community outreach and teaching experience during her Fulbright experience.” According to Svitlana, her new course would increase the Ukrainian students' knowledge of philosophical, social and cultural backgrounds of American education, as well as to learn about teaching strategies and best practices of teacher preparation.

In addition to hosting Professor Kuzmina for a year, the college also hosted students from Vinnytsia as well as the Dean of the College during several years.

Dean Yamchynska was particularly impressed with her visit to Southeast to learn about Southeast's commitment to social justice. She was particularly interested in our American "immediate response to the needs of society and diversity in the era of globalization." She was impressed with our ability "to train prospective educators to be leaders, to face increasing diversity with tolerance and appreciation, and to address special needs kids". After her visit to the Cape Girardeau Autism Center, she commented "that she was impressed by people who have their hearts in the right places."

As a result of these successful exchanges, additional visits have been held between the universities and a partnership between the universities was established for the Teaching of English (TESOL) graduate program.

Finally, the perspective of Jenny Tripses, an American Fulbrighter who spent 4 months in Vinnytsia during the spring 2012 semester, proved to be a once-in-a-lifetime experience. The opportunity to live day in and day out in another culture enriches perspectives in so many ways. The most vivid impression however, is of the incredible Ukrainian people themselves who were extraordinarily dedicated, generous, and hospitable, living and working in circumstances most Americans would find challenging.

My Fulbright proposal was to promote school leadership preparation in Ukraine, which does not formally exist in the current system. From the beginning I recognized that accomplishing the goals of my Fulbright proposal would be more complex than it would have been if I'd taught a class, given a final, and posted the grades. Much of my work is a work in progress that will continue via technology and hopefully future visits to Ukraine.

The project that most closely relates to this paper is the Vinnytsia Dean Leadership Project which involves four interrelated stages: identification of Ukrainian higher education leadership needs, research on leadership best practices, determination of ways to apply best practice in Vinnytsia, and an implementation/evaluation plan. I returned to Vinnytsia fall 2012 to continue this work and hope to return to Ukraine for 2 to 6 weeks during 2018. Dean Tamara Yamchynska is the primary collaborator on this project. On April 26, 2012, I spoke to the deans and other administrators at VSPU on leadership. I explained my background, how I came to be in Vinnytsia, and the four interrelated stages. At the conclusion, I asked them to identify their most significant challenges. Leadership needs identified by the deans were:

1. Need for a comprehensive and integrated leadership curriculum, organized around a relevant and coherent model of education leadership development.
2. Need for professional trainings which will serve to supplement and enhance existing leadership skills and knowledge to impact education issues more effectively. Such trainings should focus on certain discrete leadership capacities (e.g. managing diversity, conflict resolution, personal and organizational effectiveness) as well as on subjects important to efficient leadership (e.g. juridical issues, public policy, personnel management, technology literacy). These professional development opportunities would be developed for appointed leaders (vice-rectors, deans) in higher educational establishments.
3. Need for more information on the experience of leadership training, provided in the USA and other countries. The international perspective is greatly valued in this country.

Dean Tamara and I have future plans for leadership development for university administrators based upon the needs presented by the deans. From that experience we will plan the next stage of leadership development using technology. This paper contributes significantly to our understanding of the next steps for leadership development in Vinnytsia.

I am also working with Dr. Svetlana Kalashnikova, Deputy Director of Higher Education at the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Dr. Kalashnikova provides professional development to high school directors (comparable to American principals). We have similar research and professional interests. That partnership continues.

Ukrainian and United States Partnerships for Educational Leadership

We have presented here the perspectives of Ukrainians who also see the need to reach out and learn about school leadership development. Based upon the perspectives of each author, we offer the following recommendations:

1. Value the relationships between friends and colleagues from another country which leads to appreciation of the cultural history of one's country

2. Learn about the culture and history of another and to appreciate the inherent differences
3. Recognize the opportunity to learn from others
4. Value reflection, self-criticism and analysis
5. Apply theories of leadership and continuous improvement as educators
6. Respect and value the opportunity for collaboration across cultures within a common framework of educator preparation.

While there may not be a formal leadership preparation program in Ukraine, elements of natural leadership are demonstrated by Vinnytsia educators. The leaders are visionary, adept at managing resources, collaborating with partners, creating a culture of learning, and understanding the larger political, social, economic, legal and cultural context. All of these attributes are part of the ELCC standards for educational leaders. It is evident from this exchange that the potential for a formal educational leadership program exists in the leadership of the university at Vinnytsia. The foundation has been laid. It is up to us to build upon that foundation.

REFERENCES

1. Bologna Process. (2009). *About the Bologna process*. Retrieved from <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about/>
2. Dantley, M., & Tillman, L. (2010). *Social justice and moral transformative leadership*: C. Marshall.
3. M. Olivia (Eds.), *Leadership for social justice: Making revolutions in education* (pp. 19-34). New York: Allyn and Bacon.
4. European commission: Overview of the EACEA-Europe. *Higher education in Ukraine*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/overview/ukraine_tempus_country_fiche_final.pdf
5. Freire, P. (2002). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum International.
6. Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
7. Furman, G. (2003). *The 2002 UCEA presidential address*. *UCEA Review*, 45(1), 1-6.
8. Issacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*. New York: Currency House by Doubleday.
9. Larson, C., & Murtadha, K. (2002). Leadership for social justice. In J. Murphy (Ed.), *The educational leadership challenge: Redefining leadership for the 21st Century: One Hundred-first Yearbook of the National Society for the Study of Education 2002* (pp. 134-161). Chicago, IL: University of Chicago Press.
10. Noddings, N. (Ed.) (2005). *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers College Press.
11. Reid, A. (2000). *Borderland: A journey through the history of Ukraine*. Boulder, CO: Westview.
12. Sergiovanni, T. J. (1999). *Rethinking leadership: A collection of articles*. Arlington Heights, IL: Skylight Training and Publishing.
13. US Department of State. (2012, December). *Bureau of educational and cultural affairs: Fulbright quotes*. Retrieved from <http://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/history/j-william-fulbright/j-william-fulbright-quotes>

УДК 378.14

Г.Білецька, Н. Міронова, Хмельницький, Україна
H. Biletska, N. Mironova, Khmelnytskyi, Ukraine
biletska_galina2017@ukr.net
miroнова72n@ukr.net

ПРОЕКТУВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ З УРАХУВАННЯМ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ

Анотація. У статті висвітлені результати дослідницької роботи проведеної з метою проектування результатів підготовки майбутніх вчителів біології та здоров'я людини у закладах вищої освіти. З урахуванням компетентнісного підходу в освіті результати підготовки спроектовано як пререлік програмних результатів навчання і компетентностей, що визначають кваліфікацію випускника. Під час їх визначення враховувалися вимоги роботодавців до професійних якостей вчителя та особистісні потреби сучасного фахівця. Відповідно, виокремлено загальну

(соціально-особистісну) і фахові компетентності здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини). Обґрунтовано, що фаховими компетентностями є дослідницька, проектувальна, організаційна, управлінська і контрольна. Визначено перелік результатів навчання, що відображають очікувані навчальні досягнення студента і характеризують сформованості програмних компетентностей майбутнього вчителя біології та здоров'я людини. Формування спроектованих результатів навчання і компетентностей буде забезпечувати становлення особистості вчителя, що здатний вирішувати професійні завдання з організації і здійснення навчально-виховного процесу з біології та основ здоров'я людини у загальноосвітній школі і володіє професійно значимими особистісними якостями.

Ключові слова: студентоцентроване навчання, компетентність, результат навчання.

Annotation. *The article presents the results of the research carried out with the aim of designing the results of the training of future biology and human health teachers in higher education institutions. Taking into account the competence-based approach in education, the results of the training are developed as a list of programmatic learning outcomes and competencies that determine the qualifications of the graduate. During their determination, the requirements of the employers for the professional qualities of the teacher and the personal needs of the modern specialist were taken into account. Accordingly, the general (social and personal) and professional competence are selected for higher education applicants specialty 014 Secondary education (Bbiology and Human Health). It is substantiated that professional competencies include research, projecting, organizational, management, and control. The list of learning results is determined, which reflects the expected academic achievement of the student and characterizes the formation of the program competences of the future teacher of biology and human health. The formation of the projected learning results and competencies will provide the formation of teacher's personality which capable of decide professional problems in organizing and implementing the educational process on biology and human health in a general school and have professionally significant personal qualities.*

Key words: student-centered education, competence, result of the training.

Постанова проблеми. З набуттям чинності нового Закону України «Про вищу освіту» почався новий етап реформування вітчизняної освітньої системи. Закон містить багато норм, апробованих в європейських університетах, але нових для українських закладів освіти. Однією з них є автономія закладів вищої освіти, що передбачає право самостійно розробляти та реалізовувати освітні програми в межах ліцензованих спеціальностей, тобто виявляти незалежність і відповідальність у формуванні змісту освіти та забезпеченні її якості. Якщо дотепер галузеві стандарти освіти визначали переліки нормативних навчальних дисциплін та обсяги їх вивчення, а також вимоги до рівня підготовки фахівця, то новий Закон України «Про вищу освіту» передбачає, що нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти формулюватиметься як очікувані результати навчання і компетентності випускника, а переліки навчальних дисциплін визначатимуться самими закладами освіти під час розроблення освітніх програм і навчальних планів. З огляду на це, актуалізується проблема визначення очікуваних результатів навчання і компетентностей випускників, які є складниками освітніх програм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розроблення освітніх програм базується на компетентнісному підході, що дозволяє запровадити студентоцентроване навчання, основними категоріями якого є результати навчання і компетентності. Ці два терміни нині є ключовими у Європейському просторі вищої освіти, їх аналізу та проектуванню присвячено велику кількість наукових публікацій, вони були і є предметом обговорення на багатьох конференціях, а також предметом багатьох дискусій та причиною непорозумінь.

Різні підходи до визначення сутності цих понять висвітлені у низці нормативних документів і наукових праць. Зокрема, Проект Tuning визначає результати навчання як формулювання того, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання [7].

У вітчизняних документах наведені дещо інші визначення результатів навчання. Наприклад, у Законі України «Про вищу освіту» результати навчання потрактовано як «сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти» [1]. У наукових працях і спеціалізованій літературі зустрічаються й інші трактування результатів навчання, але у всіх них акцент робиться на тому, що результати навчання сфокусовані на очікуваних навчальних досягненнях студента й тому, що він може продемонструвати після завершення навчання.

Методологія Tuning передбачає, що результати навчання формулюються в термінах компетентностей, тому важливим є визначення цього терміну. Експерти Міжнародної комісії Ради Європи визначають компетентність як здатність успішно задовольняти індивідуальні і соціальні потреби, виконувати поставлені завдання [5] й наголошують, що до її структури входять знання, пізнавальні та практичні вміння і навички, ставлення, емоції, цінності, етичні норми, мотивація [6].

У законі України «Про вищу освіту» компетентність трактується як «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» [1].

Дослідженню різних підходів до сутності і структури поняття компетентність присвячені наукові праці Н. Бібік, С. Гончаренка, Р. Гуревича, В. Лозової, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, В. Ягупова та ін. У результаті аналізу різних визначень компетентності можна зробити висновок, що більшість дослідників характеризує її як складну, інтегровану, багатофакторну, багатоаспектну якість особистості. Зміст поняття «компетентність» автори науково-педагогічних досліджень розкривають через знання, вміння, навички, одержаний досвід, здібності, набуті і розвинені в процесі навчання. Однак, слід відзначити, що ґрунтуючись на знаннях, уміннях і навичках, компетентність не зводиться до них. Вона є якістю особистості, що формується на основі знань, умінь і навичок як здатність реалізувати їх в конкретній ситуації, в практичній діяльності. Також спільним у всіх підходах до визначення компетентності є уявлення про те, що вона формується і проявляється в практичній діяльності.

Автономія закладів вищої освіти у формуванні освітніх програм і визначенні програмних результатів навчання і компетентностей випускників, а також наявність різних підходів до визначення сутності цих понять актуалізує проблему формулювання результатів навчання, які характеризують компетентності майбутніх вчителів біології та здоров'я людини і є складниками освітньої програми їх підготовки у закладах вищої освіти.

Мета статті полягає у проектуванні результатів підготовки майбутніх вчителів біології та здоров'я людини у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для визначення результатів підготовки майбутніх вчителів біології потрібно чітко розмежувати поняття «результати навчання» і «компетентності». Методологія Tuning чітко розмежовує ці поняття і визначає низку відмінностей між ними. По-перше, результати навчання формулюються викладачами, а компетентності набуваються особами, які навчаються. По-друге, результати навчання, на відміну від компетентностей, повинні бути чітко вимірюваними. По-третє, компетентності набуваються поступово, формуються цілою низкою навчальних дисциплін або модулів на різних етапах освітньої програми. Вони можуть починати формуватися під час оволодіння програми одного рівня і закінчувати формуватися на іншому, вищому рівні, а результати навчання відносяться до окремого модуля чи періоду навчання (освітньої програми) [7].

Найважливіші результати навчання і компетентності, що включаються в освітню програму і визначають кваліфікацію випускника, називаються програмними. Програмні результати навчання визначають, що студент повинен знати, розуміти та бути здатним виконувати після успішного завершення освітньої програми. Сформованість програмних результатів навчання характеризує програмні компетентності фахівців. Ці компетентності в однакових освітніх програмах різних закладів вищої освіти повинні бути подібними чи порівнюваними між собою.

У Хмельницькому національному університеті з 2017 року започатковано підготовку бакалаврів за спеціальністю 014 Середня освіта (біологія). Відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України № 506 від 12 травня 2016 року назву предметної спеціальності було замінено і нині спеціальність називається 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини) [2]. Метою освітньої програми підготовки бакалаврів за цією спеціальністю є формування особистості фахівця, що здатний вирішувати типові професійні завдання з організації і здійснення навчально-виховного процесу з біології та основ здоров'я людини в загально-освітній школі та володіє професійно значимими якостями особистості вчителя.

Розроблення освітньої програми підготовки бакалаврів за спеціальністю 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини) передбачає визначення переліку програмних компетентностей і результатів навчання. Під час визначення переліку програмних компетентностей враховувався їх загальноприйнятий є поділ на дві групи: загальні і предметно-спеціальні (фахові) компетентності. Фахові компетентності залежать від предметної галузі. Вони визначають профіль освітньої програми і кваліфікацію випускника, роблять кожну освітню програму індивідуальною. Загальні

компетентності мають універсальний, не прив'язаний до предметної галузі характер. Наприклад, здатність до навчання, креативність, володіння українською та іноземними мовами, базовими інформаційними технологіями тощо. Ці компетентності здобуваються в процесі виконання освітньої програми і надають додаткові можливості для працевлаштування. Загальні компетентності не менш важливі, ніж фахові, і повинні бути збалансованими з ними [4, с. 10].

Виокремлення фахових і загальних компетентностей відповідає предметній та особистісній орієнтації освітніх цілей, що була визначена польським педагогом В. Оконем [3]. Предметний аспект цілей освіти пов'язаний із пізнанням світу й одержанням навичок, що дозволяють брати участь у його перетворенні, особистісний – з пізнанням самого себе, формуванням інтересів, саморозвитком [3, с. 314].

Фахові компетентності дозволяють майбутнім вчителям біології та здоров'я людини проектувати та організовувати розвивальне освітнє середовище для організації навчально-виховного процесу з біології та основ здоров'я людини, а також власну педагогічну діяльність; здійснювати управління і контроль навчальним процесом з біології та основ здоров'я людини у загальноосвітній школі; здійснювати дослідницьку діяльність. Загальні компетентності забезпечують формування у майбутніх вчителів біології та здоров'я людини індивідуально-психологічних якостей, що необхідні для успішної реалізації в професійній діяльності і суспільному житті.

Під час розроблення освітньої програми підготовки бакалаврів за спеціальністю 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини) визначено наступний перелік програмних компетентностей:

1) соціально-особистісна (загальна) – здатність і готовність здійснювати загальнокультурне, фізичне і професійне вдосконалення своєї особистості, адаптуватися до оточуючої соціальної реальності і самореалізуватися у суспільстві, володіння екологічною культурою;

2) дослідницька – здатність і готовність здійснювати дослідницьку діяльність під час навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі, а також з метою отримання знань про біологічні та валеологічні процеси і явища;

3) проектувальна – здатність і готовність проектувати розвивальне освітнє середовище для організації навчально-виховного процесу з біології та основ здоров'я людини, а також власну педагогічну діяльність;

4) організаційна – здатність і готовність організувати процес навчання з біології та основ здоров'я людини у загальноосвітній школі;

5) управлінська – здатність і готовність здійснювати управління навчальним процесом з біології та основ здоров'я людини у загальноосвітній школі;

6) контрольна – здатність і готовність здійснювати процедури контролю навчальних досягнень учнів з біології та основ здоров'я людини.

Під час розроблення освітньої програми підготовки майбутніх вчителів біології та здоров'я людини визначено перелік програмних компетентностей, що забезпечують сформованість вище зазначених компетентностей (табл. 1).

Таблиця 1. Програмні компетентності і результати навчання бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини)

Компетентність	Результат навчання
Соціально-особистісна	Уміння працювати в колективі, адаптуватися до змінних умов професійного середовища та вимог суспільства шляхом самоосвітньої діяльності
	Володіння фундаментальними поняттями державотворення, сучасними економічними, культурологічними, етичними та естетичними категоріями
	Володіння українською та іноземною мовами за професійним спрямуванням
	Уміння забезпечувати збереження фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я (власного та оточуючих)
	Уміння відповідально ставитися до природи, володіння екологічною культурою
Дослідницька	Уміння здійснювати спостереження за навчально-виховним процесом у загальноосвітній школі з метою прийняття оптимальних управлінських рішень

Компетентність	Результат навчання
	Уміння здійснювати науково-методичну роботу та інноваційну діяльність, розробляти авторські методики і технології навчання
	Уміння застосовувати теоретичні та емпіричні методи пізнання у навчанні учнів, біологічні, валеологічні, біохімічні, екологічні і педагогічні дослідження
	Уміння організовувати науково-дослідницьку діяльність учнів з біології, валеології та екології
Проектувальна	Уміння планувати і конструювати власну педагогічну діяльність відповідно до принципів та закономірностей навчання
	Уміння проектувати зміст шкільних курсів біології та основ здоров'я людини, розробляти навчальні програми, календарні і поурочні плани
	Уміння підбирати методики і технології навчання біології та основ здоров'я людини, використовуючи сучасний педагогічний досвід щодо вирішення пріоритетних завдань навчання предмету
	Уміння створювати електронні навчальні посібники і різні види наочності з біології та основ здоров'я людини
Організаційна	Уміння організовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу
	Уміння обирати і використовувати оптимальні засоби навчання біології та основ здоров'я людини, в тому числі сучасні технічні засоби
	Уміння організовувати і проводити різні форми навчальних занять (уроки, лабораторні роботи, практикуми, факультативи тощо) та їх елементи (експерименти, досліди, спостереження тощо) з біології та основ здоров'я людини
Управлінська	Володіння знаннями з ботаніки та систематики рослин, зоології, анатомії людини, фізіології людини і тварин, мікробіології та вірусології, генетики, біотехнології та генної інженерії та уміння їх використовувати під час навчання учнів
	Володіння знаннями з основ здоров'я людини та уміння їх використовувати під час навчання учнів
	Уміння використовувати навчально-методичне забезпечення та ефективні методики і педагогічні технології під час управління навчальним процесом з біології та основ здоров'я людини
	Уміння використовувати перспективний педагогічний досвід для прийняття управлінських рішень під час навчально-виховного процесу
Контрольна	Уміння визначати критеріальну основу оцінювання навчальних результатів
	Уміння розробляти і використовувати різні методи і засоби контролю навчальних досягнень учнів
	Уміння організовувати і проводити процедури контролю навчальних досягнень учнів з біології та основ здоров'я людини

Висновки. Визначені результати навчання і компетентності визначають кваліфікацію вчителя біології та основ здоров'я людини й можуть бути використанні під час розроблення освітніх програм здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (біологія та здоров'я людини). Їх формування у процесі професійної підготовки буде забезпечувати становлення особистості фахівця, що здатний вирішувати професійні завдання з організації і здійснення навчально-виховного процесу з біології та основ здоров'я людини у загальноосвітній школі і володіє професійно значимими якостями особистості вчителя.

Проектування результатів підготовки майбутніх вчителів біології та основ здоров'я людини як програмних результатів навчання і компетентностей дозволить запровадити компетентнісний підхід, а через нього студентоцентроване навчання, оперативно реагувати на потреби суспільства у висококваліфікованих вчителях, підвищити відповідальність закладів вищої освіти за створення і

функціонування їхніх внутрішніх систем забезпечення якості освіти.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про вищу освіту» : від 1 липня 2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів» : від 12 травня 2016 № 506. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0798-16>.
3. Оконь В. Введение в обитую дидактику / В. Оконь; Пер. с пол. Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горина. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
4. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
5. Definition and Selection of Competencies : Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo) : Strategy Paper. – 2009. – 27 p. – Mode of access : http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02_parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/ocddesecostrategypaperdeelsaedcericd_20029.pdf.
6. Key competencies for a successful life and a well-functioning society / Edited by D.S. Rychen, L.H. Salganik. – Göttingen, Germany : Hogrefe & Huber Pub, 2003. – 206 p. – Mode of access : <http://www.oecdbookshop.org/oecd/email-it.asp?k=5LMQCR2JF925&title=Key+Competencies+for+a+Successful+Life+and+a+Well%2DFunctioning+Society&stitle=&author=&LANG=en>.
7. Tuning Educational Structures in Europe [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.

УДК 378.4:014(430)

*Н. М. Бідюк, м. Хмельницький, Україна / N. M. Bidiuk, Khmelnytskyi, Ukraine
biduknm@ukr.net[©]*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

***Анотація.** У статті розглянуто особливості дистанційного навчання вчителів у системі післядипломної освіти Німеччини. Окрему увагу приділено функціонуванню системи післядипломної педагогічної освіти у німецькому досвіді, зокрема двох напрямів «Lehrerfortbildung» (підвищення кваліфікації вчителів) і «Lehrerweiterbildung» (додаткова освіта вчителів). Наголошено, що дистанційне навчання використовують як самостійну форму навчання і як педагогічну технологію для підтримки викладання дисциплін. Схарактеризовано шість моделей дистанційного навчання для підвищення кваліфікації педагогів у Німеччині. Зауважено, що дистанційне навчання педагогічних кадрів охоплює два рівні: інституційний і позаінституційний. Виокремлено головні чинники впровадження дистанційного навчання вчителів в систему післядипломної освіти (широкий доступ до офіційних і неофіційних навчальних можливостей, економія коштів, підготовка, перепідготовка та підтримка вчителів у часи освітніх змін і реформ).*

***Ключові слова:** післядипломна педагогічна освіта, дистанційне навчання, моделі, рівні, чинники, Німеччина.*

***Abstract.** The article deals with the features of teachers' distance learning in the system of postgraduate education in Germany. Particular attention is paid to the functioning of the system of postgraduate pedagogical education in the German experience, in particular of two directions: "Lehrerfortbildung" (teacher training) and "Lehrerweiterbildung" (additional education). It is emphasized that distance learning is used as an independent form of education and as a pedagogical technology to support the teaching of disciplines. Six models of distance learning for improving the teachers' qualifications in Germany are characterized. It is noted that distance learning of teaching staff covers two levels:*

institutional and non-institutional. The main factors of distance learning implementation into postgraduate education system (wide access to official and informal learning opportunities, cost savings, training, retraining and teachers' support during educational changes and reforms) are outlined.

Keywords: *postgraduate pedagogical education, distance learning, models, levels, factors, Germany.*

Постановка проблеми. Інтеграція української педагогічної освіти в європейський та світовий освітній простори зумовлює необхідність узгодження національних програм підготовки педагогів з міжнародними стандартами. Особливе місце посідає система післядипломної педагогічної освіти – один із найважливіших механізмів розвитку суспільства, основна форма неперервного професійного розвитку висококваліфікованих педагогів. Післядипломна освіта стає органічним складником життєвого процесу як для вчителя, так і для керівника сучасної школи. Необхідно констатувати суттєве відставання України від зарубіжних країн із питань дистанційної освіти, що зумовлене об'єктивними та суб'єктивними причинами і стримує розвиток вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти, уповільнює темпи її входження до світового освітнього простору як рівноправного партнера. Оновлення змісту та технологій підвищення кваліфікації вчителів в Україні потребує врахування кращих зразків зарубіжного досвіду, зокрема німецького.

Наукове зацікавлення особливостями організації дистанційного навчання в системі післядипломної освіти Німеччини пояснюється гострою потребою країни у кваліфікованих педагогічних кадрах, переходом до нових програм і підручників, стрімким розвитком ІКТ та їх використанням в освітньому процесі сучасної школи. Післядипломна педагогічна освіта Німеччини як одна з найдавніших європейських систем освіти впродовж тривалого часу зазнавала еволюційних змін. Нині вона являє собою складну соціальну єдність, якій властива демократичність, відкритість, гнучкість формально-змістового наповнення, мобільність підходів до організації навчання. За таких умов німецькі педагоги мають змогу самостійно обирати шляхи вдосконалення фахової компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості підготовки, підвищення кваліфікації та розвитку професійної майстерності вчителів в Україні досліджено в наукових працях вітчизняних учених О. Біди, О. Дубасенюк, Н. Клокар, І. Зязюна, В. Кременя, А. Кузьмінського, О. Лавриненка, В. Лугового, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, В. Олійника, Н. Протасової, О. Савченко, Л. Хомич та ін. Проблеми модернізації педагогічної освіти в євроатлантичному освітньому просторі вивчають Н. Авшенюк, В. Кудін, Н. Муқан, Л. Пуховська, О. Огієнко та ін. Проблеми підвищення кваліфікації вчителів у Німеччині студіювали Л. Дяченко, В. Гаманюк, Н. Махиня, І. Руденко, О. Пришляк, С. Синенко, О. Сулима, А. Турчин та ін. Різним аспектам організації навчання, у тому числі дистанційного, в Німеччині присвячено праці німецьких науковців П. Баумгартнера, Є. Бека, Д. Гензеля, Т. Зандера, В. Клафкі, К. Полльмана, А. Флоріана, Д. Франка та ін.

Мета дослідження – виявити особливості організації дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти Німеччини.

Результати і обговорення. Згідно розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.01.2018 № 17-р «Про додаткові заходи щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 2018 році» уряд затвердив додаткові заходи щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 2018 році. Документом передбачено, що підвищення кваліфікації здійснюватимуть заклади післядипломної педагогічної освіти, які повинні залучати до реалізації освітньої програми відповідних тренерів, юридичних осіб і фізичних осіб-підприємців, а також забезпечити проведення відповідного супроводу та технічної підтримки дистанційного навчання педагогічних працівників. Окреслена проблема актуальна для більшості європейських держав. У Німеччині підвищення кваліфікації вчителів являє собою систему заходів, спрямованих на професійний розвиток працівників освіти через одержання додаткових знань із базової спеціальності, удосконалення професійних умінь на підставі осмислення власної практичної навчально-виховної діяльності в руслі одержаних знань, що відбувається з огляду на інтереси й потреби педагогів та сучасні вимоги шкільної освіти.

Система післядипломної освіти в Німеччині розгалужена та диференційована, має багаторівневий характер. У німецькому педагогічному дискурсі оперують двома базовими поняттями: «Lehrerfortbildung» (підвищення кваліфікації вчителів) і «Lehrgewerweiterbildung» (додаткова підготовка вчителів). Ці поняття фактично окреслюють два провідні напрями післядипломної педагогічної освіти: перший - передбачає підвищення професійної компетентності вчителів до впровадження інновацій в організацію шкільної системи освіти; практичну допомогу в застосуванні сучасних методів навчання та виховання дітей; удосконалення й розширення знань, умінь в галузі теорії педагогіки, психології, методики навчання предметів; допомогу в утвердженні нових вимог до

професії вчителя; другий напрям спрямований на надання вчителю нові кваліфікації або розширення його базової професійної кваліфікації, яка дасть змогу посісти вищу посаду в системі освіти (2).

На основі результатів досліджень В. Гладуш (2), Н. Махині (5), І. Турчин (6) з'ясовано, що система післядипломної освіти Німеччини структурована за децентралізованим принципом, їй властива вертикальна адміністративно-організаційна диференціація та реалізація на міжземельному (федеративному), земельному (центральне підвищення кваліфікації), регіональному, шкільному (локальне підвищення кваліфікації) й індивідуальному (особистісне підвищення кваліфікації) рівнях. Найбільш глобальний рівень післядипломної освіти – міжземельний – пропонує систему заходів для підвищення кваліфікації вчителів професійних шкіл багатьох земель, а інколи й усієї країни. Саме на цьому рівні реалізують програми міжнародного обміну педагогами, організують спільні заходи земельних інститутів: навчально-ознайомлювальні поїздки вчителів Німеччиною та до інших країн, заочне й дистанційне навчання тощо. Проведенням усіх заходів опікуються різні інституції: незалежні академії, консульства держав у Німеччині, заочні інститути та ін. Усі землі мають спеціальні інституції (Landesinstitute) для післядипломної освіти на регіональному рівні: державні академії, земельні інститути або академічні інститути післядипломної педагогічної освіти. Курси з підвищення кваліфікації проводять університети, міські інститути вдосконалення вчителів, приватні загальнорегіональні інститути вдосконалення вчителів і шкільних програм, Німецький інститут кореспондентських курсів. Федеральні землі співпрацюють із міжрегіональними інститутами, наприклад: спілкою вчителів, протестантською церквою, католицькою церквою та ін. (5, с. 27).

Серед форм підвищення кваліфікації вчителів вартими уваги є такі: літні студії для випускників середніх шкіл, літні студії для 2-річних випускників учительських студій, а також учителів із ліцензіатом; літні студії I ступеня (циклу) навчання для випускників 3-річних студій в університетах і вищих педагогічних школах; спеціальні студії, діяльність яких спрямована на здобуття кваліфікації з другого предмета; студії та іспити екстернату, індивідуальні заняття (4, с. 23–24).

Наголосимо, що особливістю підвищення кваліфікації вчителів у Німеччині є той факт, що попри численну кількість закладів, які надають послуги з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів загальнодержавного, земельного та місцевого рівнів, а також чисельність створених інститутів підвищення кваліфікації загальноєвропейського рівня, цей процес має добровільний характер. Водночас, держава передбачає необхідність проходження вчителями заходів із підвищення кваліфікації один раз на рік, однак не зазначає конкретні терміни. На підвищення кваліфікації шкільні ради спрямовують близько 40 тис. євро. Проведення заходів із підвищення кваліфікації на внутрішньо шкільному рівні потребує майже 100 тис. євро на рік.

Підвищення якості післядипломної педагогічної освіти у Німеччині вимагає подальшого вдосконалення організації процесу навчання, що передбачає: використання ІКТ, інтерактивних методів навчання, сучасних мультимедійних засобів; впровадження цифрових технологій у засобах навчання (електронних підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм; технічну й технологічну модернізацію навчальних лабораторій і засобів навчання; запровадження гнучкої, науково обґрунтованої системи сертифікації та атестації. Поліфонія підходів до організації дистанційного навчання вчителів у німецькому досвіді засвідчує, що дистанційне навчання використовують як самостійну форму навчання та як педагогічну технологію для підтримки процесу навчання.

Для номінації явища «дистанційне навчання» у німецькій спеціальній літературі оперують терміном «E-Learning» («Electronic Learning»), що в перекладі з англійської мови означає «система електронного навчання», тобто навчання, яке відбувається за допомогою інформаційних технологій. Вивчення праць німецьких учених слугує підставою для виокремлення загальноновизнаних особливостей дистанційного навчання, а саме: гнучкість (дає змогу вчителям працювати в комфортному середовищі, тобто обирати зручний час, місце й темп роботи, організуючи свою діяльність у такому ритмі, який потрібен для опанування предмета); модульність (усі програми базовані на модульному принципі, що дає змогу з набору незалежних курсів-модулів створювати навчальну програму, що відповідає індивідуальним або груповим потребам); економічна ефективність (на 50 % дешевше від традиційних форм навчання); оновлена роль викладача (фасилітація, підтримка та надання консультативних послуг під час складання індивідуальної траєкторії навчання, керівництво навчальними проектами тощо); спеціалізований контроль якості (дистанційно-організовані іспити, співбесіди, есе, проекти, комп'ютерні інтелектуальні системи

тестування); використання та опора на сучасні цифрові технології та засоби передавання освітньої інформації.

Аналіз оригінальних джерел показав, що в системі післядипломної педагогічної Німеччини використовують шість моделей дистанційного навчання (рис. 1) (7, 8, 9).

У Німеччині дистанційне навчання педагогічних кадрів охоплює два рівні: *інституційний*, сутність якого полягає у формалізованому підвищенні освітнього статусу викладача, і *позаінституційний*. Для позаінституційного рівня характерні два напрями:

- перший пов'язаний із наданням поточної дистанційної підтримки вчителю (який володіє достатнім для роботи в Інтернеті рівнем інформаційної компетентності) для ефективної реалізації ІКТ у навчальному процесі, а також директорові – у справі управління школою;
- другий напрям пов'язаний із інтенсифікацією інформаційного обміну: у межах професійного співтовариства працівників освіти (учитель – учитель, учитель – організатор освіти), що стимулює професійне зростання вчителя; за межами професійної спільноти працівників освіти (учитель – громада), що орієнтований на розвиток соціальної компетентності вчителя та підвищення його загальнокультурного рівня.

Зазначимо, що система дистанційного навчання на інституційному рівні представлена насамперед громадськими організаціями – загальнонаціональними професійними спільнотами, що захищають інтереси викладацького корпусу Німеччини (Комісія освітніх організацій, освітнього планування і права (КВВП). У створенні системи дистанційного навчання ці організації виконують функцію ініціаторів (3).

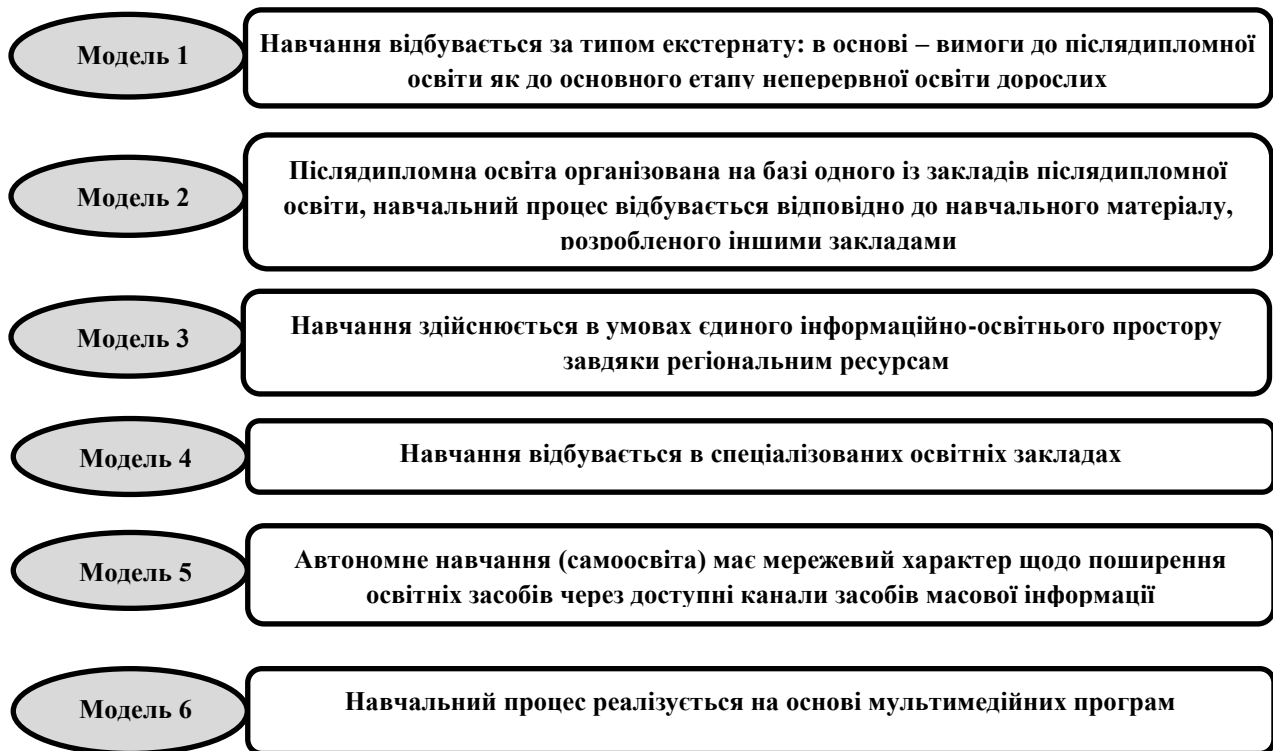


Рис. 1 Моделі дистанційного навчання в системі післядипломної освіти Німеччини

Сайти дистанційного навчання в Німеччині пропонують учителям такі ресурси: 1) дистанційне навчання за програмами підвищення кваліфікації, опанування окремих курсів, модулів курсів і тем; 2) персоніфіковане дистанційне консультування, тестування й моніторинг процесу навчання за програмами підвищення кваліфікації; 3) розроблення нових програм підвищення кваліфікації для різних категорій учнів із використанням навчально-методичних матеріалів сайту; 4) використання ресурсів сайту (окремих тем, модулів, курсів, програм) у навчальному процесі факультетів підвищення кваліфікації, інститутів підвищення кваліфікації працівників освіти, ресурсних і методичних центрів як додаткових навчально-методичних матеріалів (1, с. 100–101, 107–108).

Серед головних чинників для впровадження дистанційного навчання вчителів в системі післядипломної освіти німецькі науковці виокремлюють такі: широкий доступ до офіційних і

неофіційних навчальних можливостей, що суттєво збільшить географію підготовки вчителів; економія коштів; підготовка, перепідготовка та підтримка вчителів у часи освітніх змін і реформ. Така форма навчання сприяє підвищенню кваліфікації на базі шкіл, зміцнюючи зв'язок між теорією та практикою, скорочуючи час між вивченням і застосуванням прогресивного досвіду на практиці; надає вчителям змогу поглиблювати свої знання й навички чи поширювати досвід; частина таких курсів – тривала та завершується одержанням диплома або сертифіката; сприяє кар'єрному розвитку учителя (методист, інспектор, викладач); підготовці тьюторів і фасилітаторів для дистанційного навчання, менеджерів та керівників педагогічної практики.

Отже, перевагами дистанційного навчання в системі післядипломної освіти вчителів у Німеччині визначено такі: відсутність вікових, територіальних, освітніх і професійних обмежень, гнучкість навчання; обмін досвідом і колективна робота у співпраці; охоплення широкої (масової) аудиторії; використання різноманітного навчального контенту (текстова, аудіо-, відео- і графічна інформація); педагогічна доцільність застосування нових інформаційних технологій (дистанційне навчання відбувається не заради застосування ІКТ, а із застосуванням ІКТ); якісний відбір основного програмного забезпечення – віртуального навчального середовища; індивідуалізація процесу навчання через гнучкість і варіативність навчального матеріалу; захист інформації, що циркулює в дистанційному навчанні; адекватність технологій навчання до моделей дистанційного навчання; гнучкість і мобільність; законодавче визнання дистанційного навчання з державним регулюванням усіх аспектів. Зрозуміло, що Німеччина має власні традиції в освітній галузі, які пов'язані з особливостями соціального та економічного розвитку, історичними й національними надбаннями. Осмислення німецького досвіду від впливом змін, які охоплюють усі сфери життєдіяльності суспільства нашої країни, сприятиме оновленню системи післядипломної педагогічної освіти, реформуванню її цілей, завдань і функцій.

Список використаних джерел:

1. Гладкова О. С. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров в современной Германии в контексте непрерывного образования : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Гладкова Ольга Сергеевна; Чувашский гос. пед. ун-т имени И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2009. – 220 с.
2. Гладуш В. А. Особливості післядипломної освіти педагогів спеціальних навчально-виховних закладів у розвинених країнах Європи / В. А. Гладуш // Актуальні питання корекційної освіти. – 2012. – Вип. 3. – С. 46–55.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М. М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О.]. – Київ : ДКС «Центр», 2017. – 83 с.
4. Кристопчук Т. Є. Стан та тенденції розвитку педагогічної освіти в Німеччині [Електронний ресурс] / Т. Є. Кристопчук. – Режим доступу : http://конференция.com.ua/files/image/konf%2012/doklad_12_3-2_04.pdf.
5. Махиня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність : методичні рекомендації для студ., магістрантів, викл. вищ. навч. закл. / Н. В. Махиня; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 64 с.].
6. Турчин А. І. Система післядипломної освіти педагогічних кадрів професійно-освітніх закладів Німеччини / А. І. Турчин // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – № 3. – С. 173–180.
7. Fernuniversität in Hagen [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.fernuni-hagen.de/>.
8. Florian A. Blended Learning in der Lehrerfortbildung. Evaluation eines onlinegestützten, teambasierten und arbeitsbegleitenden Lehrerfortbildungsangebots im deutschsprachigen Raum: Dissertation Zur Erlangung des Doktorgrades / A. Florian. – Augsburg, 2008. – 346 S.
9. Seidel T. Online-Angebote für Lehrerinnen und Lehrer: Internetintegrierte Modelle zur Lehrerfortbildung und Wissensaneignung / T. Seidel // Computer + Unterricht. – 2001. – Heft 41. – S. 36–43.

Н.Д. Бондар, М.Г. Прадівлянний, м. Вінниця, Україна
N.D. Bondar, M.G. Pradivliannyi, Vinnytsia, Ukraine
nataha_bond@ukr.net
nickddfs@yahoo.com

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. В статті обґрунтовано необхідність формування іншомовної компетенції фахівців економічних і технічних спеціальностей в процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування. Проаналізовано діяльність підприємств Подільського регіону, що, в свою чергу, допомогло зробити висновок щодо актуальності підготовки фахівців немовних спеціальностей до іншомовного спілкування.

Доведено, що на формування іншомовної компетенції впливає ефективність організації занять з іноземної мови професійного спрямування, методична якість матеріалів, використання інноваційних методів навчання і сформованість позитивної мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови. Описано доцільність та необхідність використання ділових ігор і веб-квестів для розвитку особистісних якостей здобувачів, а також обґрунтовано використання дистанційного курсу з дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» для виконання самостійної роботи студентів ЗВО.

Ключові слова: іншомовна компетенція, комунікативність, фахівці економічних і технічних спеціальностей, процес навчання, дистанційне навчання, позитивна мотивація, іншомовна підготовка, професійно спрямована іноземна мова.

Summary. The definition of the term “foreign competence” is revealed in the article. The influence of communicative approach on effective organization of studying foreign languages of future experts of economics and engineering had been described. The article substantiates the necessity of forming foreign language competence of specialists of economic and technical specialties in the process of studying a foreign language for specific purposes. The activity of enterprises of the Podillia region had been analyzed, that, in turn, helped to conclude on the relevance of the training of specialists of non-language specialties for foreign language communication.

It is proved that the effective formation of foreign language competence is influenced by the effectiveness of organizing classes from a foreign language for specific purposes, methodical quality of materials, the use of innovative teaching methods and the positive motivation of students to learn foreign languages. The expediency and necessity of using business games and web quests for the development of personal qualities of students had been described, and the usage of a distance course on discipline “Foreign language for specific purposes” is grounded for independent work for students of higher educational establishments.

The thesis identifies the conditions of foreign competences formation of the future experts of economics and engineering in the process of studying foreign languages: the process of formation of positive motivation to studying foreign language for specific purposes due to professional direction of their content; the fulfillment of classroom activities with problematic and creative educational tasks by using web-quests; the development of students’ professional and personal traits in the process of business games; the usage of distance education means for students’ individual work.

Keywords: foreign competence, communicative approach, experts of economics and engineering, educative process, distance education, positive motivation, means of modern information technologies, foreign language for specific purposes.

Вступ. На тлі процесів глобалізації все більшого значення набувають іншомовні комунікативні здібності сучасних спеціалістів. При цьому зростає актуальність удосконалення процесу формування іншомовної компетенції, що є невід’ємним компонентом повноцінної професійної підготовки та передумовою продуктивної діяльності фахівців немовних спеціальностей.

Подолання мовних бар'єрів, можливість встановити безпосередні контакти з іноземними партнерами стає необхідною умовою ефективної діяльності багатьох спеціалістів з вищою економічною і технічною освітою. Одним із шляхів практичної реалізації задач підвищення якості підготовки таких фахівців є зорієнтованість процесу навчання на практичні потреби науки та виробництва, удосконалення форм та методів навчального процесу. Оволодіння практичними навичками з іноземної мови як засобом спілкування набуває особливого значення в зв'язку з активним процесом інтернаціоналізації міжнародних відносин, розвитком нових форм співробітництва, розширенням контактів між державами в різних формах економічної діяльності. Проблема підготовки висококваліфікованих фахівців технічних та економічних спеціальностей з глибокими знаннями фахово спрямованої іноземної мови є особливо гострою для підприємств, які активно діють на міжнародних ринках.

Мета нашої статті полягає у науковому обґрунтуванні необхідності формування іншомовної компетентності фахівців немовних спеціальностей загалом, технічних і економічних зокрема, в процесі вивчення іноземної мови.

Іншомовна компетенція майбутнього спеціаліста знаходиться в полі зору як зарубіжних (Н. Гез (4), В. Коккота (6), М. Халідей (9), Д. Хаймз (10), Н. Хомський (8)), так і вітчизняних дослідників (І. Воробйова (3), С. Козак (5), С. Ніколаєва (7)). Незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених розвитку іншомовної компетенції, а також появу ряду навчальних посібників, основою яких є теорія мовленнєвих актів, багато питань цієї проблеми ще не набули належного обґрунтування й однозначного розв'язання.

Проведений аналіз стану міжнародної діяльності підприємств Подільського регіону допоміг встановити, що підготовка фахівців немовних спеціальностей, які в своїй професійній діяльності можуть вільно користуватися фахово спрямованою іноземною мовою, дедалі набуває актуальності. В результаті дослідження було встановлено, що поряд із навичками вільного спілкування іноземною мовою таким фахівцям необхідні уміння та навички перекладу в певній галузі економіки, науки чи техніки. Такий рівень володіння мовою вимагає від фахівців не просто знань та розуміння закономірностей побудови форми іншомовного висловлювання, а глибокого розуміння іншомовної культури та реалій.

Проаналізувавши сучасний стан розвитку міжнародної діяльності підприємств Подільського регіону, ми з'ясували основні види іншомовної діяльності, необхідні для її виконання. Це, насамперед, різноманітні види робіт з оригінальною літературою зі спеціальності, такі, як розуміння змісту, уміння отримати необхідну інформацію, перекласти або реферувати матеріал. Вищезазначене вимагає навичок діалогічного та монологічного мовлення в межах певної спеціалізації; навичок як усного, так і письмового перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки, знань основ ведення ділової документації іноземною мовою, ділового листування, переговорів; володіння основними навичками двостороннього перекладу тощо. Однак одним з основних завдань фахівців технічних та економічних спеціальностей з поглибленими професійно спрямованими знаннями з іноземних мов залишається здійснення перекладацької та референтської діяльності, пошук найбільш ефективних форм і методів організації та управління підприємством шляхом вивчення досвіду світового виробництва.

Практичне оволодіння іноземною мовою ми розглядаємо як набуття студентом комунікативної професійно спрямованої іншомовної компетентності, рівень якої повинен бути не нижчим того, що дозволяє користуватися іноземною мовою в тій чи іншій сфері професійної діяльності, в науковій та інформаційній діяльності, в безпосередньому спілкуванні з іноземними партнерами.

Незаперечним є факт, що найбільш важливою професійно-значущою якістю компетентного фахівця є комунікативність, яка передбачає здатність успішно функціонувати у системі міжособистісних стосунків.

Під комунікативністю («комунікативною компетенцією») ми розуміємо здатність організовувати інформаційний процес між людьми як активними суб'єктами, з урахуванням стосунків між ними (1, с. 194). Вона включає знання мов, способів взаємодії з оточуючими, навички роботи у групах, оволодіння різними соціальними ролями у колективі. Для засвоєння цієї компетенції у навчальному процесі фіксується необхідна і достатня кількість реальних об'єктів комунікації і способів роботи з ними.

Ми визначаємо іншомовну комунікативну компетенцію фахівця як здатність вільно і адекватно до умов соціально-рольових ситуацій професійної діяльності розуміти і породжувати

відповідні мовленнєві висловлювання згідно теоретичних положень і знань, що виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичні вміння та навички, що опікують перцептивну та інтеракційну функції спілкування. Виходячи з того, що іншомовна комунікативна компетенція є складним, системним утворенням, в її структурі виділяємо такі компоненти: вербально-комунікативна компетенція; лінгвістична компетенція; вербально-когнітивна компетенція; метакомунікативна компетенція; фонологічна компетенція; лексико-граматична компетенція; соціолінгвістична компетенція; країнознавчі знання, навички й уміння, що забезпечуються дискурсивною та стратегічною компетенціями.

Визначимо шляхи формування іншомовної комунікативної компетенції:

1. поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему іноземної мови, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок спілкування в науковій та офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації;
2. розвиток вмінь і навичок переконливо викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету;
3. оволодіння вмінням сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища й факти, коментувати їх, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності ситуації спілкування;
4. оволодіння інформаційно-комунікативними технологіями.

Оволодіння іноземними мовами – тривалий процес, важлива передумова особистих, культурних, професійних та економічних контактів. Ефективна іншомовна підготовка фахівців технічних та економічних спеціальностей вимагає якісно нових підходів до змістової та організаційно-методичної сторін лінгводидактичної діяльності. При цьому не викликає сумніву, що основним, методичним принципом навчання іноземної мови має залишатися принцип комунікативності. Даний підхід особливо актуальний у підготовці спеціалістів економічної та технічної сфери, оскільки він полягає у створенні таких ситуацій, що є максимально наближеними до особливостей реального процесу комунікації. Це дає змогу цілеспрямовано розвивати необхідні навички та вміння, практикувати використання мовних форм та мовленнєвих зразків для потреб професійної діяльності. Особливої популярності набуває тенденція вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями економічних та технічних спеціальностей, оскільки, лише занурюючись у мовне середовище можна швидше подолати мовний бар'єр і почати вільно говорити і спілкуватися. Крім того, перебуваючи в адекватному мовному середовищі, учасники комунікації мають можливість познайомитися з культурою, побутом, традиціями та іншими реаліями країни, мову якої вони вивчають (4, с. 20).

На основі теоретичного аналізу та власних експериментальних досліджень ми дійшли висновку, що формування іншомовної компетентності фахівців немовних спеціальностей буде ефективним за використанням таких умов:

1. формування позитивної мотивації здобувачів вищої освіти щодо вивчення іноземної мови шляхом професійного спрямування її змісту;
2. розвиток професійно-особистісних якостей студентів засобами ділових ігор;
3. забезпечення проблемного характеру навчальних завдань з іноземної мови засобами веб-квестів;
4. впровадження дистанційної освіти для організації самостійної роботи студентів.

Наш досвід викладання іноземної мови у ЗВО доводить, що формуванню позитивної мотивації студентів сприяє метод проектів.

Оскільки однією з вимог до майбутнього фахівця економічної і технічної сфери є досконале володіння іноземними мовами, реалізація першої умови здійснювалась на основі створення дослідницьких, творчих, інформаційних проектів, розроблених англійською та німецькою мовами. Основним засобом визнано систему вправ і завдань, характерних для економічної сфери, що використовувалась та проходила апробацію на заняттях з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» спеціальності 242 «Туризм».

У розробленій нами системі вправ та завдань ми використовуємо професійно спрямовані до майбутньої діяльності аудиторні та позааудиторні вправи. Формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців сфери туризму є теоретичною основою у розробці системи вправ, а відібраний мовний та мовленнєвий матеріал дозволяє наповнити цю систему конкретним змістом і реалізувати її у 10 циклах, наведемо для прикладу:

–тема «Tourism & Travelling»: 1. What is Tourism? 2. History of Tourism. 3. Types of Holidays. 4. Modern Tourism: Facts & Challenges. 5. World Tourism Organisation.

–тема «Geography of the World»: 1. New Tourist Destinations. 2. Rocks & Mountains. 3. Climate.

–тема «Tourism in Ukraine»: 1. History of Tourism in Ukraine. 2. Places to Visit in Ukraine. 3. Carpathian Mountains. 4. Vinnytsia. 5. Ukrainian Cuisine.

–тема «Tourism and Transportation»: 1. At the airport. 2. Booking a ticket. 3 Air travel. 4. Types of water holiday. 5. Adventure holidays. 6. Tourism and transportation.

–тема «Hotels»: 1. Hotel facilities. 2. Reserving accommodation. 3. Checking into a hotel. 4. Who's who in hotel and catering. 5. Welcoming customers to a restaurant. 6. Explaining the menu. 7. Dealing with complaints. 8. Accommodation and catering.

–тема «Tour Agents & Tour Operators»: 1. Work of Tour Operators. 2. Making of Itinerary. 3. Work of Travel Agents.

Метою кожного заняття є формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців сфери туризму, високий рівень розвитку якої сприятиме їхньому ефективному функціонуванню у культурному розмаїтті навчального та професійного середовищ (2, с. 20).

Щодо фахівців технічних спеціальностей, відібраний лексичний та граматичний матеріал відповідає професійному спрямуванню і реалізується у 14 заняттях, а саме:

–тема «Civil Engineering and City Planning»: 1. City Planning. 2. Town Design. 3. Types of Building. 4. Social Functions of Building. 5. Building Materials. 6. The Choice of Building materials. 7. Earth-Moving Machinery.

–тема «Sanitary and Thermal Power Engineering»: 1. Panel Heating. 2. Water Supply. 3. Sewage Disposal. 4. Energy Sources. 5. Nuclear Energy. 6. Hydro-Power. 7. Air Conditioning.

Друга умова – розвиток професійно-особистісних якостей студентів засобами ділових ігор – передбачає використання ділових ігор для формування іншомовної компетенції у процесі вивчення іноземних мов. Під час дослідження було розроблено й апробовано ділові ігри відповідно до професійно зорієнтованих тем фахівців. Наведемо декілька прикладів ділових ігор розроблених для фахівців спеціальності «Туризм» (англійською та німецькою мовами):

1. Applying for jobs in tourism – You are going to be interviewed for one of the jobs advertised previously. Make a list of the qualities you think the successful candidate should have. Then make a list of your good points and be prepared to sell yourself at the interview. Think of the questions the interviewers will ask you and questions you will want to ask the interviewer. Divide your class into interviewers and applicants for the jobs. Perform the interviews.

2. Reserving accommodation – You want to book rooms at a hotel for a company meeting and trade presentation involving a number of executives from your overseas subsidiaries. The trade presentation on 11-12 July is very important as you wish to show potential customers from all over the world that the company is successful and knows how to treat clients well. You have recently seen an advertisement for the International Hotel and are going to phone the hotel to make a booking, provided that the facilities meet your expectations.

3. Who's who in hotel and catering – Imagine you are the food and beverage manager. Prepare a short presentation about the jobs and responsibilities of the people in your department. Organize your talk like this:

- introduce yourself: My name's... and I'm the...
- introduce your department: Basically, there are three sections...
- say who is responsible for the different departments, and what people do: The head waiter...

1. Sie sind Handelskaufmann. Sie kommen mit einem deutschen Unternehmer zusammen. Sie wissen, woran es im Moment in Russland fehlt, was Mangelware ist. Sie sind bei einem Supermarkt tätig. Stellen Sie Ihrem deutschen Kollegen Fragen, die für Sie aktuell sind; lassen Sie sich beraten, er hat mehr Erfahrung im Marketing.

2. Sie sind künftiger Handelsmanager. Sie kommen mit einem erfahrenen deutschen Spezialisten für da Handelsmarketing zusammen. Besprechen Sie mit ihm den Inhalt dieses Textes. Fragen Sie ihn, ob er die 10 Trends im Handel für Deutschland wirklich für wichtig und richtig hält (2, с. 25).

Доведено, що ділові ігри знижують тривожність, адже студент перестає функціонувати у мовленнєвій ситуації як об'єкт навчання. Беручи участь у діловій грі, він є суб'єктом комунікації, що актуалізує бажання студента адекватно сприймати змодельовану ситуацію.

Третя умова – забезпечення проблемного характеру навчальних завдань з іноземної мови шляхом використання веб-квестів – передбачає використання ресурсів мережі Інтернет для формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців немовних спеціальностей.

Узагальнення розроблених підходів до організації та будови веб-квестів дозволило визначити найбільш оптимальну структуру професійно орієнтованих веб-квестів: 1. Вступ. 2. Завдання. 3. Ресурси (посилання). 4. Процес виконання. 5. Оцінювання. 6. Висновок. 7. Сторінка викладача.

Розроблено й апробовано веб-квести з дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» (англійська, німецька), метою яких є забезпечення ефективного засвоєння користувачами базової термінології і понятійного апарату технічної, гуманітарної та економічної сфери, а також формування іншомовної компетенції на їх основі.

Впровадження четвертої умови передбачає формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців в процесі викладання іноземної мови професійного спрямування шляхом самостійного виконання різноманітних завдань.

Для виконання самостійної роботи нами було розроблено навчальний дистанційний курс «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» на базі Інтернет-платформи Moodle, що містить 12 розділів. Визначено, що за допомогою дистанційного курсу відбувається ефективна взаємодія студентів і викладача, а саме: студенти мають змогу переглядати весь матеріал, котрий пропонується викладачем на лекційних і практичних заняттях упродовж усього навчання; виконувати домашнє завдання та здійснювати самостійне опрацювання навчального матеріалу; відпрацьовувати пропущені заняття.

Висновки. Підсумовуючи вище викладене, можна зробити висновок, що іншомовна комунікативна компетенція майбутніх фахівців немовних спеціальностей є найважливішою складовою комунікативної компетентності, яка передбачає здатність здійснювати іншомовне спілкування, тобто передавати і обмінюватися думками в різноманітних ситуаціях у процесі взаємодії з іншими учасниками спілкування, правильно використовуючи систему мовних і мовленнєвих норм, вибираючи комунікативну поведінку, адекватну автентичній ситуації спілкування.

Основною метою підготовки фахівців з поглибленим вивченням професійно спрямованої іноземної мови є досягнення студентом певного рівня практичного володіння іноземною мовою, тобто наявність таких умінь в різних сферах мовленнєвої діяльності, які після закінчення навчання дають можливість: виконувати різноманітні види робіт з оригінальною літературою зі спеціальності, а саме: розуміти зміст, вміти вилучити необхідну інформацію, перекласти або реферувати необхідний матеріал; мати навички діалогічного мовлення а також володіти зв'язним монологічним мовленням на рівні як самостійно підготовленого, так і не підготовленого висловлювання, розуміти діалогічне та монологічне мовлення в межах вивченого матеріалу; володіти навичками як усного, так і письмового перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки; знати основи ведення ділової документації іноземною мовою, вести ділове листування, переговори тощо; володіти основними навичками двостороннього перекладу; знати особливості культури країни, мовою якої написано оригінал; використовувати словники та довідковий матеріал при перекладі.

Список використаних джерел:

1. Бондар Н. Д. Іншомовна комунікативна компетенція майбутнього фахівця сфери туризму як педагогічний феномен / Н. Д. Бондар // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. – Випуск 33. / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – С. 193-196.
2. Бондар Н. Д. Методичні рекомендації до самостійної роботи «Формування компетентностей менеджерів сфери туризму (на прикладі гуманітарних дисциплін)» для студентів ОС «Бакалавр» напрямів підготовки 6.030601 «Менеджмент», 6.140103 «Туризм» / Н. Д. Бондар. – Вінниця : Видавничо-редакційний відділ ВТЕІ КНТЕУ, 2016. – 50 с.
3. Воробйова І. А. Формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами іноземної мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / І. А. Воробйова – Київ, 2003. – 20 с.
4. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.
5. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. В. Козак. – Одеса, 2001. – 20 с.
6. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота – М. : Высшая школа, 1989. – 123 с.
7. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А. Сучасні технології навчання іномовного спілкування / С. Ю. Ніколаєва, Г. А. Гринюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 96 с.

8. Chomsky N. Language and mind / N. Chomsky. – N.Y.: 1968. – 164 p.
9. Halliday M. Explorations in the Functions of Language / M. Halliday. – N.Y. : 1973. – 150 p.
10. Hymes D. H. On communicative competence / D. H. Hymes. – Philadelphia: 1971. – 213 p.

УДК 37.016:78

Бровчак Л. С., Старовойт Л. В., Ліхницька Л. М., м. Вінниця, Україна
likhitska@yahoo.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розкриваються основні етапи формування готовності викладачів до мистецької інноваційної діяльності. Охарактеризовані групи методів, що забезпечують успішне формування даного феномена. Проблема формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності відповідно до сучасних вимог досліджена ще недостатньо. Це пояснюється багатьма факторами, серед яких заслуговують на особливу увагу певні суперечності, які вимагають розв'язання: з одного боку державні вимоги та потреби суспільства щодо підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, забезпечення їх науковими методами опанування знань, навичками постійної самоосвіти, з іншого боку - незадовільний стан розробки викладання і опанування музично-педагогічних інновацій, які майже не використовуються у вузівській педагогічній практиці; у зміст навчальних педагогічних курсів студентів-музикантів не вводиться ознайомлення з новою галуззю педагогіки - педагогічною інноватикою, методиками розвитку у студентів потреби в самовдосконаленні сучасного (інноваційного) рівня, не активізується бажання відшукувати нові, оригінальні шляхи заохочення дітей до музичного мистецтва та потреба творчо розв'язувати навчальні завдання; відсутнє сучасне забезпечення технічними засобами, зокрема комп'ютерними технологіями і мультимедійними музичними програмами. Оволодіння майбутнього учителя музики педагогічною майстерністю відносно європейських вимог вищої школи передбачає розширення діапазону видів його професійної діяльності, які він має опанувати протягом навчання у вузі. До структури цього педагогічного комплексу входять взаємопов'язані і взаємозалежні суміжні професії, які має поєднувати в собі учитель музики: дидакта, методиста, психолога, музиканта-педагога, музиканта-виконавця, вихователя-наставника.

Ключові слова: інноваційна діяльність, навчально-виховний процес, готовність до мистецьких інновацій, інформація, інформатизація освіти, інформаційна культура, інформаційне суспільство, мистецька інноваційна освіта, мистецько-інноваційна компетентність, інформаційна технологія навчання.

Abstract. The article reveals the main stages of formation of teachers' readiness for artistic innovation activity. Characterized groups of methods that ensure the successful formation of this phenomenon. The problem of forming the readiness of future music teachers for artistic innovation in accordance with modern requirements has not yet been studied. This is due to many factors, among which particular attention is paid to certain contradictions that require solving: on the one hand, state requirements and needs of society in improving the quality of training of future teachers, ensuring their scientific methods of acquiring knowledge, skills of constant self-education, on the other hand – unsatisfactory state of development of teaching and learning of musical and pedagogical innovations, which are almost not used in high school pedagogical practice; in the content of educational pedagogical courses of students-musicians there is not introduced the familiarity with the new branch of pedagogy – pedagogical innovation, the methods of development of students' need for self-improvement of modern (innovative level), the desire to find new, original ways of encouraging children to musical art and the need for creatively solving" study tasks; There is no modern technical support, including computer technologies and multimedia music programs. Mastering the future teacher of music in pedagogical skills in relation to the European requirements of higher education involves expanding the range of types of his professional activities that he

must master during his studies at the university. The structure of this pedagogical complex includes interconnected and interconnected related professions, which must be represented by a music teacher: Didact, Methodist, psychologist, musician-teacher, musician-performer, educator-mentor.

Keywords: *innovation activity, educational process, readiness for artistic innovations, information, informatization of education, information culture, information society, artistic innovative education, artistic-innovative competence, information technology of training.*

Постановка проблеми. Розглядаючи мистецьку інноваційну діяльність, як найвищий ступінь педагогічної творчості майбутнього вчителя музики, який 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 даної 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 та творчі здобутки своїх учнів відповідно до сучасних освітніх вимог.

Оволодіння майбутнім учителем музики педагогічною майстерністю відносно європейських вимог вищої школи передбачає розширення діапазону видів його професійної діяльності, які він має опанувати протягом навчання у вузі. До структури цього педагогічного комплексу входять взаємопов'язані і взаємозалежні суміжні професії, які має поєднувати в собі учитель музики: дидакта, методиста, психолога, музиканта-педагога, музиканта-виконавця, вихователя-наставника тощо. Підготовка кваліфікованих спеціалістів педагогів-музикантів у нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства передбачає також озброєння їх сучасними ефективними мистецькими інноваційними технологіями з урахуванням національних етнопедагогічних традицій та кращих зразків дитячого фольклору.

Мета статті пролягає у висвітленні етапів формування готовності викладачів до впровадження мистецьких інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми готовності та підготовки майбутніх учителів до роботи в загальноосвітніх школах в умовах нової освітньої парадигми приділяли увагу науковці різних міжгалузевих професій: висвітлення актуальних питань філософії освіти і філософії педагогічної майстерності здійснювали: В. Андрущенко, І. Зязюн, Б. Кедров, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай та ін.; розробкою системи загальної психолого-педагогічної та методичної підготовки, вивченню змісту та методів навчання майбутніх учителів займалися: А. Алексюк, К. Авраменко, В. Бондар, С. Бондар, О. Пехота, О. Ярошенко та ін.; дослідженню методологічних та теоретико-методичних засад підготовки майбутніх учителів мистецьких і загальнопедагогічних дисциплін присвятили свої роботи: Е. Абдуллін, Н. Гузій, А. Козир, Л. Масол, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Ражніков, О. Ростовський, О. Отич, С. Сисоєва, Г. Шевченко, В. Шульгіна, О. Щолокова, О. Хижна та ін.; розробці питань, пов'язаних з розвитком творчої активності в різних проявах майбутнього вчителя музики в сучасних умовах, як показника професіоналізму, новаторського вирішення традиційних і оригінальних завдань, що значно підвищує інтерес школярів до музичного навчання і збільшує ефективність навчально-виховного процесу, присвятили свої дослідження: Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, С. Ковальова, Г. Падалка, О. Рудницька, Ю. Цагареллі та ін.; сутність інноваційних процесів розкриваються вченими: І. Підласим, О. Савченко та ін.; підготовкою майбутніх педагогів до впровадження нововведень у шкільну практику займаються: В. Сластьонін, С. Сисоєва та ін.; підвищенням підготовки педагогічних кадрів засобами педагогічного моніторингу й удосконалення різних педагогічних технологій та введення їх у навчально-педагогічний процес займалися: В. Бондар, І. Богданова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Богданова, О. Пехота та ін.; розробкою кредитно-модульних технологій і методичних рекомендацій на основі європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) та практичні аспекти її впровадження в навчально-виховних процес вищих освітніх закладів України: А. Алексюк, В. Бондар, І. Кожевнікова, Л. Костельна та ін.; система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів та інших інноваційних освітніх закладах висвітлюється в наукових працях: О. Важної, В. Кузя, М. Сергєєвої, О. Шапран та ін.

Але проблема формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності відповідно до сучасних вимог досліджена ще недостатньо. Це пояснюється багатьма факторами, серед яких заслуговують на особливу увагу певні суперечності, які вимагають розв'язання: з одного боку державні вимоги та потреби суспільства щодо підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, забезпечення їх науковими методами опанування знань, навичками постійної самоосвіти, з іншого боку – незадовільний стан розробки викладання і опанування музично-педагогічних інновацій, які майже не використовуються у вузівській педагогічній практиці; у зміст навчальних педагогічних курсів

студентів-музикантів не вводиться ознайомлення з новою галуззю педагогіки – педагогічною інноватикою, методиками розвитку у студентів потреби в самовдосконаленні сучасного (інноваційного) рівня, не активізується бажання відшукувати нові, оригінальні шляхи заохочення дітей до музичного мистецтва та потреба творчо розв'язувати навчальні завдання; відсутнє сучасне забезпечення технічними засобами, зокрема комп'ютерними технологіями і мультимедійними музичними програмами.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження, розкриття концептуальних засад дали змогу уточнити визначення сутності поняття «готовність майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності» відносно сучасних європейських освітніх вимог вищої школи освітньої галузі «Музичне мистецтво». Ми вважаємо, що готовність майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності буде якісною і перспективною, якщо її розглядати як *інтегративний кінцевий результат* однієї із важливих граней процесу *моделювання інноваційної підготовки* даного напрямку, враховуючи той факт, що оптимізація його може успішно здійснюватися в умовах ВНЗ України.

Формувальна методика **готовності** майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності здійснювалась в три взаємообумовлені і взаємопов'язані етапи відповідно до логіки їх розгортання та методичного забезпечення оптимізації процесу формування структурних компонентів даного напрямку підготовки у вищих музично-педагогічних закладах. Ефективність функціонування кожного етапу забезпечувалась відповідно підібраними методами. Етапи ефективного методичного забезпечення експериментального навчання виконувались в такій послідовності й мали таку змістову наповненість, а саме: **аналітико-спонукальний; продуктивно-розвитковий; рефлексивно-творчий.**

1-й етап – аналітико-спонукальний: був логічним продовженням констатувального етапу і враховував результати діагностичного дослідження щодо існуючих рівнів мистецької інноваційної підготовки майбутніх учителів музики, що допомогло зробити певні прогнози інноваційного розвитку студентів музично-педагогічного профілю і розробити технологічну карту «Індивідуальна стратегія мистецько-інноваційного розвитку студентів-музикантів», яка враховувала їх інноваційні інтереси в галузі музичної педагогіки, інших суміжних мистецьких видів діяльності (з метою використання в комплексному навчанні: літератури, образотворчого мистецтва, театру, хореографії, екранних видів мистецтва тощо); попередню базову освіту, результати анкетування, тестування, досвід музично-творчої та інноваційної діяльності. Ці данні використовувались нами для розробки індивідуальної траєкторії інноваційно-освітнього маршруту студентів. Були розроблені три основних варіанти інноваційно-освітніх маршрутів студентів, які залежали від їх попередньої базової освіти (загальноосвітня школа та музична школа, музично-педагогічне училище, музичне училище) та врахування таких важливих відомостей: відсутності досвіду роботи з мультимедійними технологіями, наявності елементарного досвіду роботи з мультимедійними технологіями, певного досвіду роботи в школі з інноваційними мистецькими технологіями. Індивідуалізація мистецько-інноваційного навчання полягала в уточненні напрямку індивідуальної траєкторії інноваційно-освітнього маршруту: самовизначенні студентом додаткових знань і практичних навичок у роботі даного напрямку, потреби у використанні та отриманні педагогічної допомоги і підтримки (додаткових консультацій і занять, інструкцій, методичних рекомендацій, тестів для самоконтролю і самооцінки з метою з'ясування навчальних труднощів, прискорення чи поглиблення знань, більш якісного їх засвоєння тощо). Це сприяло подоланню у певних студентів прогалин інноваційних знань мистецьких технологій, корегуванню інших навчальних труднощів, симуляції і активізації мотивації мистецького інноваційного саморозвитку, що забезпечувало підготовку до формування і стабілізації мотиваційно-спонукального компоненту готовності до мистецької інноваційної підготовки майбутніх учителів музики.

Назва **1-го аналітико-спонукального етапу** формувального дослідження віддзеркалювала зміст експериментальної роботи, що походить від поняття *аналітичний* (від грец. *analytiskos* - аналіз), ґрунтується на здатності аналізувати й усвідомлювати важливість впровадження в сучасну шкільну практику уроків музики мистецьких інноваційно-педагогічних технологій. Оскільки констатувальна діагностика виявила, що мотиваційно-спонукальний компонент даного виду музично-педагогічної підготовки у майбутніх учителів музики є не достатньо розвинений, то він потребує відповідного поштовху, стимуляції, спонукування до дій, розвитку зацікавленості, *актуалізації* у студентів мистецької інноваційної підготовки.

На **аналітико-спонукальному етапі** нашого дослідження здійснювалась експериментально-формувальна робота за вищезазначеними *показниками мотиваційно-спонукального компоненту*, що сприяли посиленню і стабілізації мотиваційної сфери студентів: 1) стимуляція пізнавального інтересу до інноваційно-педагогічних технологій в музичному мистецтві як засобу фахового самовдосконалення; 2) розвиток мотиваційної цілеспрямованості до впровадження в музично-педагогічну практику ефективних технологій мистецької інноваційної діяльності; 3) посилення стійкості прагнення студентів до інноваційного проектування музичної діяльності та стимуляції їх творчої активності.

Розробляючи експериментальну методику, ми також враховували соціально-історичну ситуацію нашої країни, яка відзначається переходом до інформаційної фази науково-технічного прогресу у різних галузях – у епоху інформаційного суспільства, а також спиралась на сучасні вимоги щодо вищої освіти європейського рівня, в яких розкриваються головні світові тенденції освітнього руху епохи III-го тисячоліття. Даний перехід викликаний інтенсивним зростанням інформаційних процесів, їх всеосяжним впливом на сфери й рівні життя членів суспільства, глобальною інтеграцією, оперативністю, доступністю й вільним користуванням на мікро- і макрорівнях організації сучасного життя.

З метою стимуляції пізнавального інтересу до інноваційно-педагогічних технологій у музичному мистецтві як засобу фахового самовдосконалення й посилення стійкості прагнення до інноваційного проектування музичної діяльності та стимуляції творчої активності на цьому етапі нами проводились такі види експериментальної роботи, а саме : враховуючи різноманітність довузівської фахової освіти і той факт, що більшість студентів у повній мірі не усвідомлювала зміст більшості понять і термінів, пов'язаних з інноватикою, ми почали проводити роботу по роз'ясненню таких ключових понять як: інформація, інформатизація освіти, інформаційна культура, інформаційне суспільство, мистецька інноваційна освіта, мистецько-інноваційна компетентність, інформаційна технологія навчання, класифікація сучасних інформаційних засобів музичного навчання.

На цьому етапі використовувались такі *методи*: стимуляції і мотивації навчання, бесіди, дискусії, інструктаж, пояснювально-ілюстративні, *моделювання «індивідуальних інноваційно-освітніх траєкторій музично-педагогічного навчання»*. Цей методичний комплекс сприяв подоланню у певних студентів прогалин інноваційних знань мистецьких технологій, корегуванню інших навчальних труднощів, симуляції і *активізації мотивації* мистецького інноваційного саморозвитку, що забезпечувало підготовку до формування і стабілізації *мотиваційно-спонукального компонента готовності до мистецької інноваційної підготовки майбутніх учителів музики*.

Інформатизація освіти – в широкому розумінні – комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологіями; у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також розповсюдження інформаційної продукції і педагогічних технологій, які базуються на цих засобах.

Інформатизація освіти виступає складовою інформатизації різних галузей науки й техніки взагалі й суспільства в цілому, що є запорукою прогресу і цивілізаційного шляху розвитку держави. Крім загально позитивного внеску в рівень освіти дітей і молоді інформатизація шкільної і вузівської освіти має певні суперечності і ряд проблем, що зумовлені колективними формами навчання (характерними для класно-урочного навчання) і природнім розвитком комунікативних якостей особистостей та індивідуалізацією навчання, стимульованою технічними засобами, зокрема персональним комп'ютером і системою Інтернет, навчальними програмами з медіа-освіти тощо (С. Гончаренко) [1].

У сучасний обіг переважно вищих навчальних закладів увійшло таке поняття як інформаційна культура, яке безпосередньо було пов'язане з переходом нашої держави до інформаційно-технічного суспільства і стало культурно-освітнім явищем. Виникнення цього поняття спричинено появою великого інформаційного потоку в мережі телекомунікації й потребою людини в оволодінні технологіями швидкого усвідомлення й переробки отриманих повідомлень, розширенням знань людей, збагаченням їх культурного і професійного досвіду. Вона виступає інструментом, що розвиває і розширює можливості по управлінню технічними засобами й процесами, а також передбачає опанування відповідним рівнем знань, умінь і навичок роботи з отримання інформації, її обробкою, збереженням та розповсюдженням. Існує багато тлумачень цього феномена (Р. Гуревич, Г. Козакова, Є. Семенюк, О. Суханов, Н. Розенберг, І. Чирва та ін.), в якому відмічається більш ефективний рівень засвоєння знань у сфері інформаційної діяльності, що відзначається новим типом мислення, методами, новим стилем взаємодії з інформаційними технологіями тощо. Але автори ще не прийшли до єдиного його визначення. Зокрема Р. Гуревич інформаційну культуру більшою мірою розглядає як складову певної професійної діяльності (відносно нашої проблеми – майбутнього учителя музики), яка поступово стає загальною культурою людства. Найбільш оптимальним, на нашу думку, є визначення К. Овчиннікової, яка визначає інформаційну культуру “як уміння адекватно формулювати свою потребу в інформації, ефективно здійснювати пошук потрібної інформації у всій сукупності інформаційних ресурсів, адекватно відбирати й оцінювати інформацію, а також здатність до інформаційного спілкування, комп'ютерна грамотність. Інформаційна культура – це ще й особливий стиль мислення, адекватний вимогам сучасного суспільства”.

Інформаційне суспільство – це чільне поняття низки концепцій (Белл, Тофлер, Лайон, Масуда, Бжезинський та ін.). Головною ознакою їх інформаційного суспільства є виробництво і поширення інформації, перетворення її на головний вид послуг тощо. Теоретичною основою інформатизації суспільства є інформатика, що забезпечує виробництво, переробку, зберігання, пошук і розповсюдження інформації.

Важливим для майбутнього учителя музики є опанування мистецькими інформаційними технологіями з метою перенесення їх на елементарну комп'ютерну грамотність учнів у межах їх музичної підготовки (опанування навичок користування музичними програмами тощо).

Т. Пархоменко підкреслює, що: «У межах концепцій інформаційного суспільства існують дві протилежні тенденції щодо оцінки самого факту перетворення інформації у потужну соціальну силу. Згідно з першою, оптимістичною, інформатизація суспільства, зокрема комп'ютеризація, становить безумовно соціальне благо (створюються принципово нові умови для праці (індивідуальна праця за комп'ютером, зростає рівень знань, розкриваються нові можливості тощо) (Белл, Тофлер, Лайон, Масуда та ін.). Представники іншої тенденції, песимістичної (насамперед Лайон), розглядають інформаційне суспільство як суспільство маніпулятивне, до того ж, як таке, в якому рівень маніпулювання людиною швидко підвищується.»

Мистецька інноваційна освіта – це динамічна модель мистецької інноваційної підготовки майбутнього учителя музики, орієнтована на постійний саморозвиток суб'єкта освіти даного напрямку та його спеціальних творчих здібностей; є невід'ємною складовою сучасної фахової підготовки випускника вищих музично-педагогічних закладів; може постійно удосконалюватись з появою більш високого рівня мистецьких інформаційних технологій і високими вимогами до професійних та інтелектуальних параметрів учителів художніх циклів. Освітня парадигма європейського рівня передбачає, що розвиток, виховання, свідомість сучасного фахівця мають бути випереджальними, максимально готовими до непередбачуваних професійних і життєвих ситуацій.

Інформаційна технологія навчання – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюг, що забезпечує збір, обробку, зберігання, поширення й відображення змісту інформації з метою полегшення процесів використання інформаційного ресурсу, а також підвищення його надійності й оперативності. Інформаційна технологія навчання передбачає наукові підходи до організації навчально-виховного процесу з метою його оптимізації і підвищення ефективності.

Мистецько-інноваційна компетентність – це базова компетентність професійного напрямку майбутнього учителя музики, яка віддзеркалює рівень накопиченого за часи навчання у вузі мистецького інноваційного досвіду (знань, навичок), спеціальних умінь творчо переносити накопичені мистецькі інноваційні знання в нестандартні ситуації, які відрізняються від традиційно навчальних і є показником готовності до мистецької інноваційної діяльності.

II-й етап – продуктивно-розвитковий забезпечував формування *когнітивного компоненту* готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності за такими *показниками*: 1. Рівень майбутнього учителя музики у сфері мистецьких інноваційних технологій; 2. Ступінь особистої потреби в систематичному опануванні мистецьких інноваційних методів і форм музичної освіти та орієнтації в актуальних наукових музично-педагогічних проблемах; 3. Міра використання набутого мистецько-інноваційного досвіду в різних формах музично-педагогічної діяльності.

На цьому етапі використовувались такі *методи*: інтеграційні (використання інтеграції міждисциплінарних знань), наочні методи: ілюстративно-демонстраційні, що забезпечували ознайомлення з інноваційними мистецькими технологіями (візуально-статичної і динамічно-звукової інформації різних типів : використання текстів, малюнків, графічного зображення об'єктів; аудіювання, музичного матеріалу, анімації, мультиплікації, кіно- і відео фрагментів, мультимедійними програмами з музики тощо, репродуктивні методи. Продуктивно-розвитковий етап забезпечував формування орієнтаційно-пізнавального компоненту готовності до мистецьких інноваційних технологій.

Проводилось ознайомлення з основними мультимедійними технологіями. Поняття мультимедіа (від лат. *multum* – багато і *medium* – засоби) має багато тлумачень, суть яких полягає у визначенні даного поняття як специфічного синтетичного інформаційного ресурсу (виду інформації), який поєднує в собі різні види інформаційного забезпечення навчального процесу, що сприймаються основними органами чуття – зором і слухом (від візуально-статичної інформації : текстів, малюнків, графічного зображення об'єктів до динамічно-звукової інформації різних типів : аудіювання, музичного матеріалу, анімації, мультиплікації, кіно- і відео фрагментів, тощо).

Особлива увага на цьому етапі зверталась на ознайомлення з технічними засобами навчання (ТСО): теле- і відео- апаратурою, кінопроекторами, діапроекторами, телевізорами, магнітофонами тощо. Провідне місце у цій групі займають сучасні інформаційні технології – комп'ютери, відеоманіфони, засоби медіа-освіти, навчальні засоби на базі електронної техніки.

Такий тип комплексного сприймання інформації відноситься до інтегративних і найбільш ефективних методів засвоєння навчального матеріалу, оскільки в процесі сприймання інформації задіюються основні аналізаторні системи (зір, слух, дотик (робота з клавіатурою комп'ютера тощо)), що й спричинило появу

мультимедійних технологій. Поняття “медіакультура як компонент освіти”, що віддзеркалює сутність інноваційних підходів до навчання [6] було введено Л. Масол в освітній процес.

Специфічною властивістю мультимедіа є інтегративність (цілісність і різнобічність подання інформації) і інтерактивність (з англ. interaction – взаємодія), яка пов’язана з можливістю викладу інформації різними способами (лінійним й нелінійним); послідовністю або фрагментарністю ознайомлення з матеріалом; керування темпами текстового друкованого інформування на екрані (швидким або повільним), передбачає діалоговий принцип взаємодії користувача з мультимедійною технологією і розвиток мисленнєвих процесів тощо (П. Король, Р. Гуревич). Існують такі засоби, за допомогою яких здійснюється емоційно-образне формування і сприймання матеріалу, що впливає на розвиток так званого “візуального мислення”.

Багатоаспектність властивостей подання інформації через мультимедійні технології створює невичерпні можливості для максимального використання повідомлень різного типу (стирання і поновлення тексту, його доповнення, повернення до вже відомого, порівняння із попереднім тощо), а також диференціації інформації відповідно до теми і мети завдань, вибіркоче користування матеріалом у процесі мистецько-інноваційного навчання на комп’ютері тощо.

На цьому етапі здійснювалось ознайомлення з музичним навчальними програмами з серії : “Лучшие программы для музыканта и DJ” (для профессионала и новичка) на дисках PC DVD (www.finalemusic.com) – “Finale 2005” («русская и английская версти»: набір і редагування нот, підготовка нот до друку тощо), однію з останніх версій MakeMusic “Finale 2008” та “Sibelius – 5” – для створення якісної музики на домашньому комп’ютері; програми : “Шедевры классической музыки” Вип. № 1-5, 2009 (<http://vest-tda.ru/aboutproduct.asp?grid=391>); “Словники України”, “Большая Энциклопедия Кирилла и Мефодия” та ін.

Для опанування знань шкільною музичною освітою використовувались фрагменти з мультимедійних програм з музики та посібників “Мистецтво” за програмою “Мистецтво” (автор Л. Масол) та мультимедійні ігри типу “Композитори” тощо. Цей етап забезпечував формування когнітивного компоненту готовності до мистецьких інноваційних технологій.

III - й етап – рефлексивно-творчий складався з двох серій : у *першій серії* здійснювалось ознайомлення (нагадування) з характеристиками шкільних системних інноваційних педагогічних технологій та їх модульними особливостями. *Друга серія* була спрямована на творче застосування отриманих мистецьких інноваційних знань в практичній музично-педагогічній діяльності, актуалізації фахових знань; стимуляції творчого потенціалу, креативно-праксеологічних здібностей, розвитку вмінь творчо застосовувати сучасні методичні технології і фаховий досвід взагалі в навчально-дієвих і презентативних формах музично-педагогічної діяльності. На рефлексивно-творчому етапі застосовувались такі методи: рефлексивні, інтерактивні, частково-пошукові, евристичні, науково-дослідні, порівняльний аналіз експериментальних даних та їх екстраполяція; методи математичної обробки результатів експерименту.

На цьому етапі студентів було ознайомлено з користуванням мережі Інтернет, яка забезпечує вільний доступ до різноманітної музичної та іншої навчально-педагогічної інформації, сприяє стимуляції мотиваційної сфери і підвищенню інтересу до мистецьких інноваційних технологій, бажання здійснювати інтерактивну взаємодію з мультимедійними технологіями та вести діалог з програмним забезпеченням, формує розвиток науково-дослідного типу мислення й цілісне сприймання та опанування нової інформації, збагаченню мистецького інноваційного тезаурусу і загальнокультурного рівня майбутніх вчителів музики тощо. Даний етап має забезпечити формування операційного компоненту готовності до мистецьких інноваційних технологій майбутнього учителя музики.

Концептуальним підтвердженням доцільності розробки поетапної методики формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецьких інноваційних технологій є той факт, що в сучасному полікультурному світі «індивід все більше й більше стає людиною - провідником - антеною через величезний інформаційний потік» (І. Зязюн), який постійно сприймає звукову інформацію, переробляє відносно свого інтелектуального рівня і використовує необхідний і важливий для нього матеріал [2]. Тому без спеціальної інноваційної підготовки і досвіду синтезованого типу сприймання великої кількості різноаспектної інформації, в тому числі й музично-звукової, людині дуже важко в ній розібратися або взагалі - неможливо. У цьому аспекті дуже важливим є сформоване вміння диференціації та класифікації сигналів звукової інформації (звукових повідомлень: мовних, текстових, музично-образних, різних фонових і шумових звуків, які використовуються в засобах масової інформації з метою характеристики оточуючого середовища певного персонажа тощо).

Орієнтація в сучасних мультимедійних технологіях та постійна самоосвіта даного напрямку, вміння учителя підбирати необхідні для музично-педагогічної практики нововведення, забезпечать сучасний рівень музичної освіти учням загальноосвітніх навчальних закладів.

У **висновках** доцільно зазначити, що методичне опанування даної проблеми та впровадження мистецьких інноваційних технологій у вищих музично-педагогічних закладах освіти мистецького

спрямування є необхідною умовою формування і становлення майбутнього вчителя музики - новатора, оскільки готовність до мистецької інноваційно-педагогічної діяльності виступає важливим показником професіоналізму вчителя музики нової формації.

Список використаних джерел:

1. Бровчак Л.С. Студентське самоврядування як фактор формування організаторських здібностей майбутніх учителів: Дис... канд. наук: 13.00.07 / Л.С. Бровчак. – Вінниця. – 2015.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
3. Гуревич Р. Можливості новітніх інформаційних технологій у підготовці педагогічних кадрів / Р. Гуревич, А. Коломієць // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 2. – С. 52-53.
4. Зязюн І.А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зо. наук. пр. /ІАЗязюн. — К.: КПЕК, 2003. — 679 с.
5. Ліхійська Л.М. Особливості інноваційної діяльності вчителя /Л.М. Ліхійська //Наука і сучасність: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – К., 1998. – Ч. I. – С. 40-49.
6. Ліхійська Л.М. Формування творчої особистості педагога-дослідника /Л.М. Ліхійська //Соціалізація особистості: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – К., 1999. – С. 129-138.
7. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія /АПН України. – К.: Промінь, 2006. – 432с.
8. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти /Г.М. Падалка //Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М.Драгоманова, 2004. – Вип. 1 (6). – С. 15-20.
9. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. /О.П. Рудницька, А.Г. Болгарський та ін. – К., 1998. – 143 с.
10. Старовойт Л. В. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання / Л.В. Старовойт // Наукові записки. – Тернопіль: ТНПУ, 2010. – С. 261-266.

УДК 378:[784.1:78.071.2]

В.І. Газінський, Т.О. Лозінська, Вінниця, Україна
V. Gazinskiy, T. Lozinska, Vinnytsia, Ukraine,
e-mail: tetyanaloz59@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ У КЛАСІ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

***Анотація.** Стаття окреслює коло актуальних для сьогодення проблем фахової підготовки студентської молоді у сфері музично-педагогічної діяльності, професійного спрямування спеціальних предметів у освітньому процесі мистецьких факультетів педагогічних університетів на основі посилення міждисциплінарних зв'язків, забезпечення професійного розвитку особистості студента, розкриття його індивідуальних можливостей, усвідомлення ціннісного ставлення до обраної професії. Навчальний процес на мистецьких факультетах вищих педагогічних навчальних закладів повинен вміщувати у собі синтез науково-дослідної та творчої роботи для вироблення у студентів навичок аналітичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем. Саме в процесі навчання на мистецьких факультетах педагогічних вишів у молоді цілеспрямовано розвиваються уміння самостійної творчої роботи під час написання аналізу хорових творів та у ході виконання інших наукових робіт.*

Мета статті розкрити актуальні проблеми підготовки молоді до її практичної діяльності в ролі педагога-фахівця, обізнаного в усіх тонкощах музично-освітньої роботи.

***Ключові слова:** музична педагогіка, міждисциплінарні зв'язки, науково-творча діяльність, дослідницькі навички, вокально-хорова робота, диригентсько-хоровий цикл.*

***Annotation.** The article outlines the range of current issues of professional training of students in the field of music and pedagogical activity, the professional direction of special subjects in the educational process of art faculties of pedagogical universities on the basis of strengthening interdisciplinary connections, ensuring the professional development of the student's personality, disclosure of his individual abilities, awareness of the value attitude to the chosen profession.*

The educational process at the arts faculties of higher pedagogical educational institutions should include a synthesis of research and creative work for developing students' analytical thinking skills and a creative approach to problem solving. It is in the process of studying at the art faculties of pedagogical universities

that young people purposefully develop their skills of independent creative work during the writing of the analysis of choral works and during the execution of other scientific works. The purpose of the article is the authors of the youth training for its practical work as a teacher-specialist, knowledgeable in all the intricacies of musical-educational work.

Keywords: *musical pedagogy, interdisciplinary connections, scientific and creative activity, research skills, vocal and choral work, conductor-choral cycle.*

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань, які стоять сьогодні перед освітянами, є подальший розвиток та вдосконалення системи вищої педагогічної освіти в Україні. Питання професійної підготовки студентської молоді, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва, знаходиться в руслі проблем, які сьогодні розв'язує педагогічна наука. Від того, яким буде сучасний вчитель-музикант, як він розпочне свою педагогічну діяльність, чи здатний буде зважати на вимоги, що ставить перед ним суспільство, передова теорія і практика педагогічної освіти, залежить рівень освіченості, вихованості та духовної культури школярів.

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищих навчальних закладах вимагає складних за своєю структурою професійних якостей, які формуються в процесі навчання. Повноцінне оволодіння професією неможливе без засвоєння комплексу спеціальних знань та вмій, необхідних для практичної музично-педагогічної діяльності, а також дослідницьких навичок. Необхідну суму знань та навичок наукового дослідження майбутній учитель музичного мистецтва набуває в процесі навчання на мистецьких факультетах педагогічних вишів. Саме тут у молоді цілеспрямовано розвиваються уміння самостійної творчої роботи в процесі написання аналізу хорових творів та у ході виконання інших наукових робіт.

Мета статті. Дана стаття має на меті розкрити актуальні питання підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів до науково-творчої діяльності в процесі навчання в класі хорового диригування.

Аналіз наукової літератури з даної теми дозволяє стверджувати, що проблема аналізу музичних творів, зокрема хорових, перебуває у центрі уваги таких видатних педагогів-диригентів як К.Пігров, Г.Дмитревський, О.Єгоров, А.Лашенко, А.Мархлевський, П.Левандо тощо та зумовлює необхідність її подальшої розробки, адже залишається актуальною і нині.

Виклад основного матеріалу. Духовна сила нації, ідейно-творчий потенціал народу головним чином залежать від того, наскільки глибоко усвідомлені всі духовні надбання минулих років. Ось чому реформування освіти в Україні передбачає передусім відродження національного виховання. Його мета – успадкування духовних надбань українського народу, формування у молоді розвиненої духовності, художньо-естетичної освіченості і культури. Ця вимога значною мірою стоїть системи вищої освіти, дисциплін так званого художнього циклу, в якому музиці належить особливе місце.

Зміст музично-педагогічної діяльності учителя музичного мистецтва полягає в осмисленому і переробленому соціально-культурному досвіді, який характеризується знанням усіх досягнень і багатств суспільства. На нашу думку, соціально-культурний досвід ставить перед учителем музичного мистецтва основні орієнтири, тобто висуває вимоги, що він повинен засвоїти і що опанувати. Іншими словами, учитель музичного мистецтва повинен бути професійно-компетентним і методично підготовленим.

Загальновідомо, що навчально-виховна робота сучасного учителя загальноосвітньої школи перебуває в постійному пошуці і потребує від нього дослідницьких навичок. Зокрема, учитель-музикант повинен уміло орієнтуватися в розмаїтті інформації з проблем музичного виховання, творчо і осмислено підходити до вибору оптимальних методів роботи з учнями. Йому також необхідно досить грамотно володіти методикою наукового дослідження, використовувати в роботі найсучасніші методики для діагностики музичних здібностей, умій, якостей, інтересів особистості, а саме: педагогічні спостереження за учнями, анкетування, тестування, бесіди з школярами, учителями, самооцінка та інше.

В умовах будівництва нового суспільства проблема підготовки творчої особистості вчителя, здатного до нових пошуків та відкриттів, до серйозної науково-дослідної роботи набуває особливої актуальності. Дослідницька діяльність студентів життєво необхідна в реалізації важливих завдань, які поставлені перед вищими навчальними закладами щодо удосконалення навчального процесу та пошуків шляхів розвитку творчої самостійності студентів.

Синтез творчості та науки є характерною особливістю роботи мистецьких факультетів педагогічних вишів. У педагогічному процесі, який більш творчий в музичному навчальному закладі

існує своя специфіка та неординарні підходи до науково-творчої діяльності студентів.

Важливе місце в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва посідає вокально-хорова робота, тому до його диригентсько-хорової підготовки поставлені високі вимоги. Досягнення необхідного рівня знань, умінь та навичок можливе за умови опанування студентами кожного з предметів диригентсько-хорового циклу, усвідомлення їх взаємозв'язку та за наявності творчого підходу до процесу навчання.

Чималу роль у вирішенні важливої проблеми розвитку навичок науково-дослідної та науково-творчої діяльності студентів можуть відіграти письмові роботи - аналізи (анотації) хорових творів, які виконуються ними в класі хорового диригування. У цих роботах конкретно реалізуються різноманітні знання та навички, набуті студентами в курсах теорії музики, гармонії, аналізу музичних творів, історії музики, хорознавства, хорового класу, диригування тощо. Таким чином, аналіз хорового твору являє собою ідеальну платформу для впровадження в навчальний процес педагогічного принципу міждисциплінарних зв'язків, а також прищеплення студентам навичок самостійної дослідницької діяльності.

Перед розучуванням хорового твору студенту необхідно провести певну дослідницьку роботу: вивчити епоху, в якій творив даний композитор, музичні напрямки та стилістику композиторських шкіл, які існували в той період, проаналізувати хоровий твір як з погляду теорії музики, так і роблячи глибокий вокально-хоровий аналіз.

Аналітична робота над хоровою партитурою підводить студента до глибокого розуміння змісту твору, знаходження свого особистого виконавського трактування, виразних та технічних засобів для її втілення. Аналіз хорової партитури повинен бути творчим та мати дослідницький характер. Вже починаючи з першого курсу, студент вчиться проводити самостійне дослідження, робити висновки та узагальнення.

Слід зауважити, що аналіз хорової партитури виховує в студента вміння грамотно висловлювати свої думки, розширює музичний світогляд, розвиває інтелектуальні можливості, привчає до науково-дослідної та науково-творчої діяльності, що для педагога-диригента - керівника дитячого музичного колективу дуже важливо.

Велике значення має аналітичне засвоєння музичного твору для вчителя музичного мистецтва в загальноосвітній школі, адже його робота, окрім розучування і виконання пісень, включає в себе безліч інших компонентів: вивчення музичної грамоти, слухання музики та інші форми музичної діяльності як на уроках музичного мистецтва, так і в позанавчальний час. Всі вони вимагають від педагога чіткого уявлення про особливості змісту та форми твору, ролі музично-виражальних засобів та інше.

Особливе місце займає аналітичне засвоєння музичних творів у диригентсько-хоровій роботі вчителя. Керівнику хору необхідно досконало вивчити розучуваний твір не тільки як музиканту, але й як педагогу; йому важливо мати власне трактування, виконавський та репетиційний план, передбачити технічні, вокально-хорові складнощі та знати шлях їх подолання. Диригент повинен чітко усвідомлювати своє відношення до твору, вміти передавати його своїм учням. Тільки в тому випадку, коли кожен хорист зрозуміє задум диригента, зробить його почуття і думки своїми власними, буде досягнутий повний ансамбль, заснований на єдності сприйняття та розуміння.

Таким чином, виконання студентами розгорнутого письмового аналізу хорового твору має величезне значення в навчальному процесі, готує їх до подальшої самостійної творчої, дослідницької та педагогічної діяльності.

Хоровий твір аналізується за такими основними напрямками: загальний аналіз (дані про композитора та автора літературного тексту, епоха, стиль, взаємозв'язок музики та тексту та інше); музично-теоретичний аналіз (форма, фактура, метро-ритмічні особливості, гармонічний аналіз, ладотональний план та інше); вокально-хоровий аналіз (тип та вид твору, діапазон, теситура, горизонтальний та вертикальний стрій, ансамбль, дихання, дикція та інше); виконавський та педагогічний аналіз (складності твору, інтерпретація, виховне значення та інше).

Починається аналіз твору з розуміння його художньої та образної концепції. Потім потрібно визначити його форму, фактуру, ладотональний план, особливості музичної мови твору (мелодія, гармонія), проаналізувати динамічні відтінки, кульмінації, темп та метроритм, агогічні відхилення тощо.

Особливу увагу необхідно приділити хорознавчій частині аналізу, виявити складності інтонування, горизонтального та вертикального строю, ансамблю тощо, а також розробити свій виконавський план.

Дані про композитора та автора літературного тексту слід подати стисло. Обсяг роботи повинен залежати, насамперед, від розміру та складності хорового твору, що аналізується. Однак потрібно проаналізувати творчий стиль композитора та автора літературного тексту, епоху, взаємозв'язок музики та тексту.

Одне з найважливіших місць в аналізі хорового твору займає методичний і педагогічний аналіз, адже майбутньому вчителю музичного мистецтва необхідно чітко усвідомлювати ідейно-художню цінність твору, його виховне значення, можливість використання в роботі з дітьми на уроках музичного мистецтва і в позанавчальний час. Окрім того, майбутній вчитель музичного мистецтва – керівник дитячого хору повинен вміти передбачати складні місця в творі, знаходити методи їх подолання, а також складати план розучування хорового твору з дітьми.

Для такого детального вивчення хорової партитури студенту необхідно якісно виконати її на фортепіано, прослухати в запису (якщо є така можливість), проспівати кожен хорову партію, акорди по вертикалі тощо. Тільки після такого попереднього знайомства з хоровим твором можна починати письмовий аналіз згідно з планом.

На першому курсі письмовий аналіз хорового твору обмежується, як правило, короткою анотацією, на другому - це більш розгорнута робота, на третьому та всіх останніх курсах роботи студентів повинні являти собою розгорнуті реферати. Вимоги до цих робіт по курсах відрізняються не тільки за обсягом, але й за складністю творів, що зростає від курсу до курсу, а також і за зростаючими вимогами до якості і глибини аналізу.

Важливо, щоб весь процес вивчення хорової партитури був спрямований на підготовку студентів мистецького факультету до його практичної діяльності в ролі педагога-хормейстера, до його самостійної кваліфікованої праці на уроці музичного мистецтва в загальноосвітній школі, а також з дитячим хоровим колективом в позанавчальний час.

Висновок. Отже, процес вивчення хорової партитури являє собою синтез науково-дослідної та творчої роботи, привчає студента самостійно мислити та висловлювати свої думки, проводити дослідницьку роботу. Аналізуючи хоровий твір, студент набуває навичок дослідницької діяльності, глибоко вивчає різноманітні музичні стилі, знайомиться з історичними епохами, порівнює музичну і літературну творчість у різні періоди існування людства, вивчає особливості хорового письма різних композиторських шкіл. Особливе значення має науково-творчий аналіз музики сучасних хорових композиторів, стиль письма яких недостатньо вивчений і маловідомий студентам через малу кількість відповідної літератури.

Результатом науково-дослідної роботи студентів під час підготовки та написання аналізів хорових творів упродовж навчання є висока ефективність у підготовці педагога-музиканта, стабільне і повноцінне виховання студентів - майбутніх учителів музичного мистецтва, допомога в подальшій самостійній науково-творчій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Газінський В.І., Лозінська Т. О. Хорознавство : Навчально-методичний посібник для викладачів і студентів музичних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти / В.І. Газінський, Т.О. Лозінська. – Вінниця: ФОП Репей, 2016. – 61 с.
2. Єгоров О. Теорія і практика роботи з хором /О. Єгоров.- Київ: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1961.-238с.
3. Живов В. Исполнительский анализ хорового произведения / В. Живов.-М., 1987.-156с.
4. Лашенко А. Хоровая культура: аспекты изучения и развития: (монографія) /А. Лашенко.-Київ: Музична Україна, 1989.-134с.
5. Левандо П.П. Исполнительский анализ и интерпретация хорового произведения/П.П.Левандо. Работа дирижера над хоровой партитурой. Сборник статей.- М.,1985.- С.5-17
6. Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі /А. Мархлевський. – Київ: Музична Україна, 1986.-96с.
7. Пігров К. Керування хором /К.Пігров.- Київ: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1962.-202с.

УДК 378.12

Т.М. Горохівська, м. Львів, Україна / T.M. Horokhivska, Lviv, Ukraine
t.gorohivska@gmail.com[©]

ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Анотація. У статті обґрунтовано ідею підвищення професіоналізму педагогічних працівників. Представлено теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до визначення сутнісних характеристик професійно значущих якостей педагога. Підкреслено їх особливу роль у структурі професійно-педагогічної компетентності викладача, яку визначено як інтегральну професійно-особистісну характеристику педагога, що включає теоретичну і практичну готовність до виконання професійних функцій, а також суб'єктивні особливості особистості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності. Виявлено основні підходи до тлумачення дефініції «професійно-значущих якостей педагога», в основу яких покладено сукупність властивостей і здібностей особистості, що обумовлює успішність виконання педагогом своїх професійних функцій. Проведено науковий аналіз класифікацій професійно значущих якостей педагога, серед яких класифікації І. Зязюна, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Симонова, О. Щербакова, Т. Юзефавічус та ін. Окреслено деякі особливості формування професійно значущих якостей педагога, передбачає повноцінну самореалізацію особистості. Зроблено висновок про те, що розвиток, становлення професійно значущих якостей і здібностей особистості, професійних знань і умінь, активне якісне перетворення особистістю внутрішнього світу сприяє творчій самореалізації педагога у професії.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, професійна компетентність, професійно-педагогічна компетентність, професійний розвиток, професіоналізм, викладач закладу вищої освіти, особистості викладача, професійно значущі якості особистості викладача.

Abstract. In the article, the idea of enhancing professionalism of teaching staff has been justified. Modern scientific approaches to defining the essential characteristics of professionally important qualities of the teacher have been theoretically analyzed. Their special role in the structure of the teacher's professional and pedagogical competency, which is defined as an integral professional and personal characteristic and includes theoretical and practical readiness to perform professional functions, as well as subjective features of personality ensuring effectiveness of pedagogical activity, have been emphasized. The main approaches to interpreting the concept of "professionally important qualities of the teacher", which are based on a set of personality traits and abilities that determine effectiveness of the teacher's professional performance, have been revealed. The classifications of the teacher's professionally important qualities have been scientifically analyzed. They include the classifications by A. Markova, L. Mitina, O. Shcherbakov, V. Symonov, T. Yuzefavichus, I. Ziazun et al. Some features of developing professionally important qualities of the teacher, which ensure complete self-realization of teacher personality, have been outlined. It has been concluded that the processes of developing and forming professionally important qualities and abilities of personality, professional knowledge and skills, active qualitative transformation of personality contribute to creative professional self-realization of the teacher.

Key words: competency-based approach, competency, professional competency, professional and pedagogical competency, professional development, professional, teacher of higher educational establishment, personality of teacher, professionally important qualities of the teacher.

Постановка проблеми. Сучасний етап розбудови вищої національної освіти засвідчує зростання вимог до нової генерації освітян. Аналіз освітніх тенденцій дозволяє окреслити основні проблеми, з якими зустрічатимуться викладачі вищої школи. Серед таких – постійне ускладнення змісту освіти; самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань; безперервне оволодіння прогресивними технологіями, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій в освітньому процесі. За цих умов пріоритетною вважається ідея підвищення професіоналізму педагогічних працівників, посилення державної підтримки щодо розвитку їх професійно-педагогічної компетентності.

Аналіз попередніх досліджень. Вивчення стану наукової розробки проблеми свідчить, що останнім часом педагогічна наука збагатилась результатами досліджень, в яких висвітлюються: проблеми підготовки педагогічних кадрів на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу (І. Бех, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Кремень, О. Сухомлинська, Н. Селіверстова, В. Лозова, М. Ярмаченко та ін.); філософсько-методологічні аспекти професійної компетентності (Б. Гершунський, Н. Кузьміна, О. Лебедева, Л. Лук'янова, М. Розов, В. Шадриков та ін.); особливості формування та розвитку професійної компетентності (В. Баркасі, Н. Добровольська, О. Дубасенюк, Е. Зеєр, М. Левківський, А. Мудрик, Н. Ничкало та ін.); суть і структура педагогічної компетентності (Г. Бурлак, С. Бухальська, І. Ісаєв, А. Міщенко, П. Павленок, М. Фірсов, О. Холостова, С. Шиянов та ін.); психолого-педагогічні проблеми розуміння сутності та формування професійно-педагогічної компетентності педагогів (Т. Данилова, С. Демченко, Т. Колодько, А. Маркова, С. Мурзіна та ін.); структура та зміст професійно-педагогічної компетентності викладача (Т. Браже, В. Дьомін, Л. Карпова, Т. Мельниченко, Л. Мітіна та ін.); теоретичні засади формування професійних якостей педагогічних працівників (Ф. Гоноболін, В. Гриньова, І. Зязюн, В. Сластьонін та ін.); підходи щодо класифікації професійно значущих якостей педагога (Ю. Бабанський, Т. Іванов, В. Симонов, О.І. Щербаков та ін.). Проте, при безумовній важливості означених досліджень, обґрунтування елементів структури професійно-педагогічної компетентності викладача є недостатнім.

Мета статті – здійснити аналіз сутності поняття «професійно значущі якості особистості» як складової характеристики професійно-педагогічної компетентності викладача; окреслити основні підходи до класифікації професійно значущих якостей особистості педагогів.

Виклад основного матеріалу. На різних етапах розвитку педагогічної науки особливим предметом дослідження виступає особистість педагога, його професійно значущі якості, здібності, уміння, сутність здійснюваних ним видів діяльності. Ми переконані, що особистість викладача характеризується рівнем його професійно-педагогічної компетентності.

Аналіз основних підходів до тлумачення дефініції «професійно-педагогічна компетентність» та її змісту дозволяє зробити висновок, що більшість науковців визначає це поняття через систему компонентів, що забезпечують успішне виконання навчальних і виховних функцій педагогом. Так, С. Демченко професійно-педагогічну компетентність викладача означає як складну багаторівневу стійку структуру його психічних рис, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для викладача особистісних якостей і має такі суттєві ознаки: мобільність, гнучкість і критичність мислення [3].

У дослідженні Л. Зеленської професійно-педагогічна компетентність розглядається як цілісна, узагальнена, інтегральна якість особистості, що має свою структуру та ознаки і дозволяє спеціалісту в найбільш ефективний спосіб вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані, насамперед, на формування особистості іншої людини, а також сприяє саморозвиткові і самовдосконаленню особистості [5]. Суголосними є думки більшості науковців (В. Введенський, В. Єлагіна, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.), які розуміють професійно-педагогічну компетентність як інтегральну професійно-особистісну характеристику педагога, що включає теоретичну і практичну готовність до виконання професійних функцій, а також суб'єктивні якості особистості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

В структурі професійно-педагогічної компетентності особлива роль належить професійно значущим якостям викладача. Л. Мітіна зазначає, що особистість педагога розвивається і формується в системі суспільних відносин, в залежності від умов його життя та діяльності, і кожна зі сфер праці педагога висуває особливі вимоги до його особистісних якостей. «Показником зрілості педагогічної діяльності, наголошує Л. Мітіна, є сформованість її компонентів (педагогічних задач, засобів і способів педагогічного впливу, оцінки і контролю педагогічної діяльності), яка обумовлюється рівнем розвитку певних особистісних якостей» [9, с. 19].

У Словнику української мови поняття «якість» в широкому філософському сенсі визначається як «внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших» [12, с.638]. А. Маркова подає наступне трактування означеного поняття: «сукупність усіх істотних та відносно стійких властивостей і характеристик об'єктів і предметів» [7, с.57]. Водночас, якість особистості можна охарактеризувати як стабільні внутрішні особливості людини, що оцінюються позитивно; як тривалу існуючу характеристику, що проявляється у поведінці індивіда в різних ситуаціях. «Якість спеціаліста являє собою сукупність найбільш суттєвих, відносно стійких його властивостей і характеристик, які обумовлюють готовність до виконання соціальних і професійних функцій» [11, с.80].

Розглядаючи якості педагога як суб'єкта діяльності, дослідники розмежовують професійно-педагогічні якості, які можуть бути дуже близькі до здібностей, і власне особистісні. Професійно значущі якості особистості можна визначити, головним чином, і як істотні психологічні характеристики особистості, до яких обрана професійна діяльність висуває підвищені вимоги; і як усталене відношення до своєї професії як до відповідної системи мотивів, форм і способів професійної поведінки, у якій ці відносини реалізуються. Тому зрозумілою є позиція Н. Хрідіної, яка розглядає «професійно-значущі якості педагога» як «сукупність властивостей і здібностей особистості, що обумовлює успішність виконання педагогом своїх професійних функцій» [13, с.195].

На даний час у наукових джерелах існує велика кількість класифікацій професійно значущих якостей педагога, актуальність яких постійно змінюється. Одна з таких класифікацій запропонована О. Щербаковим. Головні якості викладача він розподілив на кілька груп, а саме: загальногромадянські (гуманізм, оптимізм, працелюбність); морально-педагогічні (педагогічна спрямованість, наукова ерудиція, високий рівень загальної культури); соціально-перцептивні (активна інтелектуальна діяльність, темпоральні особливості; висока культура мови); індивідуально-психологічні (розвинуті пізнавальні інтереси, вибір засобів її всебічного розвитку особистості) [14].

До важливих професійних якостей педагога А. Маркова відносить: ерудицію, цілепокладання, практичне і діагностичне мислення, інтуїцію, імпровізацію, спостережливість, оптимізм, винахідливість, передбачення і рефлексію, причому всі ці якості розуміються тільки в педагогічному аспекті (педагогічна ерудиція, педагогічне мислення тощо). Істотно, що більшість цих «якостей» співвіднесені безпосередньо з педагогічною діяльністю [8, с. 20-24].

Розглядаючи професійно значущі якості педагога, Л. Мітіна співвідносить їх з двома рівнями педагогічних здібностей – проектними та рефлексивно-перцептивними. У своїй праці дослідниця виділила більше п'ятдесяти властивостей педагога (як професійно значущих якостей, так і власне особистісних характеристик). Цей загальний перелік властивостей становить психологічний портрет ідеального вчителя [9, с.20].

В якості одного з підходів до класифікації професійно значущих якостей особистості педагога наведемо карту, розроблену В. Симоновим [10, с.86-89]: психологічні якості особистості як індивідуальності (сильний, врівноважений тип нервової системи; тенденції до лідерства; вимогливість; добросердечність; гіпертимність); педагог в структурі міжособистісних відносин (перевага демократичного стилю спілкування; конструктивні конфлікти по принципових питаннях; прагнення до співпраці з колегами; нормальна самооцінка); професійні якості особистості педагога (широка ерудиція; вільний виклад матеріалу; врахування психологічних та вікових особливостей; загальна та специфічна грамотність; виражена міміка та жести; винахідливість; вміння чітко формулювати конкретні цілі; вміння організувати навчальну роботу всіх учнів одразу); ефективність професійної діяльності (ефективність навчальних занять 85% і більше; робота на вищому рівні вимог тощо).

Дещо інший підхід до класифікації запропоновано В. Гриньовою. Дослідниця професійно значущі якості особистості педагога розподілила на блоки. До першого блоку увійшли професійно-спрямовані параметри (любов до професії, відданість, відповідальність, обов'язок, чесність, тактовність, ввічливість тощо). Другий блок якостей включає інтелектуальні параметри (гнучкість, варіативність, самостійність, критичність та продуктивність мислення, ерудиція тощо). Третій блок містить індивідуально-психологічні якості (стриманість, вимогливість, врівноваженість, толерантність, воля тощо). Четвертий блок складається з екстравертивних якостей (комунікативність, доброзичливість, співчуття, справедливість, емпатійність тощо) [2, с. 80-81].

Т. Юзефавічус запропонувала розділити професійно значущі якості педагога на 4 ступені: домінантні, периферійні, негативні і професійно неприпустимі якості [15, с. 42-43]. Домінантними є якості, відсутність яких призводить до неможливості ефективного здійснення педагогічної діяльності; периферійними – якості, які не роблять вирішального впливу на ефективність діяльності, проте сприяють її успішності; негативними є якості, що тягнуть зниження ефективності педагогічної праці, а професійно неприпустимі – ведуть до професійної непридатності викладача.

Серед найважливіших професійних якостей педагога І. Зязюн відзначив гуманістичну спрямованість, педагогічну здібність та педагогічну техніку, високий рівень ідейно-моральної свідомості, постійний пошук оптимальних педагогічних рішень, здатність бачити проблеми, виявляти суперечності, творчу фантазію, альтернативність та критичність мислення, високий рівень загальної культури. Також, на думку вченого, педагог повинен володіти високорозвинутою здатністю

"володіти собою", тобто проявляти емоційну стійкість: витримку, вміння "тримати себе в руках [6, с.56].

Формування деяких особистісно і професійно значущих якостей, відзначає Е. Зеєр, відбувається наступними шляхами: у процесі соціалізації особистості; розвивається під час професійної освіти; набувається в процесі професіоналізації. При цьому найбільш затребуваними стають такі якості, як комунікативність, відповідальність, працездатність, рефлексія, здатність до співробітництва, професійна самостійність, ініціативність, наднормативна професійна активність тощо [4].

Як відмічає Б. Гершунський, сформованість професійно значущих якостей передбачає повноцінну самореалізацію особистості, якщо людина: усвідомлено глибоко вірить у життєву мету, своє індивідуальне призначення, вбачає у ньому найвищий сенс життя і надію на продовження власного «Я»; усвідомлює свої здібності, життєві вподобання і мотиви поведінки та керується ними у різних життєвих ситуаціях; відчуває себе частиною природи, людської спільноти і здатна до дружньої взаємодії з іншими людьми, незалежно від індивідуальних, колективних, світоглядних, ментальних особливостей; володіє знаннями, уміннями, навичками і творчими здібностями, які дозволяють їй найбільш повно зреалізувати себе у конкретній трудовій діяльності і різноманітних суспільних відносинах; здатна до цілеспрямованих і ефективних вольових зусиль, необхідних для повноцінної життєвої самореалізації [1, с. 6].

Висновки. В сучасних умовах реформування національної системи освіти професійно-педагогічна компетентність викладача розглядається як цілісна, узагальнена, інтегральна якість особистості, що має свою структуру та ознаки і дозволяє спеціалісту в найбільш ефективний спосіб вирішувати освітні завдання. Проведений аналіз підходів до систематизації професійно значущих якостей педагога дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі не існує єдиного підходу до їх класифікації, оскільки в основу систематизації якостей, необхідних викладачу, дослідники закладають різні принципи. Водночас розвиток професійно значущих якостей особистості, як складової професійно-педагогічної компетентності викладача, сприяє творчій самореалізації педагога у професії. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у обґрунтуванні цілісної структури професійно-педагогічної компетентності викладача.

Список використаних джерел:

1. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б.С. Гершунский. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3-7.
2. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В.М Гриньова. – Харків: Основа, 1998. – 300 с.
3. Демченко С.О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / С.О. Демченко. – Кіровоград : Кіровоградський держ. пед. університет, 2005. – 20 с.
4. Зеєр Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеєр. – М.: Издательский центр АПО, 2002. – 43 с.
5. Зеленська Л.Д. Проблема формування професійно-педагогічної компетентності вчених вищих навчальних закладів Слобожанщини (кінець ХІХ – початок ХХ століття.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л.Д. Зеленська. – Харків: Харківський нац. пед. університет імені Г.С. Сковороди, 2006. – 20 с.
6. Зязюн І. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. – К., Віпол, 2000. – 340 с.
7. Маркова А.К. *Психологические критерии и ступени профессионализма учителя* / А.К. Маркова. // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 55-63.
8. Маркова А.К. *Психология труда учителя: Кн. для учителя.* / А.К. Маркова – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
9. Митина Л.М. *Учитель как личность и профессионал: Психологические проблемы* / Л.М. Митина. – М.: Дело, 1994. – 215 с.
10. Симонов В.П. *Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя* / В.П.Симонов. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.- 192 с.
11. Слостенин В.А. *Профессионально педагогическая подготовка современного учителя* / В.А. Слостенин, А.И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – №10. – с.79-84.
12. *Словник української мови: в 11 т.* / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]; Акад. наук Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 11: Х – Я [ред. П. Й. Горещкий, А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, Н. І. Швидка]. – К.: Наукова думка, 1980. – 700 с.

13. Хридина Н.Н. Понятийно-терминологический словарь: Управление образованием как социальной системой / Н.Н. Хридина [Науч. ред. Э.Ф. Зеер]. – Екатеринбург: Уральское узд-во, 2003. – 384 с.

14. Щербаков А.И. Совершенствование системы психологического образования будущего учителя / А.И. Щербаков // *Вопросы психологии*. – 1981. – № 5. – с. 13-18.

15. Юзефовичус Т.А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: [учебное пособие для преподавателей и студентов] / Т.А.Юзефовичус; Моск. пед. ун-т. – Москва: [б. и.], 1998. – 63 с.

УДК 371.321

А. М. Гедзик, м. Умань, Україна
amg73@meta.ua

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Резюме: У статті розглянуті питання оптимізації процесу формування графічних понять у майбутніх фахівців, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта. Комп'ютерні технології» на основі досвіду викладання курсу «Інженерна графіка». В розрізі освітнього процесу проаналізовано особливості мотивації студентів, чинники, які є обов'язковою передумовою її формування.

Ключові слова: графічна підготовка, оптимізація процесу формування графічних понять, мотивація навчальної діяльності, дидактичні функції міжпредметних зв'язків, зв'язок теорії і практики.

Summary: The article deals with the issues of optimization of the process of forming graphic concepts for future specialists who are studying in the specialty "Professional Education. Computer Technologies" based on the experience of teaching the course "Engineering Graphics". In the context of the educational process, the peculiarities of students' motivation, factors which are a prerequisite for its formation are analyzed.

Keywords: graphic preparation, optimization of the process of formation of graphic concepts, motivation of educational activity, didactic functions of interdisciplinary connections, connection of theory and practice.

Постановка проблеми. На сучасному етапі, коли перед закладами освіти постає завдання підготовки інженерів-педагогів з розширеним набором компетенцій, креативною культурою мислення, вмінням творчо реалізовувати отримані знання, на особливу увагу заслуговує питання графічної підготовки. Майбутній фахівець повинен бути готовий до застосовування знань у сферах суміжних з його спеціальністю, і умінь комплексно використовувати їх при вирішенні наукових і виробничих завдань. В таких умовах піднімається нова хвиля інтересу до проблеми міжпредметних зв'язків. Модель сучасного освітнього процесу може бути представлена як ієрархічна структура, елементами якої є одиниці навчального плану - дисципліни, що вивчаються. Навчити студента усвідомлювати факт цілісності такої системи, вмінню переносити графічні знання як всередині блоків фундаментальної інженерної бази, так і при креативному вирішенні виробничих завдань, переходу від управління знаннями до генерації знань - це завдання, що стоїть перед кожним гарантом відповідної освітньої програми, членом робочої групи та кожним викладачем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що над різними проблемами професійно-графічної підготовки майбутніх фахівців в Україні активно працювали В.Буринський, А.Верхола, О.Джеджула, М.Козяр, В.Моштук, В.Науменко, Г.Райковська, В.Сидоренко, Д.Тхоржевський, В.Чепок, З.Шаповал, Н.Щетина, М.Юсупова та ряд інших дослідників. Як свідчать публікації у фахових виданнях, виступи на науково-практичних семінарах і конференціях, такі дослідження продовжуються. Але при всьому цьому слід зазначити, що питанням оптимізації процесу формування графічних понять у майбутніх інженерів-педагогів засобами міжпредметних зав'язків приділено недостатньо уваги.

Метою статті є аналіз можливості оптимізації процесу формування графічних понять у

майбутніх викладачів практичного навчання в галузі комп'ютерних технологій на основі реалізації дидактичних функцій міжпредметних зв'язків, розширення сфери практичного застосування знань, умінь і навичок, аналізу джерел мотивації навчальної діяльності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Випускник системи професійної освіти повинен володіти набором компетенцій, що забезпечують готовність до роботи в умовах, які динамічно змінюються, можливість осмислено сприймати і критично оцінювати соціально-економічні процеси, прогнозувати їх розвиток, адаптуватися в них і, в ідеалі, впливати на ці процеси.

Традиційний підхід до вирішення даного питання, методики описані у підручниках минулого століття не дають бажаного результату. Змінився світ, освітнє середовище, змінилися студенти і, відповідно, завдання, які ставляться перед викладачем.

Сучасний студент - активний споживач інформації, але часто він не може її критично оцінювати, має слабку внутрішню мотивацію і не вміє самостійно організувати свою діяльність. Сучасні студенти не кращі і не гірші за своїх попередників, вони інші, і до них потрібен інший підхід. Завдання сучасних викладачів - знайти цей підхід, адаптувати матеріал і сам освітній процес, визначити джерела мотивації до навчальної діяльності.

На жаль, сучасні викладачі в процесі мотивування студентів припускаються цілого ряду помилок.

Найбільш типова помилка, коли викладач забуває про те, що він не є єдиним джерелом інформації, яку повинен засвоїти студент, відповідно до навчальної програми того чи іншого курсу. Існує ряд альтернативних варіантів. При цьому викладачі намагаються дати максимально можливу кількість знань, часто без обґрунтування їх необхідності. Студенту необхідно пояснити, яким чином ці знання знадобляться йому в майбутньому, інакше - зі зрозумілих причин втрачається інтерес до предмету вивчення. Студент приходить до навчального закладу не просто за знаннями, а й за тим, щоб стати висококваліфікованим фахівцем. Викладач повинен вміти довести студентам, що його предмет дійсно буде корисний студентам в їх майбутній діяльності.

Навчальним планом підготовки фахівців, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта. Комп'ютерні технології» передбачено вивчення дисципліни «Інженерна графіка». Завдання викладача – сформулювати у студента ряд графічних понять, які необхідні для раціонального сприйняття та перетворення предметного середовища, виконання комплексного ортогонального креслення. Досить часто студент, який навчається за спеціальністю комп'ютерного профілю вважає, що перелік понять починаючи від типів ліній і закінчуючи правилами виконання складального, архітектурно-будівельного креслення стануть у його професійній діяльності непотрібним баластом. Як переконати студента у необхідності графічних знань? Вирішити дане питання можна за рахунок реалізації міжпредметних зв'язків. Міжпредметні зв'язки є яскравим прикладом інтеграційних процесів, які відбуваються сьогодні в науці і в житті суспільства. Ці зв'язки відіграють важливу роль у підвищенні практичної і науково-теоретичної підготовки студентів. За рахунок реалізації багатосторонніх міжпредметних зв'язків закладається фундамент для комплексного бачення, підходу і вирішення складних проблем техногенного середовища, в якому живе сучасна людина.

Процес реалізації дидактичних функцій міжпредметних зв'язків слід через організацію форми взаємодії окремих навчальних дисциплін; встановлення співвідношення між абстрактними теоретичними знаннями і реальними умовами їх застосування; розширення сфери практичного застосування знань, умінь і навичок; виявлення міцності засвоєння знань і як наслідок - підвищення ефективності навчання.

Існує ряд способів реалізації міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. Одним з варіантів є реалізація міжпредметних зв'язків через наповнення теоретичного матеріалу дисципліни прикладами його практичного застосування. Зв'язок теорії і практики - один з базових принципів дидактики.

Ще К.Д. Ушинський у своїй праці «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» зазначав : «Порожня, ні на чому не заснована теорія виявляється такою ж нікуди не придатною річчю, як факт або досвід, з якого не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не з'являється ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки».

Особливо показовим у цьому аспекті є практичне застосування теорії графічного відображення, яка дає теоретичні знання в області візуалізації будь-якої наукової, технічної, навчальної інформації, вміння творчого застосування різноманітних способів графічного

відображення в конкретних умовах рішення поставленого завдання і навички уявлення наочно-образної графічної інформації у вигляді ескізу, креслення або файлу комп'ютерної графіки

Інженерна графіка, що включає розділ «Нарисна геометрія» в якості теоретичного ядра, є однією з базових навчальних дисциплін інженерної освіти, яка формує базові поняття про геометричне моделювання, способи відображення і перетворення геометричних фігур і технічних форм, вміння і навички створення і оформлення конструкторської документації. На сучасному етапі цю дисципліну можна розглядати як технологію візуального представлення і вираження когнітивного процесу інженерної та наукової діяльності, як метод графічної ілюстрації та інтерпретації технічних і наукових текстів.

У будь-якій області пізнання інформація фіксується у вигляді текстів та інших знакових систем. З усього різноманіття знакових систем і мов, створених світовою культурою, графічна мова в силу ряду своїх властивостей є унікальною в комунікативному процесі.

Ця мова - найдавніша з мов світу. Писемність розвинулася з піктографічних образів. Це мова - точна, наочна і лаконічна. Мова графіки універсальна. Будь-яка візуалізація інформації про об'єкти, процеси та явища в будь-якій області людських знань здійснювалась засобами графічної мови, алфавітом якого є візуальний ряд найпростіших геометричних фігур - точок відрізків прямих і дуг кривих ліній. Це - міжнародна мова спілкування. Ці властивості дозволили графічній мові зайняти домінуюче положення у системі представлення науково-технічної інформації і стати професійно-орієнтованою мовою в інженерній проектно-конструкторській діяльності. З точки зору реалізації міжпредметних зв'язків графічна мова є інтегративним засобом передачі первинної інформації про об'єкти, процеси та явища.

Гаспар Монж у своїй праці «Geometrie Descriptive» приводив численні приклади застосування нарисної геометрії до вирішення інженерних задач.

Зокрема, він писав: «Народній освіті буде корисно, якщо наші молоді фахівці звикнуть застосовувати нарисну геометрію для графічних побудов, необхідних у багатьох областях, користуватися нею для побудови і визначення елементів машин, за допомогою яких людина, використовуючи сили природи, залишає за собою тільки роботу розуму» [3].

Ці слова не втрачають актуальність і сьогодні. Якщо ж вести мову про графічну підготовку майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, то слід вже з першого заняття зробити акцент на тому, що креслення - це елемент, який поєднує математичні науки з технічними.

Особливу увагу варто звернути на питання змісту практичних міждисциплінарних задач та методики їх включення в освітній процес. Значна частина сьогоденних студентів не мала можливість вивчати курс креслення у школі. Тому потрібно максимально використовувати їх досвід стихійного сприйняття оточуючого середовища. Галілей стверджував: «Природа говорить мовою математики. Алфавіт цієї мови - кола, трикутники та інші математичні фігури». Тому потрібно навчити сучасного студента мистецтву бачити за фактурою об'єктів живої природи їх геометричну структуру і сухі абстракції теоретичних положень підтверджувати їх аналогами, створеними руками людини: концентричні кола на воді або кільця веселки, спіраль молюска, просторові криві розв'язки швидкісних автотрас, сфери і циліндри нафтохранищ, параболічні відбивачі фар і антен, гвинтові поверхні болтів, гайок і пружин.

Другий напрямок реалізації міжпредметних завдань - графічне моделювання інформації в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, яку опрацьовують майбутні інженери-педагоги на початкових курсах у вигляді візуально-образних, геометро-графічних моделей. Поняття нарисної геометрії слід розглядати як розділ математики, який є базовою частиною теорії геометричного моделювання просторових форм, процесів і явищ різної структури і розмірності.

Навіть при вивченні фундаментальних дисциплін знання базових понять інженерної графіки дає можливість унаочнити різні види фізичних процесів і явищ. Наприклад, у хімії отриманню уявлення про структуру кристалів сприятиме їх тривимірне моделювання. В курсі аналітичної геометрії розуміння суті формування поверхонь і перетину поверхонь сприяє їх відображення в ортогональних і аксонометричних проекціях.

При підготовці лабораторно-практичних занять з курсу «Інженерна графіка» обов'язково слід передбачити завдання пов'язані з тематикою майбутньої професійної діяльності студентів. Звернення до такого роду завдань засновано на психологічному принципі «випереджаючого відображення». Інженерна графіка в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів

комп'ютерного профілю може і повинна стати інструментом для теоретичного і практичного забезпечення розділів по геометричному моделюванню. З іншого боку, цей дидактичний прийом має функцію і зворотного зв'язку - мотивації сучасних, прагматично налаштованих до засвоєння знань студентів до вивчення самої інженерної графіки, коли вони бачать необхідність знань і умінь для вирішення майбутніх професійних завдань.

Використання інформаційних технологій значно підвищує можливість візуалізації матеріалу засобами анімації, включення демонстраційних відеокліпів, використання ресурсів Інтернету. Однак, як засвідчують численні дослідження, комп'ютерні технології, які кардинально змінили технологію і ідеологію проектної діяльності, дають значну перевагу в часі для засвоєння навчального матеріалу, здійснюють досить часто негативний вплив на психологію пізнавальної діяльності, формуючи так зване «пазловое» сприйняття інформації і «кліпове» мислення.

Що стосується форми представлення навчального матеріалу з інженерної графіки, то вона може бути різною: постановка задачі на початку лекції та її рішення в кінці після необхідного теоретичного матеріалу, контрольна завдання на семінарі, вступна лекція на початку курсу або лекція ретроспективного характеру в кінці курсу, що ілюструє практичні приклади вивченої теоретичної абстракції.

Для пропедевтичної лекції, яка дає мотивацію до вивчення предмета, можна використати матеріал з історії інженерної графіки, який прокладає інформаційну траєкторію не тільки по предметній горизонталі, але і по вертикалі фактів, що стали визначальними для розвитку науки, техніки і технологій. Знамениті завдання давнини, загадки інженерного мистецтва будівельників пірамід і інших «чудес світу», креслення стародавнього Єгипту, що містять елементи сучасної інженерної графіки, віртуальні екскурсії в творчі лабораторії великих інженерів, приклади їх наукових звершень – все це не залишить байдужим жодного студента.

Маючи в якості основного об'єкта вивчення прямокутне проектування, аксонометричні проекції курс «Інженерна графіка» використовує елементи знань з інших предметів для розуміння і демонстрації власних положень, теорій і т.п. Елементи змісту інших навчальних предметів, що характеризують будь-яку дійсність з інших позицій, можуть стати основою для паралельного розгляду дійсності, для створення інтегрованих курсів. Такі та подібні їм взаємозв'язку можна і потрібно реалізовувати. Це дозволить істотно підвищити рівень розуміння, глибину вивчення змісту навчальних предметів: креслення, інформатики, фізики, математики, технології.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Успішна реалізація завдань графічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю неможлива без максимальної реалізації функцій міжпредметних зв'язків, без розширення сфери практичного застосування графічних знань, умінь і навичок, що в свою чергу стає безцінним джерелом мотивації навчальної діяльності майбутніх фахівців.

Для кожного заняття з курсу «Інженерна графіка» потрібно визначати такий перелік видів графічних робіт, використовувати такі методи навчання, які сприяли б формуванню у студентів переконань про те, що графічні знання є незамінним інтегративним засобом передачі інформації про об'єкти, процеси та явища.

Вирішенню окресленим в статті питанням сприяло б вивчення психолого-фізіологічних основ графічної діяльності з використанням систем автоматизованого проектування та їх вплив на формування ієрархічних відношень між змістовими одиницями графічних дисциплін, які вивчають майбутні інженери-педагоги у закладі вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
2. Ломов Б.Ф. Формирование графических знаний и навыков у учащихся / Б.Ф. Ломов – М.: Политиздат, 1959. – 267с.
3. Монж Г. Начертательная геометрия: Пер. с фр. / Г. Монж – М.: Изд-во АН СССР, 1947.
3. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения / И.М. Сеченов – М.: Изд-во Моск. университета, 1947. – 487 с.
4. Фролов С.А. В поисках начала. Рассказы о начертательной геометрии, изд. 2-е, переработанное / С.А. Фролов – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. –192 с.

УДК [378.147.091.33:001.895]:502/504

Гордійчук Г.Б., Яценко Н. А., м. Вінниця, Україна
Gordiichuk G.B., Yatsenko N. A., Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ggord@bigmir.net, nnataliya2.07@gmail.com

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. У статті окреслюються особливості використання науково-дослідницької діяльності у процесі професійної підготовки студентів-екологів із метою формування в них екологічної компетентності. Наводяться приклади різних тлумачень поняття «науково-дослідницька діяльність» учнів і студентів, що висвітлюють різноманіття точок зору на визначення даного поняття. Зазначається, що основними характерними ознаками проекту є його практична спрямованість, самостійність виконання й формування навичок групової діяльності. Переконаливо доводиться, що у процесі вивчення дисциплін екологічного спрямування актуальним є використання науково-дослідної діяльності студентами-екологами з метою обґрунтування сутності не лише локальних екологічних проблем, але й глобальних негараздів, що впливають на екосистеми світу та біосферу.

Наводяться приклади застосування математичного моделювання та наукового проектування основних процесів життєдіяльності рослин у процесі вивчення курсів «Ботаніка з основами екології», «Екологія з основами біогеохімії» та «Основи агрохімії» студентами-бакалаврами спеціальності «Географія» та студентами-магістрами зі спеціалізацією «Екологія».

Доводиться результативність використання методу проектів із метою оволодіння студентами навичок здійснення науково-дослідницької діяльності.

Представлено технологічну схему здійснення проектної діяльності, продемонстровано роль викладача в організації науково-дослідної роботи студентів.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, екосистеми, екологічна компетентність, метод проектів, математичне моделювання, імітаційна модель.

Abstract. The article describes the peculiarities of the use of research activities in the process of professional training of environmental students to form an ecological competence in them. Examples of different interpretations of the concept of "research activity" of students and students that cover the diversity of points of view on the definition of this concept are given. It is revealed that the main characteristic features of the project are its practical orientation, autonomy of execution and formation of skills of group activity. It is convincingly proved that in the process of studying the ecological disciplines the use of research activities of students of ecologists is urgent to substantiate the essence of not only local environmental problems, but also global problems that affect the ecosystems of the world and the biosphere.

Examples of application of mathematical modeling and scientific designing of basic processes of plant life in the course of studying the courses "Botany from the basics of ecology", "Ecology from the basics of biogeochemistry" and "Fundamentals of Agrochemistry" are given by undergraduate students of the specialty "Geography" and students-masters with the specialization "Ecology".

The effectiveness of using the method of projects to acquire students with the skills of carrying out research activities is proven.

The technological scheme of implementation of the project activity is presented, the role of the teacher in the organization of research work of students is demonstrated.

Key words: research activity, ecosystems, ecological competence, project method, mathematical modeling, simulation model.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільство потребує фахівців високого рівня, всебічно підготовлених, із високорозвиненими дослідницькими вміннями. Адже знання теоретичних основ та методів розв'язання професійних задач та проблем виявляються в умінні аналізувати і прогнозувати свою діяльність. Сформовані на ранніх етапах пізнавальний інтерес, творчі здібності, дослідницькі вміння й навички – міцний фундамент становлення майбутніх кваліфікованих фахівців, зокрема, фахівців-екологів.

У системі професійної підготовки майбутніх екологів для досягнення дидактичної мети використовують метод проектів як детальну розробку проблеми (технологію), що завершується цілком реальним, відчутним, практичним результатом, оформленим певним способом.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питаннями аналізу і реалізації дослідницької діяльності учнів і студентів опікувалися: О.І. Анісімова, Г.І. Артемчук, В.М. Гнедашев, В.В. Голобородько, О.Г. Іодко, М.Ю. Кадемія, А.Ю. Карлащук, І.А. Кравцова, С.М. Коршунов, Л.С. Левченко, І.Я. Лернер, В.В. Маскін, Н.В. Морзе, Н.Г. Недодатко, О.М. Новіков, Є.С. Полат, В.І. Романчиков, В.М. Сіденко, Г.С. Цехмістрова, І.В. Усачова та ін.

Проблемам формування екологічної компетентності студентів присвячені роботи О. Колонькова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, Л. Лук'янової, С. Совгіра, Ю. Шапрана.

Мета статті: окреслення особливостей використання науково-дослідницької діяльності у процесі професійної підготовки студентів-екологів із метою формування в них екологічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Нині сучасна педагогічна освіта традиційно поєднує в собі фундаментальну орієнтацію на науково-дослідну діяльність, можливість творчої самореалізації особистості в різних сферах соціально-професійної діяльності [4, с. 98].

Не викликає сумніву теза про те, що навчальний процес здійснюється активніше в тих випадках, коли він пов'язаний із розв'язанням завдань, проблемних ситуацій, що мають мотиваційну основу, включаючи живий інтерес до предмета вивчення.

Загальний огляд і аналіз основних досліджень науковців, які займалися аналізом науково-дослідницьких вмінь учнів і студентів виявляє наявність різноманітних точок зору на визначення даного поняття. Так, наприклад, під «навчально-дослідницькими вміннями» розуміють:

– уміння застосовувати прийом відповідного наукового методу пізнання в умовах вирішення навчальної проблеми, в процесі виконання навчально-дослідницького завдання (В.І. Андреев);

– систему інтелектуальних, практичних умінь, умінь і навичок навчальної праці, необхідних для виконання дослідження або його частини (А.Г. Іодко);

– здатність учня виконувати розумові та практичні дії, що відповідають науково-дослідницькій діяльності і підпорядковуються логіці наукового дослідження, на основі знань та умінь, які набуваються в процесі вивчення основ наук (В.П. Ушачов);

– складне психічне утворення (синтез інтелектуальних і практичних дій, засвоєних і закріплених способів діяльності), яке лежить в основі готовності школярів до пізнавального пошуку (Н.Г. Недодатко);

властивість особистості, яка характеризує його здатність до пошуково-перетворюючої діяльності в освітньому процесі, а також як його здатність здобувати нові знання, уміння й навички, які сприяють його розвитку (С.П. Балашова) [1, с. 352].

Підготовка студента до майбутньої професійної діяльності є однією з основних вимог сучасної вищої освіти. Збільшення частки самостійної роботи студентів зумовлює реорганізацію навчального процесу з урахуванням упровадження інноваційних методів та технологій в навчальний процес. Однією з найбільш використовуваних й поширених у сучасному університеті технологій розвитку навичок самостійної та творчої роботи студентів є метод проектів.

Метод проектів – це педагогічна технологія, яка включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю. До основи методу проектів покладено ідею, що складає суть поняття «проект»: його прагматична спрямованість на результат, що одержується під час вирішення практично або теоретично значущої проблеми [3, с. 45].

Основними характерними ознаками проекту є його практична спрямованість, самостійність виконання й формування навичок групової діяльності.

Проектування спрямоване на створення моделей спланованих (майбутніх) процесів та явищ (на відміну від моделювання, яке може поширюватися й на минулий досвід з метою його глибокого осмислення) [2, с. 107].

Е. Полат зазначає, що метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, що повинен бути завершений реальним практичним результатом, оформлений у той чи інший спосіб [6, с. 1].

У процесі вивчення дисциплін екологічного спрямування актуальним є використання науково-дослідної діяльності студентами-екологами з метою обґрунтування сутності не лише локальних екологічних проблем, але й глобальних негараздів, що впливають на екосистеми світу та біосферу.

Зауважимо, що екологія – це комплексна наука. Вона використовує широкий арсенал різноманітних методів, які можна умовно розділити на три основні групи:

- 1) методи, за допомогою яких збирається інформація про стан екологічних об’єктів: рослин, тварин, мікроорганізмів, екосистем, біосфери;
- 2) методи обробки інформації (аналіз, синтез, узагальнення тощо);
- 3) методи інтерпретації одержаних фактичних матеріалів.

Як міждисциплінарна наука, екологія широко застосовує метод експерименту. Його суть полягає в тому, що до екосистеми свідомо вноситься якась зміна, і через деякий час зіставляються результати спостережень на контрольній (вона обов’язкова) та експериментальній ділянках екосистеми. Але такі класичні однофакторні експерименти в екології не завжди реально й просто здійснити. Більш доречними є багатофакторні експерименти, під час яких змінюються значення одразу багатьох факторів, а стан екосистеми в кінці експерименту оцінюється за багатьма параметрами.

Прикладом екологічного експерименту може слугувати проблема внесення мінеральних добрив у замкнену водойму з реєстрацією розміру первинної біопродукції та взаємозв’язків різних груп організмів [3, с. 29].

Значну роль в екології відіграють модельні експерименти та наукове проектування.

Нині в екології, як ніколи, є актуальним застосування моделювання стану довкілля, побудова математичних та імітаційних моделей екологічних процесів та створення дослідницьких проектів для висвітлення актуальних екологічних проблем або для з’ясування оптимальних шляхів збереження екологічної рівноваги у природі.

Як приклад застосування математичного моделювання та наукового проектування у процесі вивчення курсів «Ботаніка з основами екології», «Екологія з основами біогеохімії» та «Основи агрохімії» студентами-бакалаврами спеціальності “Географія” та студентами-магістрами зі спеціалізацією “Екологія” є моделювання основних процесів життєдіяльності рослин.

Сучасні уявлення про формування продуктивності агроєкосистем стали основою створення моделей продуктивності різної складності.

Процес формування кількості (накопичення сухої біомаси господарчо цінної частини урожаю), якості (вміст у зерні білка та крохмалю) і екологічної чистоти (вміст радіонуклідів та важких металів) урожаю розглядають як складну сукупність синтезу, розпаду та взаємоперетворення основних компонентів біомаси, накопичення рослиною забруднюючих речовин. Найбільш ефективною структурою математичної моделі є така, яка складається з окремих блоків, що проілюстровано у табл.1 [5, с. 274].

Таблиця 1

Блокова математична модель біологічних функцій рослин

Блоки математичної моделі	Характеристика функціональної ємності блоків
Блок вхідної інформації	Містить дані про середню декадну температуру повітря, тривалість сонячного освітлення, суму опадів та площу листової поверхні рослин
Блок радіаційного і водно-теплого режимів	Включає дані про найменшу вологоємність ґрунту та оптимальну температуру, а також стан рослинного покриву
Блок фотосинтезу	Охоплює оптимальні суми температур для фотосинтезу та коефіцієнти фотосинтезу
Блок дихання	Включає коефіцієнти витрат на дихання, росту та підтримку структур
Блок росту та розвитку	Демонструє вплив факторів навколишнього середовища на швидкість накопичення рослинної маси і процесів забруднення на якість рослинної маси

Найважливішу роль у формуванні урожаю сільськогосподарських культур відіграє фотосинтез листя. Для розрахунку інтенсивності фотосинтезу посівів у розрахунковій декаді використовують формулу:

$$\Phi_o^j = k b I_n^j \Phi / (k + b I_n^j \Phi)$$

де Φ_o – інтенсивність фотосинтезу за оптимальних умов тепло- і вологозабезпеченості та

реальних умов освітленості, мг CO_2 , $\text{мг CO}_2 \times \text{дм}^2 \times \text{г}^{-1} \text{ в} = 300$ – початковий нахил світлової кривої, $\text{мг} \times \text{дм}^2 \times \text{г} (\text{кал.см}^{-2} \times \text{хв.}^{-1})$; j – номер розрахункової декади.

Детальне моделювання процесу трансформації фотосинтетично активної радіації (ФАР) у посіві є складною задачею, яка потребує урахування особливостей поглинання, розсіювання та відображення радіації у посіві, а також зміни її спектрального складу.

Найпростішою та найпоширенішою моделлю, яка характеризує послаблення ФАР рослинним покривом, є формула Будаговського, згідно з якою середню інтенсивність ФАР у посіві визначає розвиненість листового апарату рослин, тобто відносна площа листової поверхні (листовий індекс).

ФАР, яку поглинає посів, у розрахунковій декаді обчислюють за формулою:

$$I_{п. Ф} = I_0^j / (1 + c L^j)$$

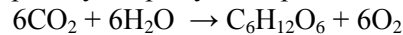
де I_0 – інтенсивність ФАР на верхній межі посіву в розрахунковій декаді; $\text{кал} \times \text{см}^{-2} \times \text{хв.}^{-1}$; $c = 0,5$ – емпірична стала; L – площа листової поверхні в розрахунковій декаді, $\text{м}^2 \times \text{м}^{-2}$.

Інтенсивність фотосинтезу у реальних умовах середовища, які відрізняються від біологічно оптимальних, визначають за формулою:

$$\Phi_{\tau}^j = \Phi_0^j \alpha_{\phi}^j \psi_{\phi}^j \gamma_{\phi}^j$$

Де Φ_{τ} – інтенсивність фотосинтезу у реальних умовах середовища, $\text{мг CO}_2 \text{ дм}^{-2} \times \text{г}^{-1}$; α_{ϕ} – онтогенетична крива фотосинтезу, відносні одиниці; ψ_{ϕ} , γ_{ϕ} – функції впливу температури повітря та вологості ґрунту на фотосинтез [5, с. 275].

Як відомо найпоширеніший у природі клас органічних сполук – це вуглеводи. Саме вони і є продуктом фотосинтезу. Схема цього процесу зображується рівнянням:



Дане рівняння є основним рівнянням фотосинтезу, яке показує утворення гідратів Карбону, тобто сполук Карбону з водою – «вугле-води». Формулу $\text{C}_6\text{H}_{12}\text{O}_6$ мають такі продукти фотосинтезу, як глюкоза, фруктоза та інші прості цукри.

Таким чином, як видно із наведених математичних обчислень інтенсивності фотосинтезу, сучасні уявлення про формування агроєкосистем стали основою створення проектних моделей продуктивності посівів різної складності. Всі ці питання ожуть досліджуватися студентами-екологами в процесі їх науково-дослідницької діяльності.

Отже, науково-дослідницька та інноваційна діяльність студентів-екологів є важливим та актуальним напрямом професійної підготовки майбутніх фахівців вищої кваліфікації, зокрема у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та цілісною складовою освітнього процесів. У навчальних планах підготовки фахівців із усіх спеціальностей передбачені академічні години на виконання студентами науково-дослідницької роботи. Тематики магістерських, дипломних і курсових робіт, а також лабораторних і практичних робіт із усіх напрямів екологічної підготовки здебільшого наукова за своїм змістом.

Як переконає аналіз літератури з проблеми дослідження [1, с.352], важливе значення під час проведення лекційних і лабораторних занять викладачі приділяють опануванню майбутніми педагогами технологією здійснення проектної діяльності, яку представлено на рис. 1., а також набуттю ними навичок рефлексії.

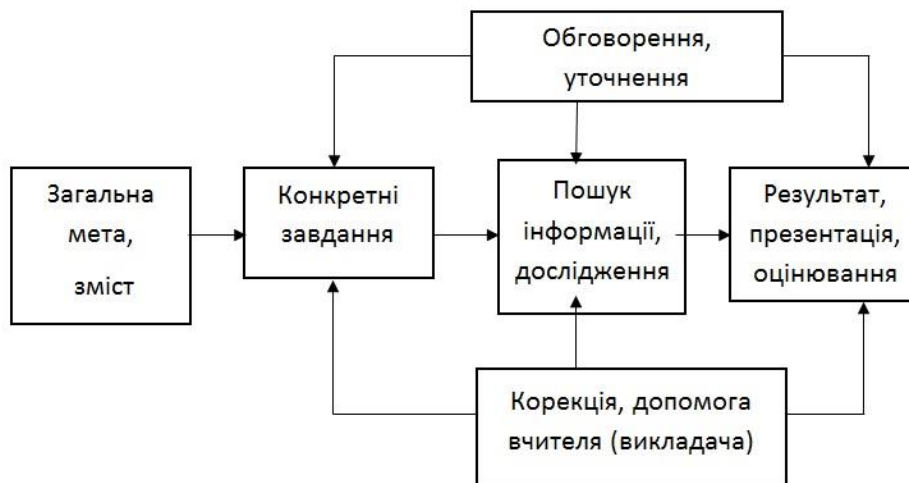


Рис. 1. Схема технологічної моделі проектної діяльності

У результаті роботи над дослідницьким проектом, студенти опановують принципами навчального проектування, а саме:

- індивідуальна зацікавленість учнів;
- значущість проекту в соціальному, науковому або практичному розумінні, що вимагає дослідницького пошуку для розв'язання проблеми;
- творча самостійність;
- матеріальність результатів проектування;
- практична реалізація теоретичних знань тощо [1, с.353].

Отже, науково-дослідницька та проектно-дослідна діяльність майбутніх фахівців-екологів охоплює різні види моделювання екологічних систем та процесів, вивчення й аналіз реальної екологічної проектної документації, ратифікації міжнародних угод у сфері захисту довкілля, ділові ігри, проведення експерименту.

Також студенти і викладачі створюють власні веб-ресурси, на яких розташовують матеріали своїх досліджень, проектів, публікацій тощо.

Отже, науково-дослідницька робота студентів є ефективним методом підготовки якісно нових фахівців-екологів у вищій школі. Адже це сприяє розвитку їх дослідницьких навичок, ініціативності, наукової інтуїції тощо.

Висновки. Набуття майбутніми педагогами-екологами навичок здійснення наукового дослідження, раціонального використання проектно-дослідницької технології та її розумного поєднання з традиційними формами навчання сприяє формуванню екологічної компетентності майбутніх фахівців-екологів, розвитку їх творчих і професійних навичок, професійному спрямуванню теоретичних знань, розвитку вміння вирішувати складні практико орієнтовані завдання й прогнозувати їх наслідки.

Список використаних джерел:

1. 4. Гордійчук Г. Б. Підготовка педагогів до здійснення навчальної дослідницької діяльності учнів середньої загальноосвітньої школи / Г. Б. Гордійчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 29 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2012. – С.350-354.
2. Дахин А. Моделирование компетентностей участников открытого образования: [монография] / А. Дахин. – М.: НИИ школьных технологий. 2009. 290 с.
3. Злобін Ю. Загальна екологія : навчальний посібник – 2-ге вид., стер. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 416 с.
4. Коношевський Л. Психолого-педагогічні проблеми навчального процесу в інформаційному освітньому середовищі / Л. Коношевський, О. Коношевський // Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] за ред. проф. Р.С. Гуревича – Вінниця. ФОП Рогальська І.О., 2011. – 348 с.
5. Моделювання і прогнозування стану довкілля [Текст]: підручник / за ред. В. І. Лаврика – К. : Академія, 2010. – 400 с. (Альма-матер).
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.

ПРО ОСНОВНІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ПОЛЬЩІ ТА ЧЕХІЇ З ПИТАНЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті докладно обґрунтовано, що серед великої кількості мов, що вивчаються як іноземні, в сучасному світі безперечно переважає вивчення саме англійської мови, як універсального міжнародного засобу спілкування. Наведено статистичні дані щодо загального рівня англійської компетентності населення різних країн світу, включаючи Україну та її найближчих сусідів. Здійснено компаративний аналіз основних законодавчих актів та урядових ініціатив, які визначають державну політику Республіки Польщі та Чеської Республіки в галузі іноземної освіти. Показано, що керівництво обох держав приділяє належну увагу проблемі англійської компетентності своїх громадян. Напрацьована законодавча база, стратегічні рішення, урядові ініціативи та інші загальнодержавні заходи в достатній мірі відповідають основним вимогам політики мультилінгвальності Європейського співтовариства. Зазначається, що позитивний досвід інших країн, із подібними до України історико-політичними, соціально-економічними, освітньо-культурними умовами потребує вивчення, аналізу та творчого використання з метою поліпшення вітчизняної системи іноземної підготовки.

Ключові слова: англійська мова, англійська компетентність, державна політика, Європейський Союз, законодавча підтримка, Польща, Чехія.

Abstract. It has been thoroughly grounded that amidst plenty of languages which are studied as foreign, in the contemporary world the undeniable advantage is given to the English language as a universal international means of communication. The statistical data on the general level of English competence of different countries' population, including Ukraine and its closest neighbors, have been given. A comparative analysis of the main legislative acts and governmental initiatives determining the state policy of Poland and Czech Republic in the field of foreign language education has been carried out. It has also been shown that governing bodies of both countries pay due attention to the issue of their citizens' English competence. The developed legislative framework, strategic decisions, government initiatives and other national measures adequately meet basic European Community multi-lingual policy requirements. It has also been noted that the positive experience of other countries with historic-political, socio-economic, educational and cultural conditions similar to Ukraine needs to be studied, analyzed and implemented in order to improve the national system of foreign language training.

Key-words: Czech Republic, English language, English language competency, European Union, legislative support, Poland, state policy.

Постановка проблеми. Кожна людина прагне бути успішною в професійній діяльності. Одним з головних чинників цього успіху є володіння іноземною мовою. По-перше – це додаткові знання, по-друге – фахівця, який володіє іноземною мовою, роботодавці охоче беруть на роботу. Втім, це не найголовніше, основною перевагою є перспектива познайомитись з іншою культурою, можливість спілкування з людьми, які належать до іншого пласту світогляду й ментальності. Не зменшуючи ступінь значущості вивчення інших іноземних мов, констатуємо факт, що в сучасному світі перевага надається вивченню саме англійської мови, як міжнародного еквіваленту спілкування. Знання англійської – важлива конкурентна перевага не лише для окремо взятої людини, а й для країни в цілому. Згідно з дослідженням, що було проведене компанією «Education First» у понад 80-ти країнах світу, існує пряма залежність між рівнем володіння англійською мовою та станом національної економіки. Пояснити це можна так: що краще мешканці тієї або іншої держави знають англійську, то вища її інвестиційна привабливість, тим легше знайти кваліфікованих фахівців, які вже сьогодні готові працювати в міжнародних компаніях. У рейтингу, складеному компанією станом на 2017 рік, 16 з перших 20 рядків займають європейські країни [14], адже для європейців пристойна особиста англійська – це можливість доступу до престижних вакансій у багатонаціональних

компаніях, здатність швидко орієнтуватись у сфері сучасних технологій. Згідно рейтингу, англійська мова оцінювалась серед представників усіх верств населення, переважну кількість яких складають не дипломати, перекладачі чи викладачі-мовники, а так звані пересічні громадяни, трудова діяльність яких безпосередньо не пов'язана з використанням англійської. Нажаль, Україна (з оцінкою «low» – низька) за цим показником займає лише 47 місце, поступаючись навіть таким країнам як Домініканська Республіка, Нігерія, В'єтнам, Коста-Рика, Індонезія, Уругвай, Макао, Чилі та Бангладеш. Тобто, пересічний українець володіє англійською відчутно гірше, ніж середньостатистичний домініканець, нігерієць, чілієць чи в'єтнамец, що не може не викликати почуття, навіть не суму й «образи за державу» а, скоріше, глибокого занепокоєння за майбутнє Батьківщини.

Не заперечуючи той факт, що для багатьох країн світу англійська мова залишилась в якості спадку їхнього колоніального минулого, все ж схилиємось до думки, що достойні місця в світовому рейтингу є, насамперед, результатом правильної державної політики в сфері вивчення англійської мови. Потреба осучаснення освітньої системи України зумовлена орієнтацією на входження до європейського та світового освітнього простору та передбачає, зокрема, ґрунтовне вивчення позитивного зарубіжного досвіду, з метою його подальшого творчого використання на теренах вітчизняної освітньої ниви. Найбільш цікавим для компаративного аналізу є досвід наших успішніших сусідів із подібними до України соціальними, історико-політичними, економічними та культурними умовами. У згаданому вище рейтингу Польща та Чехія займають відповідно 11 та 20 місця, а рівень володіння англійською, на відміну від нас, визначається як «high» (високий) [14]. На початку ХХІ ст. обидві країни стали членами ЄС завдяки продуманій державній політиці щодо реформування як соціальної й економічної системи, так і системи підготовки фахівців. Отже, їхній досвід вартує, як мінімум, ретельного вивчення.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Як показав аналіз наукових розвідок, досить ґрунтовно досліджені загальні процеси реформування систем освіти, що відбуваються в найбільш розвинених європейських країнах: Німеччині (Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, Л. Отрощенко, Л. Сакун), Великій Британії (О. Леонтьєва, А. Парінов, В. Третько), Франції (О. Авксентьєва, Л. Зязюн), Фінляндії (Л. Ляшенко), країн Скандинавії (О. Огієнко), Нідерландів (Г. Петрушко), Туреччині (Т. Десятков), інших західних країн Європейського Союзу (О. Матвієнко, М. Олійник). Серед найбільш ґрунтовних дисертаційних досліджень освітніх тенденцій у країнах Східної Європи, зокрема Польщі та Чехії, варто відзначити праці О. Антоненко, Л. Загоруйко, С. Каричковської, М. Тадеєвої, Н. Шеверун. Тенденції та аспекти співпраці Чехії та Польщі у міжнародному освітньому просторі знайшли наукове висвітлення в статтях К. Біницької, Т. Будзінського, Г. Немирі, О. Павлюк, В. Гудими, Б. Забарко, Н. Загорняк, В. Копійки, Ю. Пахомова, І. Плужник, М. Примуша, В. Сіденка, І. Тригуб, С. Фоміна, О. Хоменко та інших вітчизняних вчених.

Невирішені аспекти проблеми. На нашу думку, докладнішого вивчення потребує досвід Чехії та Польщі щодо державної освітньої політики та міжнародного співробітництва у галузі іншомовної освіти під час підготовки та вступу до ЄС. Разом з тим вивчення цього досвіду та визначення на його основі пріоритетів реформування політики іншомовної освіти в Україні є актуальним як для сучасного етапу розвитку, так й у найближчому майбутньому. Завданням керівництва держави є збільшення уваги та підтримки іншомовної освіти як важливої сфери державної політики, що, в свою чергу, визначається як один із пріоритетних стратегічних напрямів демократичної держави.

Метою статті є вивчення досвіду Чехії та Польщі у контексті державної законодавчої підтримки системи іншомовної підготовки фахівців та визначення на цій основі пріоритетів державної політики та її удосконалення в українських сучасних освітніх реаліях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Світове значення англійської мови обумовлено всім перебігом економічного, суспільно-політичного, науково-технічного та культурного розвитку людства ХХІ століття. Станом на початок 2018 року у світі налічується 7097 «живих» мов. Проте понад половина всього населення планети послуговується лише 23 найбільш розповсюдженими мовами. Англійська є третьою за кількістю носіїв після китайської та іспанської, проте напевне має найбагатший словарний запас – Оксфордський словник сучасної англійської мови налічує понад 500 тис. слів. Сьогодні англійська мова є найважливішим засобом комунікації в просторі європейської і світової інтеграції. Загалом англійською послуговуються в 118 країнах світу, вона офіційно визнана однією з державних мов у 58 суверенних країнах і 28 адміністративних територіях і об'єктах. Майже 400 млн. людей вважають її рідною, а понад 700 млн. розмовляють англійською як іноземною [9].

Для ознайомлення з культурно-історичним багатством такої значної частини людства потрібне гарне знання мови, зокрема англійської економічної, політичної, наукової та культурної термінології.

В епоху глобалізаційних та інтеграційних змін особливо розширюються межі використання саме англійської мови, адже вона є однією з офіційних мов ООН, ЮНЕСКО, НАТО, Світової Організації Торгівлі, Ради Європи. Крім того, англійська відіграє значну роль як одна з робочих мов організацій та установ, що регулюють глобальні питання світової політики, науки, економіки, юриспруденції, енергетики, комунікацій, культури і спорту, включаючи Міжнародний карний суд, Міжнародну організацію праці, Міжнародний союз електров'язку, Міжнародний комітет з наукових досліджень, Міжнародний олімпійський комітет, ФІФА та багатьох інших.

Без знання англійської мови сьогодні не можуть обійтися фахівці багатьох галузей промисловості, науки і техніки. Англійська мова є однією з робочих мов 85% міжнародних і національних наукових симпозиумів. Переважна частина (90%) всієї науково-технічної інформації фіксується, накопичується, реферується і поширюється в Інтернеті англійською. Завдяки перекладам з інших мов на англійську, остання набуває великого значення для обміну інформацією як фактор і засіб придбання знань. На частку англійської мови припадає третина світової друкованої продукції, в тому числі, 50% усіх наукових і технічних публікацій. Понад 75% усіх електронних листів і повідомлень написані англійською [1]. У більшості розвинутих країн англійська розцінюється як засіб політичного, економічного, науково-технічного та культурного розвитку. Її викладання та вивчення на всіх етапах освітньої діяльності є одним з визначальних принципів державної освітньої політики та тлумачиться як завдання загальнодержавного значення.

Враховуючи сьогодишню зростаючу динаміку застосування англійської мови в політиці, економіці, культурі, науці, громадському житті, логічним є той факт, що англійська мова як предмет вивчення міцно інтегрована в освітні системи багатьох східноєвропейських країн, зокрема, Республіки Польща та Чеської Республіки. Посилюється соціальна значимість англійської мови як важливого чинника всебічного розвитку особистості сучасних поляків і чехів, тому питання, пов'язані з вивченням і викладанням англійської мови, розглядаються не лише в межах педагогічного процесу, а займають важливе місце в комплексному вирішенні соціально-економічних завдань і проблем культурного, трудового і морального виховання молоді. Сьогодні 33% поляків оцінюють свій рівень володіння англійською мовою як достатньо високий, що уможливило вільне спілкування нею; одночасно 17% поляків оцінюють свій рівень як середній, що дозволяє розуміти тексти загальної тематики та програми, які транслюються англійськомовними засобами масової інформації [8, с. 21]. Серед громадян Чеської Республіки ситуація виглядає дещо скромніше, адже статистичні дані за означеними показниками дорівнюють, відповідно 27 та 18 відсоткам. Отже, половина населення Польщі та майже половина населення Чехії володіють англійською мовою в достатній мірі [8, с. 31].

Навіть за цих умов польські та чеські освітяни відчувають нагальну потребу виховання активних, мобільних, творчих, конкурентноздатних фахівців, які спроможні швидко орієнтуватись, приймати правильні рішення, вдаватись до ефективних дій в умовах мультилінгвального суспільства, яке динамічно змінюється [10]. Значення якісної англійськомовної підготовки осіб, що навчаються, і, як наслідок, необхідність відповідного удосконалення освітньої системи на всіх її щаблях неодноразово підкреслюється в урядових документах і довгострокових державних програмах, які складені у відповідності до основоположних документів Ради Європи, серед яких «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) 2001 року, «Європейське мовне портфоліо» (European Language Portfolio) 2000 року, «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання» (Bilingual Education: Some Policy Issues) 2003 року. Більшість рекомендацій Ради Європи з мовної освіти знайшли своє відображення у низці важливих документів, що визначають державну політику іншомовної освіти обох країн на найближчі роки. З початку нового тисячоліття урядами та відповідними міністерствами Польщі та Чехії прийняті, без перебільшення, історичні документи, які мають сприяти реформуванню національних систем іншомовної підготовки.

Міністерством національної освіти Польщі було введено її обов'язкове вивчення, починаючи з першого класу початкової школи, в якості першої іноземної мови, або з четвертого класу початкової школи – в якості другої іноземної мови [4]. Міністерством науки і вищої освіти Польщі було запропоновано обов'язкове вивчення англійської мови в усіх вищих навчальних закладах країни [5]. Про необхідність подальшого удосконалення системи іншомовної підготовки наголошується у розпорядженні Міністра Народної Освіти Польщі від 30 травня 2014 року «Про внесення змін до Положення про базу навчальну програму дошкільної освіти та загальної освіти у конкретних типах шкіл» (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy

programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół) [16, с. 803], розпорядженні Міністра Науки і Вищої Освіти від 2 листопада 2011 року «Про національну систему кваліфікації для вищої освіти» (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego) [15, с. 1520], у прийнятій 18 червня 2015 року «Програмі інтернаціоналізації вищої освіти» (Program Umiedzynarodowienia Szkolnictwa Wyższego) [7], а також у прийнятій 17 грудня 2014 року «Програмі дій «Знання. Освіта. Розвиток. 2014-2020» (Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwoj 2014-2020) [6]. У згаданій «Програмі інтернаціоналізації вищої освіти» англійська мова визначається як *lingua franca* (мова, що використовується для комунікації між людьми, рідними мовами для яких є інші мови) сучасної освіти та науки, тому і науковці, і студенти повинні вільно володіти нею. Відмінне знання мови дозволить студентам і викладачам отримати користь від досвіду зарубіжних дослідницьких і навчальних центрів, забезпечить популяризацію польських досягнень, підвищить інтенсивність та обсяги академічного обміну та інтеграцію іноземців у польські заклади освіти [7, с. 20].

В свою чергу, чеські урядовці та освітяни підкреслюють визначну роль англійської мови в таких документах як: «Закон про вищу освіту» (Zakon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů) 1998 року [18], «Закон про дошкільну, базову середню, вищу професійну та іншу освіту» (Zakon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) 2004 року [19], «Закон про визнання професійної кваліфікації та інших кваліфікацій громадян держав-членів Європейського Союзу» (Zakon o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států evropské unie) 2003 року [17], Урядова постанова «Про стандарти акредитації у вищих навчальних закладах» (Nariadení vlády o standardech pro akreditace ve vysokém školství) 2016 року [3], а також Постанови Міністерства освіти, молоді та спорту «Про вищу професійну освіту» (Vyhláška o vyšším odborném vzdělávání) 2004 року [11], «Про базову освіту і деякі вимоги до обов'язкового відвідування шкіл» (Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky) 2005 року [13], «Про мовні школи» (Vyhláška o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách) 2005 року [12]. На особливу увагу заслуговує прийнятий у 2006 році «Національний план навчання іноземним мовам» (Národní plán vyučování cizím jazykům) [2], в якому, зокрема, сформульовані основні засади створення належних умов для підвищення рівня іншомовної компетентності чехів та визначені стратегічні напрями досягнення поставленої мети. Серед них: забезпечення достатньої кількості кваліфікованих викладачів іноземних мов та їх безперервне навчання; розширення та застосування сучасних методів навчання, розробка якісних навчальних матеріалів у друкованому та мультимедійному представленні; широке використання ІКТ для реалізації комбінованих і дистанційних форм іншомовної освіти через електронне навчання, що, в тому числі, дає змогу вивчати іноземну мову людям з обмеженими можливостями; шляхи залучення достатніх фінансових ресурсів; забезпечення чіткої співпраці міністерств і відомств, задіяних у виконанні заходів, які викладені у плані.

У контексті сучасних інтеграційних процесів, в річищі згаданих вище загальноєвропейських тенденцій у мовній політиці, та відповідно до соціального замовлення, основні напрями розвитку системи іншомовної підготовки у вищих навчальних закладах обох країн визначаються як наступні:

1) модернізація та впровадження нових освітніх програм і технологій (програми англійською мовою, змішане навчання, методи проектів тощо);

2) створення належних умов для залучення кваліфікованих науково-педагогічних кадрів, в тому числі закордонних;

3) інтернаціоналізація науково-освітнього середовища (проведення спільних із закордонними фахівцями наукових досліджень, організація міжнародних наукових форумів, спільні публікації, проекти, програми тощо);

4) інтенсифікація академічної та наукової мобільності студентів і викладачів, встановлення партнерських відносин із провідними навчальними закладами Європи і світу, розвиток і вдосконалення англомовного середовища.

Зауважимо, що Україна також рухається в річищі загальноєвропейських мовних тенденцій. Про важливість підвищення рівня іншомовної компетентності здобувачів освіти наголошується в Законах «Про освіту» та «Про вищу освіту», а рекомендації Ради Європи з мовної освіти знайшли своє відображення в «Державному стандарті загальної середньої освіти» та «Програмі з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів»; загальноєвропейські рівні володіння іноземною мовою враховані в «Типових Програмах з першої іноземної мови для університетів/інститутів», в «Програмі з англійської мови для професійного спілкування», розробленої спільно з Британською Радою, та

інших важливих документах. Згадані ініціативи сприятимуть підвищенню зацікавленості вітчизняних здобувачів освіти у поліпшенні рівня власної іншомовної компетентності, зростанню мотивації до вивчення іноземних мов.

Висновки та подальші напрями дослідження. Окресливши основні аспекти державної політики з питань вивчення англійської мови в навчальних закладах Чехії та Польщі, робимо висновок, що керівництво обох держав приділяє належну увагу проблемі англійської компетентності своїх громадян. Напрацьована законодавча база, стратегічні рішення, урядові ініціативи та інші загальнодержавні заходи в достатній мірі відповідають основним вимогам Європейського співтовариства щодо політики мультилінгвальності. На початку XXI ст. обидві країни стали членами ЄС завдяки глибокому реформуванню не лише політичної, соціальної й економічної системи, а й освітньої політики, зокрема, в сфері поліпшення іншомовної підготовки фахівців. Як наслідок, відбулась активізація впливу прогресивної освітньої політики розвинених європейських держав на наявні системи професійної підготовки. Отже, досвід обох країн варто вивчати, аналізувати та творчо використовувати в умовах вітчизняних освітніх реалій.

Подальші дослідження пропонуємо здійснювати в напрямі вивчення досвіду польських та чеських колег в питаннях застосування новітніх форм та методів аудиторної роботи як засобу підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземних мов, зокрема, англійської.

Список використаних джерел:

1. All about the English Language. English Language Statistics. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.englishlanguageguide.com/facts/stats/>
2. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Národní plán vyučování cizích jazyků [online]. Praha: 18.1.2006. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyuca-cizich-jazyku>
3. Nařízení vlády č. 274/2016 ze dne 24. srpna 2016 «O standardech pro akreditace ve vysokém školství» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakony.cz/zakony/2016/251/zakon-274-2016-Sb-narizeni-vlady-o-standardech-pro-akreditace-ve-vysokem-skolstvi-SB2016274>
4. Oficjalna strona internetowa Ministerstwa Edukacji Narodowej [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.men.gov.pl/>
5. Oficjalna strona internetowa Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.nauka.gov.pl/>
6. Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 z dnia 17 grudnia 2014 r. Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.ncbr.gov.pl/gfx/ncbir/userfiles/public/fundusze_europejskie/wiedza_educacja_rozwoj/power.pdf
7. Program Umieędzynarodowienia Szkolnictwa Wyższego z dnia 18 czerwca 2015 r. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.nauka.gov.pl/aktualnosci-ministerstwo/program-umieędzynarodowienia-szkolnictwa-wyzszego.html>
8. Special Eurobarometer № 386 (2012). Europeans and their Languages. Report. Wave EB77.1 – TNS Opinion & Social. Brussels: Directorate General Press and Communication. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf
9. Simons, Gary F. and Charles D. Fenning (eds.). 2018. Ethnologue: Languages of the World, Twenty first edition. Dallas, Texas: SIL International. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ethnologue.com>
10. UNESCO International Bureau of Education. World Data on Education. 7th edition, 2010/11. Poland. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf
11. Vyhlaska č. 10/2005 ze dne 27. prosince 2004 «O vyšším odborném vzdělávání» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakony.cz/zakony/2005/1/zakon-010-2005-Sb-vyhlaska-o-vyssim-odbornem-vzdelavani-SB2005010>
12. Vyhlaska č. 33/2005 ze dne 6. ledna 2005 «O jazykových školách s právem statní jazykové zkoušky a statních jazykových zkouškách» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakony.cz/zakony/2005/1/zakon-033-2005-Sb-vyhlaska-o-jazykovych-skolach-s-pravem-statni-jazykove-zkousky-a-statnich-jazykovych-zkouskach-SB2005033>
13. Vyhlaska č. 48/2005 ze dne 18. ledna 2005 «O základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakony.cz/zakony/2005/1/zakon-048-2005-Sb-vyhlaska-o-zakladnim-vzdelavani-a-nekterych-nalezitostech-plneni-povinne-skolni-dochazky>
14. World's largest ranking of countries by English skills. Education First English Proficiency Index. Executive Summary. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.ef.com/epi/?mc=we>
15. W sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego : [rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r.] // Dziennik Ustaw. — 2011. — poz. 1520.

16. W sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół : [rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r.] // Dziennik Ustaw. — 2014. — poz. 803.

17. Zakon c. 18/2004 ze dne 10. prosince 2003 «O uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států evropské unie a některých příslušníků jiných států a o změně některých zákonů» [Elektronický zdroj]. Režim dostupnosti: <http://www.zakony.cz/zakony/2004/1/zakon-018-2004-Sb-zakon-o-uznavani-odborne-kvalifikace-a-jine-zpusobilosti-statnich-prislusniku-clenskych-statu-evrops-SB2004018>

18. Zakon c. 111/1998 Sb. ze dne 22.4.1998 «Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů» [Elektronický zdroj]. Režim dostupnosti: <http://www.zakony.cz/zakony/1998/101/zakon-111-1998-Sb-zakon-o-vysokych-skolach-a-o-zmene-a-doplneni-dalsich-zakonu-zakon-o-vysokych-skolach>

19. Zakon c. 561/2004 ze dne 24. září 2004 «O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání» [Elektronický zdroj]. Režim dostupnosti: <http://www.zakony.cz/zakony/2004/551/zakon-561-2004-Sb-zakon-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-skolsky-zakon>

УДК 378.147

О.М.Джеджула, м.Вінниця, Україна / O.M.Dzhedzhula, Vinnitsa, Ukraine

DzhedzhulaO@ukr.net

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті аналізується проблема графічної підготовки студентів в університетах. Розкривається сутність графічної культури фахівців інженерного профілю як складової системи загальної культури, з'ясовуються її ієрархічні зв'язки з поняттями «графічна підготовка» та «графічна компетентність». Доводиться необхідність розгляду графічної діяльності як різносторонньої творчої активності, що ґрунтується на праксеологічному принципі. Графічна діяльність сприяє формуванню творчої діяльності внаслідок оперування абстрактними графічними моделями. Оперування образними графічними, схематичними і знаковими моделями об'єктів є невід'ємною функцією інтелектуальної діяльності інженера, що дозволяють в знаково-символічній, схематичній формі відобразити взаємовідповідність об'єктів та їх графічних позначень. Одночасне напрацювання навичок наочного відображення об'єктів є показником розвиненості загальної культури людини. Розвиток графічної культури, який відбувається у процесі формування графічної компетентності, повинен здійснюватись протягом всього періоду навчання у вищому навчальному закладі з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, у той же час виступаючи інтегруючою міждисциплінарною ланкою. На розвиток графічної культури суттєво впливають інформаційні технології. Тому сучасні технології графічної підготовки повинні відповідати найновішим інформаційним технологіям щодо створення графічних моделей. Пропонується ефективно формувати графічну культуру майбутнього інженера на основі спеціальної організації самостійної роботи з використанням можливостей університетських інформаційних середовищ.

Ключові слова: графічна культура, графічна підготовка, графічна компетентність, самостійна робота, інформаційне середовище.

Abstract. The article analyzes the problem of graphic preparation of students at universities. The essence of the graphic culture of the specialists of the engineering profile as a component of the system of general culture is revealed, its hierarchical connections with the concepts of "graphic preparation" and "graphic competence" are clarified. There is a need to consider graphic activity as a versatile creative activity, based on the praxis principle. Graphic activity contributes to the formation of creative activity as a result of operation of abstract graphic models. The manipulation of shaped graphic, schematic, and sign models of objects is an integral function of the intellectual activity of the engineer, which allows, in a sign-symbolic, schematic form, to reflect the interrelation of objects and their graphic symbols. Simultaneous development of skills of visual representation of objects is an indicator of the development of a common human culture. The development of graphic culture, which takes place in the

process of graphic competence development, must be carried out throughout the period of study at a higher educational institution, taking into account interdisciplinary connections, while being an integrative interdisciplinary link. The development of graphic culture is significantly influenced by information technology. Therefore, modern graphing technology must match the latest information technology for creating graphic models.

The effective formation of the graphic culture of the future engineer on the basis of a special organization of independent work with the use of opportunities of university information environments is offered.

Key words: *graphic culture, graphic preparation, graphic competence, independent work, informational environment.*

Професійне становлення майбутнього інженера тісно пов'язане з поняттям «графічна культура». Адже інженерна діяльність передбачає створення графічних моделей та оперування ними у процесі проектування, конструювання, експлуатації технічних об'єктів та технологічних процесів. Сучасний дидактичний процес неможливий без чіткого розуміння мети професійної підготовки, оновленого змістового наповнення, педагогічних технологій та методичного супроводу в контексті потреб виробництва, досягнень науки та якісного кадрового забезпечення.

Графічна культура фахівців різного профілю тривалий час залишається об'єктом уваги науковців в Україні та за кордоном. Методичні аспекти графічної підготовки висвітлюються у працях В.Буринського, А.Верхоли, І.Голіяд, М.Козяра, В.Сидоренка, С.Пилипаки, Р.Чепка та ін..

Використання графічних редакторів розглядають О.Глазунова, О.Джеджула, Г.Райковська, М.Юсупова. Питання формування графічної компетентності висвітлюють у своїх дослідженнях І.Воронцова, Р.Горбатюк, С.Коваленко, Ю.Козак, Т.Оліференко, В.Хоменко та ін.. Серед зарубіжних науковців варто згадати праці Apple M., Atkins S., Casey G., Yum K. та ін.

Проте сьогодні викладачі графічних дисциплін в університетах стикаються з різким падінням рівня ціннісної мотивації вивчення нарисної геометрії, інженерної та комп'ютерної графіки, які повинні забезпечити фундаментальну графічну підготовку студента, а у подальшому – графічну культуру інженера. Одночасно відбувається різке скорочення годин, що традиційно відводились на вивчення цих дисциплін. На жаль, впровадження комп'ютерної графіки (як окремої дисципліни або складової інженерної графіки) відбулось за рахунок скорочення годин, що традиційно виділялись на нарисну геометрію та інженерну графіку. Хоча будь-який фахівець погодиться, що знання засобів комп'ютерної графіки не є гарантією глибоких знань щодо роботи з конструкторською документацією та раціональних інженерних рішень.

Метою статті є дослідження сутності графічної культури майбутніх інженерів як складової системи загальної культури в умовах інформаційного суспільства та пошук ефективних шляхів її формування.

Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка є основними графічними дисциплінами, що забезпечують не лише фундамент графічної професійної діяльності, але й формують вихідні конструкторські навички та інженерне мислення. Труднощі, з якими стикаються студенти при вивченні цих дисциплін, достатньо глибоко висвітлені у працях науковців [1, 2, 4, 5]. Відставання організації графічної підготовки в університетах від розвитку техніки та технологій, незацікавленість викладачів в оновленні власних знань, зокрема зі змінами у стандартах Єдиної системи конструкторської документації, можливостями нових графічних програм стає гальмом якісної професійної підготовки інженера.

Сьогодні поруч із поняттям «графічна підготовка» у педагогічній науці широко впроваджено термін «графічна компетентність». Між поняттями «графічна підготовка», «графічна компетентність» і «графічна культура» існує безумовний зв'язок та певна ієрархічна підпорядкованість. До впровадження у педагогічну науку компетентнісного підходу поняття «графічна підготовка» ототожнювалось із графічними знаннями, уміннями та навичками студента. Сьогодні, вважаємо доцільним розглядати поняття «графічна підготовка» в організаційно-діяльницькому контексті. Графічна підготовка - це комплекс системних дидактичних впливів у спеціально організованому педагогічному середовищі, спрямованих на формування графічної компетентності фахівця. Отже, компетентнісний підхід зорієнтував процес навчання на формування графічної компетентності фахівця. Графічна компетентність по різному тлумачиться науковцями. Так Оліференко Т. вважає, що під графічною компетентністю слід розуміти здатність (зокрема учителя технологій) виконувати проектну діяльність у межах предметного поля освітньої галузі «Технології». Вона повинна також відображати здатність учителя прогнозувати, планувати і коригувати свої дії, будувати процес

діяльності в образах, а потім вже втілювати його в реальні дії чи процеси проектної діяльності (9, с.183). За визначенням Буянова П. «графічна компетентність – важлива властивість особистості, рівень усвідомленого використання графічних знань, умінь і навичок, що спираються на знання функціональних і конструктивних особливостей технічних об'єктів, досвід графічної професійно-орієнтованої діяльності, вільну орієнтацію в середовищі графічних інформаційних технологій» [2, с.174]. Козак Ю. вважає, що графічна компетентність – це сукупність базових графічних знань та умінь, а також емоційної інтелігентності помножених на креативність у сукупності з самовдосконаленням (розвитком) [5, с.161].

«Графічна культура» є більш широким поняттям, ніж «графічна підготовка» та «графічна компетентність». Кажучи про професійну компетентність інженера, ми повинні орієнтуватись на графічну культуру як основу вискоелективної професійної діяльності. Графічну культуру не правомірно ототожнювати з умінням відтворювати, зберігати та передавати графічними засобами різноманітну інформацію про предмети, процеси та явища, читати та виконувати конструкторсько-технологічну документацію. Це поняття ми вважаємо комплексним, яке дозволяє реалізувати такі способи діяльності та світогляд, результатом яких буде не лише ефективна інженерна графічна діяльність, але й сформована мотивація до інновацій та «інженерна відповідальність», що відповідає концепції сталого розвитку суспільства.

Особливістю графічної культури на етапі навчання студента в університеті є те, що вона виступає зв'язуючим елементом міждисциплінарного характеру і є підґрунтям формування професійної культури фахівця. Характерною відмінністю між поняттями «графічна культура» і «графічна компетентність» також є те, що сформованість першої дозволяє реалізувати об'єктивну потребу до творчої самореалізації та саморозвитку. Серед критеріїв сформованості графічної культури науковці виокремлюють мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний. Такі критерії у своїй сукупності відображають змістову сутність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного, індивідуально-творчого, рефлексивно-регуляторного компонентів графічної культури [7, с. 28].

Концепція сучасної технічної вищої школи вимагає оперування новітніми поняттями, які розкривають генезис і перспективи графічної підготовки інженера. Сьогодні важливим є не наявність сукупності графічних знань, умінь та навичок, а його графічна діяльність як різностороння творча активність, що ґрунтується на праксеологічному принципі. Інженер ХХІ століття має усвідомлювати свою життєдіяльність і відпрацьовувати необхідні і дійові підходи до створення та експлуатації техніки та технологій нового покоління. Як зазначає Сацков Н.Я., праксеологічний підхід до рушійних сил виробництва слугує для з'ясування внутрішніх джерел єдності, цілісності і розвитку, сприяє гуманізації праці та піднімає проектно-конструктивну діяльність до рівня наукового пізнання, надаючи їй тим самим нову якість [8].

Інформаційні технології докорінно змінюють графічну діяльність. Але, на нашу думку, при цьому сутність графічної діяльності, її мета та основні задачі не змінюються. Навіть, якщо мова йдеться про комп'ютерне моделювання, яке сьогодні супроводжує конструкторську діяльність та виробничий процес, в основі професійної діяльності інженера залишається створення візуального відображення певного технічного об'єкта чи процесу або ж їх експлуатація та ремонт за допомогою графічних моделей на будь-яких носіях. Створення візуальних 3-D моделей є якісно новим станом графічної діяльності, яка постійно знаходиться у розвитку та швидко реагує на розвиток інформаційних технологій. Адже віртуальна 3-D модель значно підвищує ефективність виробничих процесів за рахунок наочності, точності можливості варіацій об'єкта, зміни його просторового положення, можливості збереження вихідної моделі, збереження у базі даних усіх варіантів і т.д.

Цей етап інженерної графічної діяльності висуває відповідні вимоги до графічної підготовки студентів в університетах. По-перше, необхідним є оволодіння графічними знаннями та уміннями на рівні усвідомленого оперування ними та можливість їх використання на творчому рівні. По-друге, актуальним стає створення навчального середовища, наближеного до реальних виробничих умов. Зокрема, з метою практичного досвіду для вивчення конструктивних та функціональних особливостей технічних об'єктів. По-третє, необхідне вільне володіння навичками роботи у сучасних графічних редакторах. Щодо графічних редакторів, слід зауважити, студентам в університетах, як правило, пропонується для вивчення лише один графічний редактор для проектування та розробки технічної документації (зазвичай програми КОМПАС або AutoCAD). Це пов'язано з декількома факторами: обмеженням часу на графічну підготовку, значною вартістю ліцензованих програм, підготовленістю викладацького складу. Проте на виробництві використовується значне різноманіття

графічних редакторів, які мають певні особливості та відмінності. Це створює протиріччя між якістю графічної підготовки інженера в університеті та вимогами працедавців до майбутніх фахівців.

Розв'язання вище означених проблем в умовах дефіциту навчального часу можливе за ефективної організації самостійної роботи студентів з максимальним використанням можливостей інформаційних технологій та середовищ. Важливість інформаційних технологій для графічної діяльності полягає у тому, що вони дозволяють забезпечити акти «...одномоментного візуального та процесуального сприйняття...», що сприяє одночасній синхронізації вербалізованих і невербалізованих знань...» [3, с.96].

Традиційними формами занять з графічних дисциплін є лекції, практичні та лабораторні заняття. Але гострий дефіцит часу дозволяє вважати, що їх дидактичний ліміт вичерпаний. Самостійна робота студентів натомість має необмежений потенціал. Головними важелями для його реалізації є формування мотивації студентів та ефективна організація, методичне забезпечення та системний контроль. Структурно методична організація самостійної роботи в процесі формування графічної культури показана на рис.1.



Рис.1 Структура організації самостійної роботи студентів

Особливою рисою графічної культури є наявність творчої складової. У представленій структурі вона відображена створенням та редагуванням комп'ютерних зображень за власним алгоритмом. Інформаційні університетські середовища дозволяють організувати якісний зворотній зв'язок зі студентами під час самостійної роботи через персональні кабінети викладача та студента та можливість самоконтролю за допомогою зручного режиму тестування.

Зауважимо, що запропонована методика організації СРС реалізується у навчальному середовищі СОКРАТ Вінницького національного аграрного університету. Результати тестування, оцінювання виконаних графічних робіт, оцінки екзаменаційних сесій 2016-2017 та 2017-2018 навчальних років студентів факультету механізації сільського господарства та факультету технології виробництва і переробки продуктів тваринництва Вінницького національного аграрного університету (в експерименті прийняло участь 246 студентів першого курсу) переконливо доводять переваги запропонованої організації самостійної роботи та дають підстави вести мову про формування графічної культури, оскільки у майбутніх інженерів набувається стійкий досвід ефективної творчої графічної діяльності, здатність використовувати графічну діяльність для розв'язання нетипових задач. Одночасно у студентів спостерігаються більш розвинені візуально-мисленнєві навички. Це є одним з найважливіших показників якості підготовки фахівця за визначенням Лагунової М.В., оскільки цей рівень у значній мірі визначається тим, наскільки майбутній фахівець готовий до розумових перетворень образно-знакових моделей, наскільки розвинене та рухоме його просторове мислення [6].

Висновки. Розвиток інформаційних технологій докорінно змінює графічну діяльність, створюючи додаткові можливості для інженерного графічного моделювання та роботи з графічними зображеннями.

Графічна культура повинна розглядатись у системі загальної культури суспільства та у ієрархічних зв'язках з інформаційною культурою.

На сьогодні університети забезпечують формування графічної компетентності майбутнього інженера як уміння використовувати графічні знання і навички у професійній діяльності. Враховуючи виклики сучасного світу правомірно вести мову про графічну культуру фахівця, яка повинна включати у собі систему людських цінностей та сприяти його саморозвитку.

Одним із шляхів формування графічної культури фахівця інженерного профілю вважаємо спеціальну організацію самостійної роботи з використанням можливостей університетських інформаційних середовищ. Обов'язковими елементами структури самостійної роботи студентів в університетських інформаційних середовищах через персональні кабінети викладача та студента виокремлено лекції-презентації, самостійний пошук нової інформації, тестовий контроль, зворотний зв'язок зі студентами, створення і редагування комп'ютерних графічних зображень за відомими алгоритмами, створення і редагування комп'ютерних графічних зображень за власними алгоритмами.

Подальші перспективні наукові дослідження пов'язані із вивченням впливу анімації на розвиток просторового мислення майбутніх інженерів.

Список використаних джерел:

1. Буринський В.М. Самостійна робота як засіб удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2001. – 206 с.
2. Буянов П.Г. Ступінь і складові графічної професійної компетентності майбутніх учителів технологій /П.Г. Буянов // Наукові записки ТНПУ ім. В.Гнатюка. Серія Педагогіка. – 2010. - №1. – С.171-175.
3. Глазунова О.Г. Методика навчання майбутніх фахівців аграрного профілю засобами комп'ютерної графіки: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Київ, 2003. – 187 с.
4. Джеджула О.М. Особливості графічної підготовки майбутніх інженерів-механіків на основі комп'ютерно-орієнтованих технологій / О.М.Джеджула, Ю.Л.Хомяковський, А.Й.Островський // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К., 2014. – Вип.199. – Ч.2. – 361 с.
5. Козак Ю.Ю. Графічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю [Електронний ресурс]. – Режим доступ: <https://cyberleninka.ru/journal/n/naukovi-zapiski-ternopilskogo-natsionalnogo-pedagogichnogo-universitetu-seriya-pedagogika>
6. Лагунова М.В. Теория и практика формирования графической культуры в высшем техническом учебном заведении: Дис. ... докт. пед. наук.:13.00.02. – Н.Новгород, 2002. – 564с.
7. Потієнко В.О., Дорошенко Ю.О. З'ясування сутності поняття «художньо-графічна культура» / Потієнко В.О., Дорошенко Ю.О. // Трудова підготовка в сучасній школі. -№11(103), 2012 листопад – С.26-30.
8. Сацков Н.Я. Праксеологический подход в формировании человека нового общества / Н.Я.Сацков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://polbu.ru/satskov_prmanage/ch34_i.html.
9. Оліференко Т. О. *Формування графічної компетентності майбутніх учителів технологій: Визначення структурних компонентів* / Т. О. Оліференко, В. В. Шевченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. - 2015. - Вип. 52. - С. 181-188.

УДК 378:015.31:172.15

К. Є. Дроздова, Л. П. Василевська-Скупа, м. Вінниця, Україна
K. E. Drozdova, L.P. Vasylevska – Skupa, Vinniza, Ukraine
katrin4136@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті обґрунтовані педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Аналіз літературних джерел показує, що проблема визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів набуває особливого значення.

Виокремлено та охарактеризовано педагогічні умови, які найбільш ефективно впливатимуть на формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів: цілеспрямований розвиток мотивації студентів до виховання національної самосвідомості учнів; забезпечення зразків освітньо-виховного середовища, у процесі співтворчості учителів та студентів; відбір і систематизація музичного репертуару. Створення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє вихованню в учнів національної самосвідомості, почуття патріотизму, моральності, любові до рідної Батьківщини та гордості за свою Вітчизну.

Ключові слова: національна самосвідомість, учитель музичного мистецтва, умова, педагогічні умови, освітньо-виховне середовище.

Abstract. The article substantiates pedagogical conditions for the formation of readiness of future teachers of musical art for the education of students' national consciousness in general educational institutions. The analysis of literary sources shows that the problem of determining the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of musical art for the upbringing of students' national consciousness becomes of special significance.

The pedagogical conditions that will most effectively influence formation of readiness of future teachers of musical art for the education of students' national consciousness are singled out and characterized: purposeful development of students' motivation to educate students' national consciousness; provision of samples of educational and educational environment, in the process of co-creation of teachers and students; Selection and systematization of musical repertoire. Creation of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of musical art contributes to the education of students in national consciousness, a sense of patriotism, morality, love for their motherland and pride for their Motherland.

Key words: national self-consciousness, teacher of musical art, condition, pedagogical conditions, educational and educational environment.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення перед вітчизняною системою вищої освіти постають важливі завдання вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, спроможних забезпечувати ефективне виховання духовності, моральних якостей та національної самосвідомості підростаючого покоління. Саме музичне мистецтво має чималий потенціал для виховання національної самосвідомості школярів від колискової пісні, українського пісенного та інструментального фольклору до осягнення кращих музичних скарбів вітчизняних композиторів минулого та сучасності.

Тому актуальним питанням музично-педагогічної освіти є формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів у загальноосвітніх закладах. У зв'язку з цим, слід створювати педагогічні умови, які б сприяли розв'язанню даного суспільно важливого завдання.

Аналіз попередніх досліджень. Теоретичною основою нашого дослідження стали праці науковців та педагогів, які спрямовані на обґрунтування педагогічних умов як дидактичних, психологічних і організаційних засад для з'ясування освітянських завдань (Ю. Бабанський, А. Загребельна, А. Новіков, В. Манько та ін.)

В полі зору науковців знаходиться така проблема, присвячена питанням визначення педагогічних умов для виховання національної самосвідомості учнів. Розв'язання даної проблеми ми знаходимо у дослідженнях В. В. Борисова, А. Фрідріха, А. В. Корнієнко, І. О. Газіна та ін.

Разом з тим, проблема створення педагогічних умов для формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів висвітлена недостатньо.

Тому **метою статті** є обґрунтування педагогічних умов, які б сприяли ефективному формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів у загальноосвітніх закладах.

Виклад основного матеріалу: Проблема створення педагогічних умов, котрі б сприяли продуктивній педагогічній діяльності знаходиться в полі зору педагогів та науковців. Так, на думку Ю. К. Бабанського, «...ефективність педагогічного процесу залежить від умов, у яких він відбувається» [1, с. 78].

Дослідниця Г. Ф. Шарапа влучно зазначає, що «педагогічні умови – це необхідні та достатні обставини, від яких залежить ефективність навчального процесу, вони є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення мети професійної підготовки майбутніх учителів до виховання національної самосвідомості учнів; впливають на ефективність оволодіння студентами знаннями, розвиток їх пізнавальної самостійності та навчально-пізнавальних умінь [14, с. 96].

На основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження, нами виділені педагогічні умови, які є необхідними для формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів у загальноосвітніх навчальних закладах:

1. Цілеспрямований розвиток мотивації студентів до виховання національної самосвідомості учнів.
2. Забезпечення зразків освітньо-виховного середовища, у процесі співтворчості учителів та студентів.
3. Відбір і систематизація музичного репертуару.

Відомо, що результативність навчально-виховного процесу залежить від комплексу властивих суб'єкту мотивів, які спонукають і спрямовують його пізнавальну діяльність, значною мірою визначають її успішність [4, с. 106].

Важливим у мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва є ініціативність, цілеспрямованість, усвідомленість важливої мети вчителя музичного мистецтва, а саме виховання в учнів патріотичних почуттів, любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до її історії, культурних скарбів нашого народу.

Мотивацію майбутнього учителя музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів поділяють на зовнішню та внутрішню. До зовнішніх мотивів виховання національної самосвідомості учнів належать соціальні мотиви (прагнення здобути необхідні знання, щоб бути корисним суспільству; розуміння важливості національного виховання; почуття відповідальності за виховання національної самосвідомості учнів), мотив саморозвитку (спонукає учителів музичного мистецтва розвиватись та працювати над підвищенням власного рівня національної самосвідомості).

До внутрішніх мотивів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів належать: пізнавальні мотиви (набуття студентами нових знань, умінь та навичок щодо вивчення українських народних пісень, музичних творів вітчизняних композиторів). Майбутнім учителям музичного мистецтва необхідно створити позитивну атмосферу, яка б сприяла ефективному вихованню національної самосвідомості учнів та надихала б на краще сприйняття вітчизняних музичних скарбів. Разом з тим, навчально-пізнавальні мотиви сприяють опануванню необхідної професійної термінології, умінню висловити особисту думку, залучити учнів до вивчення українського мистецтва. Спілкування учителів з учнями про важливість національного виховання, використання різноманітних бесід, пояснень щодо ролі народної пісні в житті нашого народу, усвідомленні образного змісту та мови пісенного та інструментального народного мистецтва, використання опитувань, творчих завдань на уроках музичного мистецтва сприятиме ефективному вихованню патріотичних почуттів, національної самосвідомості, любові до рідної Батьківщини.

Другою важливою педагогічною умовою є забезпечення зразків освітньо-виховного середовища у процесі співтворчості учителів та студентів.

Чеський педагог Я. Корчак говорив, що «освітнє середовище» – це середовище, що сприяє вільному розвитку активної особистості, це середовище, що найбільшою мірою забезпечує можливість розвитку свободи і активності [5, с. 17].

Вищі навчальні заклади мають забезпечити створення освітньо-виховного середовища, метою якого є формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів, що забезпечується вирішенням таких завдань:

- надати можливість кожному студенту самостверджуватись, розкривати його творчі здібності;
- створити умови для емпатійного діалогічного спілкування викладачів і студентів, творчої атмосфери, використовуючи індивідуальний підхід до кожного студента.
- орієнтувати майбутнього вчителя музичного мистецтва на підвищення власного рівня національної самосвідомості.

На сьогодні у роботі зі студентами важливим є впровадження креативного підходу. Так, майбутній учитель музичного мистецтва має творчо вирішувати різноманітні завдання, під час яких слід знайомити учнів з пісенним національним фольклором або налаштовувати їх на сприйняття творів вітчизняних композиторів. Водночас він має добре володіти організаторськими якостями, знаходити інноваційні підходи у вихованні національної самосвідомості учнів.

Збагаченню творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва сприятиме накопичення педагогічного досвіду під час педагогічної практики у загальноосвітніх закладах, міжпредметні зв'язки зокрема вивчення навчальних дисциплін «практикум з народного співу», «українська музика» вивчення народної творчості тощо.

Разом з тим, важливим у створенні освітньо-виховного середовища є застосування у навчальному процесі сучасних ІКТ, що є необхідністю сьогодення. Учителю у його прагненні зацікавити, сконцентрувати увагу учнів на вивчення свого предмету доводиться конкурувати з чудово організованим світом мас-медіа [10, с. 7].

Як зазначає І. Роберт, «реалізація можливостей сучасних технологій інформаційного впливу в освітньому процесі розширює спектр видів навчальної діяльності, дозволяє удосконалювати існуючі організаційні форми і методи навчання і сприяє виникненню його нових технологій» [11, с. 25].

Сучасні ІКТ дають можливість майбутньому учителю музичного мистецтва по-новому використовувати текстову, звукову та відеоінформацію. На таких уроках знання комп'ютерної грамоти гармонійно поєднуються з музичним мистецтвом, і як результат, створюється новий інтегрований урок. Це сприяє використанню різноманітних програм та застосуванню різноманітних ігор з метою виховання національної самосвідомості учнів; забезпеченню індивідуальної роботи над підвищенням рівня національної самосвідомості; варіативності різноманітних видів навчальної діяльності та правильному відбору музичної літератури. Отже використання ІКТ актуалізує діяльність учителя до виховання національної самосвідомості учнів.

У процесі формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів, потрібно врахувати переваги використання сучасних ІКТ, а саме: розширення можливостей подання необхідної інформації; підвищення мотивації та активності учнів у навчальному процесі; використання різноманітних творчих завдань.

Третьою педагогічною умовою, яка є необхідною під час виховання національної самосвідомості учнів є відбір і систематизація музичного репертуару. Майбутньому учителю музичного мистецтва необхідно враховувати рівень підготовки учнів, їхні індивідуальні можливості, музичні здібності, необхідні для виконання творів українських композиторів.

Відомий український композитор С. Ф. Людкевич закликав фахівців до вироблення й практичного застосування плану "...рідного музичного навчання всіма можливими засобами...бо кожне спізнєння цієї праці робить її труднішою..." [7, с. 298]. Він підкреслював, що навчання музичному мистецтву має спиратись на культурні традиції українського народу, народнопісенні зразки. Саме тому важливо використовувати твори, які відображають ментальність української нації, тобто не лише розвивають виконавську майстерність, але й сприяють вихованню національної самосвідомості учнів.

Вивчення українських народних пісень, знайомство з творчою спадщиною українських композиторів, гра на музичних інструментах має бути спрямована на виховання національної самосвідомості учнів. Адже в народній пісні найяскравіше відбивається національний ідеал людини, на який має орієнтуватись у своїй навчально-виховній роботі майбутній учитель музичного мистецтва [3, с. 103].

Ф. Колеса називав народні пісні «органічним витвором народного духу: вони живуть і

розвиваються у тісному зв'язку із духовним життям народу, як його найсильніший вислів. Тому українські пісні дають невичерпні засоби до пізнання характеру й душі українського народу, його історії й культурного розвитку» [9, с. 355].

Основною метою виховання національної самосвідомості учнів є виховання майбутнього патріота своєї країни. Знання рідної мови, історій, звичаїв та традицій українського народу, пісенного фольклору свідчить про високий рівень культури та національної самосвідомості особистості. Тому залучення підростаючого покоління до вивчення кращих зразків української музики сприятиме підвищенню рівня національної самосвідомості учнів. На думку Л.Кузнецової, “музика українських композиторів – класиків глибоко реалістична і народна, ... проста за формою і є хорошим матеріалом для початкового виховання дитини” [6, с. 5].

Виховання національної самосвідомості учнів на основі національного репертуару є важливим завданням сучасної музичної педагогіки. З метою підвищення рівня національної самосвідомості учнів, збагачення їхніх уявлень про твори українського мистецтва, необхідно використовувати у навчальному процесі твори таких українських композиторів, як С. Гулака-Артемовського, М. Лисенка, М. Леонтовича, А. Веделя, Я. Степового, Б. М. Лятошинського, М. М. Скорика, В. В. Сільвестрова та ін. Разом з тим, слід не забувати про інтерес молодого покоління до сучасної музики, адже сучасна естрада, джаз привертають увагу молодого покоління з різноманітними музичними смаками, задовольняють їхні потреби. Важливо зауважити, що ці потреби потрібно спрямувати на кращі зразки сучасної української естради з метою виховання національної самосвідомості. Тому, спираючись на реальні захоплення студентів, треба докласти усіх зусиль для їх спрямування на духовний розвиток особистості. [12, с. 208].

Висновки: Отже, національне музичне мистецтво є важливим засобом у вихованні національної самосвідомості учнів, зокрема вихованні патріотичних почуттів, любові до рідної землі, шанобливого ставлення до надбань українського народу. З метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів у вищих навчальних закладах важливо забезпечити наступні педагогічні умови: цілеспрямований розвиток мотивації студентів до виховання національної самосвідомості учнів; забезпечення зразків освітньо-виховного середовища, у процесі співтворчості учителів та студентів; відбір і систематизація музичного репертуару.

Перспективу подальших досліджень складає розробка методики для ефективного виховання національної самосвідомості учнів та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів загальноосвітніх закладів.

Список використаних джерел:

1. Бабанський Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. / Ю.К. Бабанський. – М., 1982
2. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва : [монографія] / Людмила Павлівна Василевська-Скупа. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – 208 с.
3. Василевська-Скупа Л. П., Лаврінчук О. В. Розвиток національної культури особистості засобами українського народнопісенного мистецтва / Л. П. Василевська-Скупа, О. В. Лаврінчук // Проблеми освіти: Наук. – метод. зб. / Інститут модернізації змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 86. – С. 101-105.
4. Галузяк В. М. Педагогіка: [навч. посіб] / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. - : [3-є вид., випр. і доп.]. – Вінниця: ДП Держ. Карт. Фабрика, 2006. – 400 с.
5. Корчак Я. Право ребенка на уважение / Я. Корчак. – М., 1990. – С. 175–194. – (Педагогическое наследие).
6. Кузнецова Л. Українська класична музика в школі / Л. Кузнецова – К.: Муз. Україна, 1969. – С. 5.
7. Людкевич С. Організація музичного виховання / Станіслав Людкевич // С. Людкевич. Дослідження, статті, рецензії, виступи: у 2т. / [упор. З.Штундер]. – Львів : Дивосвіт, 2000. – Т.2. – С. 293 – 298.
8. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. Частина 2. Методика навчання інформаційних технологій : навч. посіб. / Н. В. Морзе : У 3 ч. – К. : Навчальна книга, 2004. – 287 с.

9. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: [монографія] / О. М. Отич / [за наук. Ред.. І. А. Зязюна]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2008. – 440 с.
10. Петлюшенко Н. Упровадження комп'ютерних технологій у початковій школі / Н. О. Петлюшенко. К.: Початкове навчання і виховання. – 2012. - № 1. С. 12-18
11. Роберт И. В. Направления научных исследований в области реформирования образования в связи с использованием информационных и телекоммуникационных технологий /И. В. Роберт // Информатизация непрерывного образования : материалы VII Междунар. конф. – М. : МИФИ, 1997. – С. 21–27
12. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти / О. П. Рудницька. – К.: ГІМН, 1998. – 230 с.
13. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів / за заг. Ред. д-ра філол.наук, проф.. В. Дубічинського. – Харків: ВД «Школа», 2007. – 832 с.
14. Шарапа Г. Ф. Підготовка майбутнього вчителя до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Ф. Шарапа, [Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка]. – Дрогобич, 2016. – 217 с.

УДК 378.147

*В.М. Жуковський, Острог, Україна / V.M. Zhukovskiy, Ostroh, Ukraine
e-mail: vasyi.zhukovskiy@oa.edu.ua*
*С.М. Галецький, Острог, Україна / S.M. Galetskiy, Ostroh, Ukraine
e-mail: sergii.galetskiy@oa.edu.ua*

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Анотація. У статті здійснюється аналіз ролі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі студентів ВНЗ. Зазначено, що технології відкривають нові перспективи для навчання, оскільки вони дають можливість студентам отримати доступ до інформації, засвоїти її, використати, поширити, змінити або поділитись нею. Доведено, що використання ІКТ позитивно впливає як на успішне навчання та мотивацію студентів ВНЗ, так і на навчальний процес. ІКТ заохочують студентів до навчання і допомагають у їх професійному становленні. Показано, що використання ІКТ збільшує залучення студентів до процесу навчання, зменшує їх емоційну відчуженість, розширює тривалість навчання, покращує процес запам'ятовування та надає можливість вчитись самотужки. Пояснено, що використання ІКТ може викликати загальну залежність від Інтернету, що у свою чергу впливає на освітнє середовище. Зазначено загрозу негативного впливу ІКТ на розвиток критичного мислення, саморозвиток та самовираження. Зроблено висновок про те, що в цілому, навчання з використанням ІКТ дозволяє студентам розширити доступ до навчальних матеріалів, вирішити проблеми, пов'язані із залученням до навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні мережі, навчальний процес, освітній простір, навчальні ресурси, комунікації, цифрові медіа, Інтернет.

Annotation. The role of modern information and communication technologies (ICT) in the educational process of university students has been analyzed in the article. It is noted that technologies open up new perspectives for learning, since they allow students to access the information, learn, use, distribute, change and share it. It is proven, that the use of ICT positively affects both as the successful learning and motivation of the university students as the learning process itself. In particular, ICTs encourage students to study and help them in the professional development. It is shown that the use of ICT increases the attraction of students to the process of learning, reduces their emotional alienation, extends the duration of training, improves the process of memorization and provides the opportunity to study alone. It is explained that the

use of ICT can cause a general dependence on the Internet, which also affects the educational environment. There is a threat of negative influence of ICT on the development of critical thinking, self-development and self-expression. The conclusion is made that, in general, learning with a help of ICT allows students to expand access to educational materials and solve problems associated with involving students with limited physical abilities to the educational process.

Key words: *information and communication technologies, computer networks, educational process, educational space, educational resources, communications, digital media, Internet.*

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) зайняли чільне місце у всіх сферах суспільного життя. Упродовж останніх двадцяти років використання ІКТ істотно змінило характер майже всіх видів комунікації, в тому числі процес спілкування в освітньому процесі. Традиційно якісна освіта асоціюється з підготовленими педагогами, які мають тісний особистий контакт зі студентами. Використання ІКТ в освіті створює навчальне середовище, орієнтоване на студента. Тому роль ІКТ у навчальному процесі студентів ВНЗ стає все більш важливою і продовжуватиме зростати у 21 столітті.

Аналіз попередніх досліджень. Організацію навчального процесу та підвищення його ефективності на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій розкрито у працях Ю. Дорошенка, І. Журавльової, О. Єльнікової, Л. Калініної, В. Руденка. Особливості використання ІКТ у процесі вивчення окремих дисциплін вивчали Т. Дубова, Ю. Жук, О. Качуровська, І. Семещук, О. Чайковська. Однак інформаційні та комп'ютерні технології, на жаль, не в повній мірі сьогодні використовуються в Україні з метою отримання знань студентами. Важливим завданням залишається розкриття основних чинників, для стимулювання розширення використання ІКТ на практиці.

Метою статті є дослідження ролі інформаційно-комп'ютерних технологій у початковому процесі студентів ВНЗ та розробка рекомендацій щодо активнішого використання ІКТ в освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Впродовж останніх десятиліть світ став свідком безпрецедентного зростання комп'ютерної мережі та комунікаційно-інформаційних технологій. Розвиток засобів широкосмугового зв'язку та поєднання телекомунікації з комп'ютерами створили численні можливості використання нових технологічних пристроїв для навчальних систем. Для системи освіти поєднання комп'ютерів та комунікацій надає нові можливості використання їх здатності об'єднувати, посилювати та впливати один на одного на відстані для досягнення навчальних цілей. Ріст таких комунікацій та комп'ютерних систем, зручність їх використання, потужність та різноманіття способів передачі інформації надає викладачам та студентам доступ до інформації поза аудиторією. Він має потенціал змінити сутність навчального середовища та сформувати нову культуру навчання. Інформатизація суспільства – це глобальний соціальний процес, який полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збір, накопичення, продукування, зберігання, передача та використання інформації, здійснювані на основі сучасних засобів мікропроцесорної та обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну [3, с. 5].

ІКТ відкривають нові можливості для навчання. Вони надають студентам доступ до інформації, її поширення, зміни та розповсюдження, а також допомагають тим, хто навчається залучати навчальні ресурси, посилюють критичне та креативне мислення, уміння розв'язувати проблеми. Не тільки опанування навичками ІКТ, а також і використання ІКТ для вдосконалення викладання і вивчення є вкрай важливим для викладачів з метою виконання їх ролі творців педагогічного середовища.

Аби оцінити реалізацію ІКТ у навчанні, необхідно зрозуміти головні зміни в освіті за останні роки. Освіта у всьому світі зазнає суттєвих зрушень у практиці викладання і вивчення під впливом розвитку ІКТ. Оскільки навчання через факти, навчальні програми, правила та методи дій було більш прийнятним у попередні роки, то навчання через проекти та завдання, наукові дослідження та планування, відкриття та винаходи, креативність та своєрідність, дію та міркування, мабуть, буде більш доречним сьогодні. Головною ознакою цього процесу є перехід від викладацько-зосередженої до студентсько-орієнтованої парадигми. Протягом останніх тридцяти років зміни в освітньому середовищі стали феноменальними. Модель і роль студента та технологій докорінно змінилась із традиційного викладання до віртуально-освітнього середовища.

Роль ІКТ в освітньому та виховному середовищі не може бути переоціненою. Використання ІКТ у сучасному навчальному середовищі коливається від часткового використання комп'ютерів у

практичних аспектах до електронного навчання, яке покращує розумові здібності та виховну поведінку студентів. Запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес звичайно проводять за допомогою спеціальних підрозділів (центрів, відділів, лабораторій), створених у навчальному закладі. Одним із основних завдань такого підрозділу є підтримка роботи та наповнення навчальними матеріалами потужного комп'ютера – навчального сервера, який також поєднує локальні мережі навчального закладу з науково-освітніми мережами [5, с.11].

Ми живемо у цифровому світі, що постійно розвивається. ІКТ впливає майже на кожен аспект нашого життя – від праці до спілкування, від навчання до ігор. Цифрова ера змінила спосіб спілкування, мережу, пошук допомоги, доступ до інформації та навчання студентської молоді. Варто визнати, що молодь сьогодні є онлайн поколінням з доступом до мережі Інтернет через безліч шляхів, таких як комп'ютери, телебачення та мобільні телефони. Оскільки технології все більш включаються у культуру, варто було б забезпечити студентів відповідним досвідом, який дозволить їм успішно оволодіти технологіями, та підготувати їх до життя після університету.

Широко відомо, що студенти мотивуються і цілеспрямовано залучаються у навчальний процес, коли поняття та навички підтримуються ІКТ. Мотивація значною мірою впливає на навчальну поведінку студентів, оскільки вона змушує їх діяти, керує та підтримує поведінку. ІКТ заохочують, спонукають та запалюють жагу студентів до навчання і допомагають у створенні культури добробуту. Це може проявлятися у вигляді підвищеної зацікавленості студентів у навчальному завданні, збільшеним задоволенням від вивчення нового матеріалу та нових досягнень, підвищенням самооцінки.

Окрім підвищення мотивації ІКТ створюють сильний позитивний виховний вплив на поведінку студентів, навички спілкування та систематизації. У зв'язку з цим, ІКТ можуть формувати навчальні навички протягом усього життя. Використання ІКТ у ВНЗ підвищує студентську незалежність та самостійну організацію навчання. Студенти стають більш відповідальними за своє навчання, працюють більш незалежно та ефективно.

ІКТ збільшує зайнятість студентів у процесі роботи. Коли студентів навчають користуватись комп'ютером чи іншими складовими ІКТ, вони продовжують зосереджуватись на завданні з повною концентрацією. До того ж, ІКТ зменшують емоційну відчуженість студентів, оскільки вони викликають цікавість і тому надають можливість повної участі студентів у діяльності групи. Студенти отримують більше користі та активніше залучаються до виконання завдання, якщо комп'ютери використовуються як навчальний прилад. ІКТ використовують зорову здатність студента (включаючи цифрове відео, фотозйомку чи відео-наради). Все це здається цікавим і привабливим для студентів.

Використання ІКТ позитивно впливає як на досягнення та мотивацію студентів, так і на навчальний процес. Хоча аудиторії вважаються особистим навчальним середовищем, все таки установка обладнання ІКТ, таких як веб-інструменти та інші технології позитивно впливає на студентів як змішана навчальна ситуація. Аудиторії з навчальним обладнанням ІКТ, повністю онлайн чи змішані, в середньому, приносять кращі навчальні результати та мотивацію, ніж окремо особисте навчання.

Щодо засвоєння матеріалу студентами, використання ІКТ зменшує пізнавальне навантаження на студентів та запам'ятовування понять (визначень). Це, в свою чергу, допомагає студентам пам'ятати загальні ідеї впродовж тривалого періоду часу. Отже, ІКТ служать способом уникнення забування навчального матеріалу. ІКТ подовжують термін залучення студентів до завдання, покращують здібності до запам'ятовування та надають можливість вчитись самотужки. Проте використання ІКТ може викликати загальну залежність від Інтернету, оскільки велика кількість студентів не можуть виконувати поставлені завдання, використовуючи бібліотечні книги, журнали, і таке інше. Завдяки сучасній світовій цифровій ері студенти використовують матеріали онлайн для виконання завдань. Деякі з них копіюють матеріали та вставляють їх в роботу, видаючи її за свою власну працю. Це впливає на освітнє середовище, оскільки студенти можуть втратити критичне мислення, саморозвиток і самовираження.

Важливим елементом в процесі використання інформаційно-комп'ютерних технологій в навчанні є питання підготовки викладача та ставлення студента до самого освітнього процесу. Технічні засоби навчання дають позитивні результати лише тоді, коли вони вміло й розумно використовуються в системі різноманітних методів і прийомів та в поєднанні з іншими засобами навчання [2, с. 117]. Проектування змісту дистанційного курсу – відповідальна стадія роботи. У цілому воно має на увазі відбір необхідного обсягу матеріалу, виділення структурних елементів – фреймів, визначення потрібних виходів – гіперпосилань. Проектування ж технології має на увазі

насамперед визначення набору навчальних дій, які варто було б виконати студентам для ефективного освоєння теми й курсу в цілому [1, с. 11].

Якщо дистанційні курси належним чином спроектовані та представлені студентам, то студенти можуть вивчати їх так само, як і традиційні університетські курси. Проте, якщо студенти не усвідомлюють корисність технологій, вони не будуть сприйнятливими до навчання на відстані. Існують також географічні проблеми, на які варто звернути увагу. Не дивлячись на те, що дистанційне навчання може перетинати географічні межі, є загроза нехтуванням культурними правилами, нормами та освітньо-виховними системами. Іншими важливими питаннями, які впливають на створення груп дистанційного навчання, є неможливість викладачів розвивати необхідні навички, створювати позитивне ставлення та удосконалювати педагогічний процес. Такі групи мають зважати на технічні та навчальні проблеми. Щоб створити віртуальні аудиторії, потрібно ретельно планувати навчальні рекомендації для студентів, робочі плани, розробку матеріалів, легалізацію дипломів та відповідність курсів, забезпечення навчання, вибір програмного забезпечення та оцінювання.

Нинішнє покоління студентів уже залучене до мультимедійного інформаційного середовища. Однак, не всі з них мають однаковий набір технологічних навичок. Крім того, аби мати можливість використовувати програмне забезпечення, студентам необхідно мати базові знання використання комп'ютерних технологій, а також навички роботи з помилками, відмова системи та іншими проблемами. Тому методичні рекомендації і навчальні посібники, які є передумовою для впевненості у технологічній компетенції студентів, повинні ретельно проектуватись.

Усвідомлення того, що дистанційне навчання дозволяє економити час і знижує витрати для викладачів та студентів може бути помилковим. Як і у традиційних програмах, студенти дистанційного навчання все ще мають готувати заняття, виконувати завдання/вправи і складати іспити. Переваги навчання на відстані можуть виражатися у часі, збереженому на щоденний переїзд, але це може компенсуватись додатковим часом і зусиллями, витраченими на технології, послідовні та непослідовні засоби зв'язку та іншу діяльність у межах курсу. Технологічні та комунікаційні проблеми студентів можуть послабитись, якщо система представлення курсів для студентів стане стандартизованою та доповненою рядом чітко визначених консультацій на рекомендацій.

Оскільки дистанційне навчання на базі Інтернету охоплює більше, ніж може включати курс, пристосований до середовища, викладачі-експерти з різних галузей знань проводять тренінги на тему, як розробити «дерево курсу» та його структурні схеми, для того щоб проінформувати експертів з усіх навчальних предметів, які будуть в подальшому розробляти курс [6, с. 21].

Якщо дистанційні курси належним чином спроектовані та належним чином представлені студентам, то вони можуть вивчати їх так само, як і традиційні університетські курси. Проте, якщо студенти не усвідомлюють корисність технологій, вони не будуть сприйнятливими до навчання на відстані.

Існують також географічні проблеми, на які варто звернути увагу. Не дивлячись на те, що дистанційне навчання може перетинати географічні межі, є загроза нехтуванням культурними правилами, нормами та освітньо-виховними системами.

Іншими важливими питаннями, які впливають на створення груп дистанційного навчання, є неможливість викладачів розвивати необхідні навички, створювати позитивне відношення та удосконалювати педагогічний процес. Такі групи мають зважати на технічні та навчальні проблеми. Щоб створити віртуальні аудиторії, потрібно ретельно планувати навчальні рекомендації для студентів, робочі плани, розробку матеріалів, легалізацію дипломів та відповідність курсів, забезпечення навчання, вибір програмного забезпечення та оцінювання.

Дистанційне навчання з використанням ІКТ дозволяє університетам розширити доступ до навчальних матеріалів; вирішити проблеми, пов'язані з обмеженими фізичними можливостями студента; пришвидшити інституційні перетворення тощо. Сучасна освіта вимагає розширювати своє сприйняття комплексності світу та формування інформаційного суспільства. Для того, щоб знання отримали конкретний зв'язок з діями, необхідно постійно "навчати себе", поповнюючи й розширюючи свій освітній потенціал [4].

Висновки. Отже, сучасні інформаційно-комунікаційні технології відіграють важливу роль у навчальному процесі студентів ВНЗ. Вони відкривають доступ до інформації, заохочують студентів до навчання, підвищують їхню самоорганізацію та зменшують емоційну відчуженість. Для ВНЗ ІКТ дозволяють розширити доступ студентів до навчальних матеріалів; допомагають вирішити проблеми, пов'язані з обмеженими фізичними можливостями студента; пришвидшити інституційні

перетворення тощо. Розширенню використання ІКТ у навчальному процесі студентів ВНЗ сприяло б облаштування університетських аудиторій сучасними ІКТ-пристроями, такими, як комп'ютери, мультимедійні проектори тощо; обладнання бібліотек комп'ютерами з діючим доступом до Інтернет; забезпечення безперешкодного використання мережі Інтернет студентами з метою пошуку матеріалів онлайн.

Список використаних джерел:

1. Анісімов О.М. Методичні вказівки до розробки дистанційних курсів в системі MOODLE / О.М. Анісімов, Б.П. Бочаров, М.Ю. Воеводіна. – Харків: ХНУМГ, 2014. – 61 с.
2. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навч. посіб. / О.П. Буйницька. – Київ: Центр учбової літератури, 2012. – 240 с.
3. Вишнівський В.В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посібн. / В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн. – Київ: ДУТ, 2014. – 140 с.
4. Дистанційна освіта [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>
5. Жарких Ю.С. Комп'ютерні технології в освіті : навч. посібн. / Ю.С. Жарких, С.В. Лисоченко, Б.Б. Сусь, О.В. Третяк. – Київ: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2012. – 239 с.
6. Кулага І.В. Світовий досвід організації та розвитку університетської системи дистанційного навчання / І.В. Кулага, Д.О. Ільницький, С.О. Стрельник, А.В. Матвійчук, Н.В. Василькова, В.М. Турчанінова, В.С. Єршова, М.П. Тищенко, Н.Л. Краснопольська. – Київ: Інститут вищої освіти КНЕУ ім.Вадима Гетьмана, 2013. – 38 с.

УДК [378. 016:621.01]:008

*А.В.Іванчук, м. Вінниця, Україна / A. Ivanchuk, Vinnitsa, Ukraine
e-mail: anatolij1196@gmail.com*

**МАШИНОЗНАВЧА СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

***Анотація.** У статті розглядається обґрунтування потреби в структуруванні навчального матеріалу з машинознавства в змістовому модулі «Деталі машин» навчальної дисципліни «Робочі машини». В якості базового поняття, за допомогою якого розкривається система навчальних понять, що дозволяють формувати технічний світогляд майбутніх учителів технологій, вибрано привод машини. Запропоновано навчальні цілі вивчення приводу машин майбутніми учителями технологій та дві системи навчальних понять – «Морфологія приводу машин» і «Природничі основи функціонування морфологічних елементів приводу машин». Новий підхід до вивчення змістового модуля «Деталі машин» майбутніми вчителями технологій сприятиме формуванню в них технічного світогляду як необхідної умови для організації технологічної освіти школярів на основі методу проектів.*

***Ключові слова:** машинознавство, привод машин, морфологія приводу машин, механічні передачі, передаточне відношення механічної передачі, передаточне відношення коробки швидкостей, технічний світогляд, система навчальних понять.*

***Annotation.** In the article the ground of requirement is examined in systematizations of educational material from engineering science in the semantic module of "Detail of machines" of educational discipline the "Working machines". As a base concept, the system of educational that allow to form the technical word view of future teachers of technologies opens up by means of that, the occasion of machine is chosen. The educational whole studies of occasion of machines are offered by the future of teachers of technologies and two system of educational concepts – "Morphology of occasion of machines" and "Natural bases of works of morphological elements of occasion of machines". New going near the study of semantic module of "Detail of machines" will assist forming in them of technical world view the future*

teachers of technologies as terms for organization of technological education of school children on the basis of method of projects.

Keyword: *engineering science, occasion of machines, morphology of occasion of machines, mechanical transmission, transmission relation of mechanical transmission, transmission relation of box of speed, technical word view, system of educational concepts.*

Постановка проблеми. У навчальній дисципліні «Робочі машини» структура і зміст змістового модуля «Деталі машин» відповідають структурі і змісту однойменної навчальної дисципліни, яку вивчають майбутні інженери. Зміст навчального матеріалу змістового модуля «Деталі машин» відібраний з науки машинознавство, а навчальна дисципліна «Робочі машини» є складовою інтегрованого курсу «Машинознавство». Мета інтегрованого курсу «Машинознавство» полягає у формуванні в майбутніх учителів технологій цілісного уявлення про машину як матеріальну основу виробництва. До змісту інтегрованого курсу «Машинознавство» ставиться низка вимог, основні з яких – відповідність програмі трудового навчання та узагальненість знань про машину [4, 5, 6, 7, 9].

У науці машинознавство об'єктом дослідження є процес машинобудування, а предметом дослідження – діяльність, пов'язана з проектуванням і конструюванням машин [2, 3]. Звідси слідує, що зміст навчального модуля «Деталі машин» розкриває процеси проектування і конструювання частин машин загального призначення. Нині в освітній галузі «Технологія» знання машинознавства тісно пов'язані зі змістом перетворювальної діяльності школярів під час виконання навчальних проєктів. Разом з тим навчальний матеріал змістового модуля «Деталі машин» систематизований навколо базових понять «проектні і перевірні розрахунки деталей машин загального призначення» [1]. Систематизація навчального матеріалу про деталі машин навколо спеціальних інженерних понять суперечить основним вимогам до змісту інтегрованого курсу «Машинознавство» для майбутніх вчителів технологій, тому дослідження проблем відбору навчального матеріалу змістового модуля «Деталі машин» є актуальними.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми структури і змісту фахової підготовки майбутніх учителів технологій досліджували Р. Гуревич, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський та ін.; принципи структурування загальнотехнічних знань майбутніх учителів технологій досліджували Й. Гушулей, В. Юрженко та ін.; культурологічну концепцію технологічної освіти школярів розробляли В. Симоненко, Ю. Хотунцев, Є. Муравйов та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні вибору поняття «привод машини» в якості базового для розробки системи навчальних понять змістового модуля «Деталі машин» навчальної дисципліни «Робочі машини» та як основи формування технічного світогляду майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Перші технічні поняття в епоху еллінізму описували властивості важеля та конструкції найпростіших механізмів, принцип дії яких заснований на використанні властивостей важеля. Епоха Відродження принесла людству низку технічних винаходів (астрономічні прилади, механічний годинник тощо), поширилися машини з використанням водяних коліс та вітряків в якості джерела механічної енергії, що сприяло формуванню знань про кінематичні і силові закономірності перетворення механічного руху у приводах машин. На технічних рисунках тієї епохи зображали переважно цівкові механічні передачі, що допомагало з'ясувати закономірності перетворення механічної енергії обертового руху (рис.1). Для характеристики перетворення параметрів механічного руху в зубчастих механізмах Д. Кардано запропонував технічне поняття «передаточне число» [3].

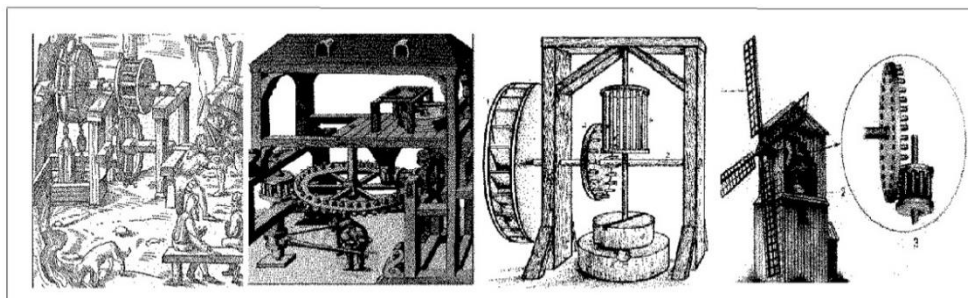


Рис. 1. Логічний ряд зображень для сприйняття поняття «механічні передачі давніх машин» (зліва направо): водяний насос з ручним приводом, млин з приводом від тяглових тварин (кінь, віслик); млин з приводом від водяного колеса; вітряний млин

На рис.1. передача обертового руху між валами здійснювалася за допомогою цівкової передачі, яка виготовлена з дерева твердих порід та складалася з коронного (диск із зубами у вигляді стержнів) і цівкового коліс (барабан із стержнів).

Детальне вивчення машин розпочалося після промислової революції кінця XVIII – першої половини XIX ст., результатами яких стали систематизовані знання про машини, наприклад, багатомна праця «Театр машин» Я. Леопольда та ін. Згодом стає актуальною потреба в проектно-конструкторській діяльності та у навчанні майбутніх конструкторів. У 1880 році К. Бах вперше публікує навчальний посібник про розрахунки на міцність та правила проектування деталей машин [3]. Отже, практика конструювання і експлуатації машин визначила внутрішню логіку навчальної дисципліни «Деталі машин» та відповідного змістового модуля. В основі структури будь-якої машини лежить логічна схема працездатної технічної системи: джерело енергії – передача енергії – використання енергії для виконання корисної функції. Відповідно узагальнену структуру машини представляють як: *привод машини* – виконавчий механізм (*робочий орган*) (рис.2.).

Базове поняття «структура машини» розкривається та поглиблюється за допомогою основного поняття «привод машини», яке, в свою чергу, уточнюється та поглиблюється за допомогою допоміжних понять «механізми загального призначення» (механічні передачі), «вузли загального призначення», «деталі загального призначення», «способи з'єднання механічних передач».

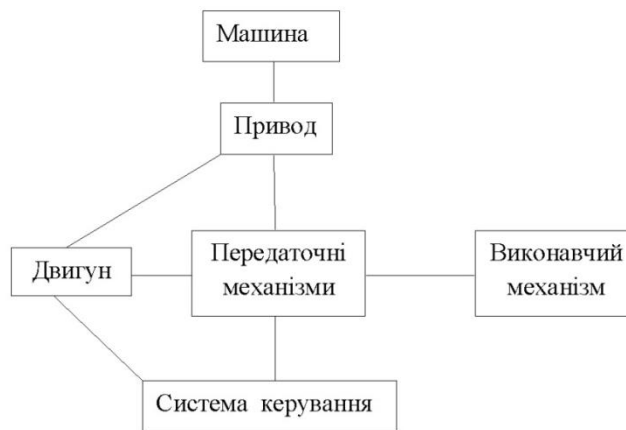


Рис. 2. Структурно-логічна схема машини

До механізмів загального призначення віднесені механічні передачі, які конструктивно виконані у вигляді окремих агрегатів (редукторів, коробок передач тощо). До їх складу входять деталі загального призначення – вали й осі, зубчасті колеса та вузли (складальні одиниці) загального призначення – підшипники кочення та ін. Для з'єднань структурних елементів приводу використовують муфти, а механічні передачі як цілісний агрегат утворені за допомогою різних і нерознімних способів з'єднання (шпонкові, різьбові, зварні тощо). Таким чином, внутрішня логіка навчального модуля «Деталі машин» збігається із структурою навчальної дисципліни «Деталі машин» для підготовки майбутніх інженерів, в якій є такі розділи: «Механічні передачі», «Деталі і вузли загального призначення», «З'єднання машин» [2, 3]. У межах кожного розділу сформована типова структура опису основних і допоміжних понять, наприклад, для механічних передач вона така: загальні відомості, конструкція, матеріали і технологія виготовлення, основи теорії, розрахунок; для деталей і вузлів загального призначення: конструкція, матеріали і технологія виготовлення, розрахунок; для з'єднань машин: загальні відомості, розрахунок. Сутність технічних розрахунків полягає в обґрунтуванні конструктивних розмірів деталей (проектний розрахунок) та перевірці їх на міцність, жорсткість, зносостійкість (перевірні розрахунки). Перевіряють на міцність за формулою з науки про опір матеріалів:

$$\sigma (\tau) \leq [\sigma] ([\tau]), \quad (1)$$

де $\sigma (\tau)$ – фактичне нормальне (дотичне) напруження в матеріалі деталі;
 $[\sigma] ([\tau])$ – допустиме нормальне (дотичне) напруження в матеріалі деталі.

Отже, аналіз структури і змісту навчальної дисципліни «Деталі машин» показує, що її системотворчим чинником є поняття «проектні і перевірні розрахунки», але вони належать до

категорії допоміжних для техніко-технологічної підготовки майбутнього вчителя технологій та суперечать культурологічній концепції освітньої галузі «Технологія», запропонованій В. Симоненком [11]. Способом усунення цієї суперечності, на нашу думку, є систематизація змісту навчального матеріалу навколо поняття «привод машини». У даній ситуації світоглядну цінність будуть мати знання з політехнічними властивостями, які, з одного боку, розкривають природничу основу закономірностей перетворення механічної енергії в приводі машини, з іншого – інваріантну основу структури будь-якої робочої машини [4, 5, 6, 7, 8].

Культурологічний підхід до наповнення змістом навчання освітньої галузі «Технологія» полягає у формуванні техніко-технологічного світогляду школярів [10]. Звідси слідує, що навчальний матеріал про технічні засоби процесу виробництва (робочі машини) для майбутніх вчителів технологій повинен мати в першу чергу загальнотехнічні властивості, а не спеціальні (детально розкривати зміст винахідницької, проектно-конструкторської, технологічної, експлуатаційної діяльності інженерів) [12]. Також, враховуючи той факт, що наукові технічні знання розглядають як синтез технічного досвіду і природничих знань, відібраний навчальний матеріал про приводи машин повинен розкривати процеси перетворення механічної енергії в них, будову і функції їх складових частин та взаємозв'язки між ними при реалізації технологічних операцій виробничого процесу.

На основі концептуальної уяви про мету вивчення школярами освітньої галузі «Технологія», характер і зміст навчального матеріалу про привод машин нами сформовані наступні навчальні цілі вивчення приводу машин майбутніми вчителями технологій: сформувати в студентів систему знань про приводи машин як основу будь-якої робочої машини – головного технічного засобу технологічної діяльності людей; розвивати технічне мислення та технічні здібності студентів як один з основних компонентів готовності до майбутньої фахової діяльності; створити дидактичну основу в сфері техніки для залучення школярів до навчальної проектно-діяльності при вивченні освітньої галузі «Технологія» та в гуртковій роботі.

Принципи відбору змісту навчального матеріалу про приводи машин впливають з логіки науки машинознавство та із сформованих навчальних цілей. Для відбраного навчального матеріалу необхідно розробити систему навчальних понять про привод машини.

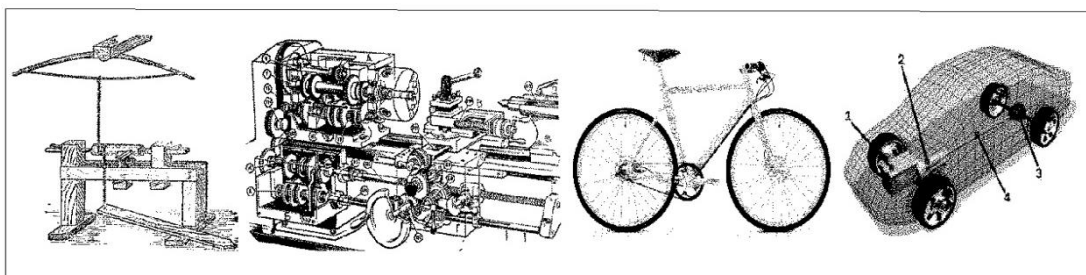


Рис. 3. Логічний ряд зображень для сприйняття поняття «привод машин» (зліва направо): давній токарний верстат з лучковим приводом; токарно-гвинторізний верстат ТВ-6; велосипед; трансмісія легкового автомобіля: 1 – двигун, 2- коробка передач; 3 - головна передача; 4 – карданна передача

На рис. 3 наведено приводи технологічних і транспортних машин різної складності (від давніх до сучасних). З рисунків видно, що залежно від типу робочої машини та її складності морфологічними елементами приводу є джерело механічної енергії обертального руху, відкриті механічні передачі (фрикційна у токарного верстата з лучковим приводом і ланцюгова у велосипеда), закриті механічні передачі – агрегати (коробка швидкостей і коробка подач у токарно-гвинторізного верстата ТВ-6 та коробка передач, головна передача, карданна передача трансмісії легкового автомобіля, редуктори тощо). Розкриття призначення і будови відкритих і закритих механічних передач за допомогою допоміжних понять дозволить створити систему навчальних понять про морфологію приводу. Для вивчення закономірностей передачі і зміни обертальних моментів в морфологічних елементах приводу машин та створення системи навчальних понять про природничі основи їх функціонування необхідно структурувати навчальний матеріал навколо таких основних понять цієї системи, як передаточне відношення відкритих механічних і редукторів та передаточне відношення коробок передач (коробок швидкостей і коробок подач) (формули 2, 3, 4):

$$i = \omega_1 / \omega_2, \quad (2)$$

де ω_1, ω_2 – кутові швидкості ведучої і веденої ланок.

$$i_{k1} = i_{\text{тр. max}} / i_0 i_{k2} i_{k3} \dots i_{km} \quad (3)$$

де $i_{k1}, i_{k2} i_{k3} \dots i_{km}$ – передаточне відношення коробки передач на першій, другій, третій і m -ній передачі;

$i_{\text{тр. max}}$ – максимальне передаточне відношення трансмісії;

i_0 – передаточне відношення головної передачі;

m – число ступенів передач.

$$i_{kj} = i_{k1} q^{j-1}, \quad (4)$$

де $j = 2, 3, \dots, m$;

q – знаменник геометричної прогресії.

Висновки. Таким чином, перенесення акцентів при вивченні модуля «Деталі машин» навчальної дисципліни «Робочі машини» майбутніми вчителями технологій з інженерних на світоглядні поняття дозволяє розробити систему навчального матеріалу загальних знань про машину, яка узгоджується з культурологічною концепцією технологічної освіти школярів. Навчальний матеріал про приводи машин пропонується подавати у вигляді двох систем знань – це «Морфологія приводу машин» і «Природничі основи функціонування морфологічних елементів приводу машин».

Список використаних джерел:

1. Гомоюнов К. К. Совершенствование преподавания технических дисциплин: Методологические аспекты анализа учебных текстов / К. К. Гомоюнов. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1983. – 206 с.
2. Детали машин и основы конструирования: учебник и практикум для бакалавриата / под ред. Е. А. Самойлова, В. В. Джамая. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 423 с.
3. Иванчук А. В. Деталі машин: навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закл. / А. В. Иванчук. – Вінниця: ПП «ГД Едельвейс і К», 2010. – 336 с.
4. Иванчук А. В. Розширення політехнічної складової в змісті навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» для майбутніх учителів технологій / А. В. Иванчук, В. П. Мельничук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівця: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 42. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 251 – 256.
5. Иванчук А. В. Політехнічні знання про виробництво кольорових металів у змісті освіти майбутніх учителів технологій / А. В. Иванчук, Н. С. Шоробура // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівця: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 43. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 263 – 267.
6. Иванчук А. В. Розкриття організаційних форм технологічних систем у змісті навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» / А. В. Иванчук, В. П. Мельничук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівця: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 45. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 200 – 203.
7. Иванчук А. В. Навчальний матеріал про кольорову металургію в змісті фахової підготовки майбутніх учителів технологій / А. В. Иванчук, В. П. Мельничук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівця: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 47. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 59 – 63.
8. Иванчук А. В. Елементи машинознавства як засіб формування технічного світогляду вчителів технологій / А. В. Иванчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівця: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 48. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. – С. 120 – 124.
9. Максимов О. С. Формування технічного мислення школярів у процесі навчання природничих предметів: автореф. дис... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / О. С. Максимов. – К., 1996, – 49 с.
10. Муравьев Е. М. Методическая подготовка учителей технологии и предпринимательства. Монография; под ред. В. Д. Симоненко / Е. М. Муравьев. – Брянск: Изд. – во БГУ, 2002. – 214 с.
11. Ретивых М. В. Актуальные проблемы технологического образования школьников и подготовки учителей технологий / М. В. Ретивых, Н. В. Матяш, А. М. Воронин // Вестник Брянского гос. ун-та. – Брянск: РИО БГУ, 2017. - №1. – С. 361 – 367.
12. Хотунцев Ю. Л. Содержание нового учебного предмета «Технология» / Ю. Л. Хотунцев, В. Д. Симоненко, М. А. Ушаков и др. // Школа и производство. – 1993. – №4. – С. 6 – 11.

УДК 378.147.091.33:004.032.6

*М. Ю. Кадемія, М. С. Коваль, м. Вінниця, Україна
M. Yu. Kademiya, M.S. Koval, Vinnitsa, Ukraine***ВІДКРИТЕ SMART-СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Анотація. У статті проаналізовано поняття Smart-навчання, як нового виду організації навчальної діяльності з використанням значної кількості джерел, максимальної різноманітності мультимедіа (аудіо, відео, графіка), здатності швидко і просто налаштуватися під рівень і потреби слухача за допомогою мобільних пристроїв, охарактеризовано можливості реалізації Smart-освіти, визначено мету її стратегії, охарактеризовано моделі, розроблені для створення оптимальних умов викладання і навчання з використанням технологій Web 2.0 та мережевих (хмарних) сервісів, визначено властивості засобів Smart-освіти, розкрито їх суть, визначено поняття Smart-середовища і його складових, охарактеризовано можливості використання Smart-середовища навчальними закладами для створення персоналізованого професійно-орієнтованого мобільного простору кожної професії, описано можливості і технології використання різних видів електронного навчання у складі Smart-середовища для підвищення якості навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, охарактеризований міжнародний досвід вирішення цього питання, визначено вимоги до викладача та інших головних учасників Smart-середовища.

Ключові слова: Smart-навчання, Smart-освіта, Smart-середовище, Web 2.0, електронне навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

Abstract. The article analyzes the concept of Smart-learning as a new type of educational organization with a large number of sources, the maximum variety of multimedia (audio, video, graphics), the ability to quickly and easily tune in to the level and needs of the listener with mobile devices, describes the possibilities of implementing Smart -education, the purpose of its strategy is defined, models are characterized, designed for creation of optimum conditions of teaching and learning using technologies of Web 2.0 and network (cloud) service. , the properties of Smart-education tools are defined, the essence of their discoveries is defined, the concept of Smart-environment and its components are defined, the possibilities of using the Smart-environment by educational institutions are described for creation of personalized professional-oriented mobile space of each profession, the possibilities and technologies of using different kinds of e-learning in The composition of the Smart-environment for improving the quality of learning using information and communication technologies, international experience in solving these issues is described. The requirements for the teacher and other key players in the Smart Environment are defined.

Keywords: Smart-learning, Smart-education, Smart-environment, Web 2.0, e-learning, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство XXI століття знаходиться на етапі зміни технологічної парадигми. Інформаційні технології, що визначили образ і сутність XX століття, поступаються місцем Smart-технологіям, які відкривають новий шлях розвитку суспільства XXI століття – Smart-економіки, Smart-освіти, Smart-суспільства. Середовище Smart-навчання – це конвергенція ІКТ та інфраструктури Інтернету (злиття он-лайнного розподілу програмного забезпечення і контенту в формі мультимедіа).

Ключові аспекти сучасного Smart-навчання – створення гнучкого і відкритого середовища навчання: використання гаджетів, відкритих освітніх ресурсів, системи управління. Структурною частиною реалізації цієї ідеї є введення Smart-навчання в систему підготовки вчителів.

Основною причиною актуальності впровадження Smart-навчання є необхідність вдосконалення існуючої системи освіти відповідно до нових вимог Smart-економіки і Smart-суспільства.

З впровадженням Smart-навчання будуть створені умови для реалізації проголошеного ЮНЕСКО провідного принципу освіти XXI століття. «Освіта для всіх» і «Освіта через усе життя» – «Life Long Learning (LLL)».

Головна мета Smart-навчання – створення середовища, що забезпечує високий рівень конкурентоспроможних фахівців за рахунок розвитку в учнів знань і навичок сучасного суспільства XXI століття: співпрацю, комунікацію, соціальну відповідальність, здатність критично мислити, оперативно і якісно вирішувати проблеми.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Шляхи впровадження Smart-технологій та їхньої адаптації до використання в умовах освітнього середовища проаналізовано у публікаціях низки вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема: Г. Бонч-Бруєвича, К. Джонсона, С. Кадзіти, К. Кіма, Г. Косенка, Х. Пена, С. Якубова та ін.

Мета статті полягає у визначенні доцільності використання Smart-середовища як нового напрямку у викладанні та навчанні педагогічних працівників у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Smart-навчання – як уже зазначалось, це гнучке навчання, що допускає наявність значної кількості джерел, максимальної різноманітності мультимедіа (аудіо, відео, графіка), здатності швидко і просто налаштовуватися під рівень і потреби слухача за допомогою мобільних пристроїв [1, с. 18].

Smart-навчання повинно бути легко керованим, щоб забезпечити організацію освіти, гнучкість навчального процесу та інтегрованим із зовнішніми джерелами. Необхідність розвитку інтегрованого інтелектуального освітнього середовища ґрунтується на достатньому ступені розвитку Smart-технологій та інтенсивності проникнення їх в повсякденне життя.

В умовах використання електронних освітніх систем змінюється ставлення до навчання. Стає неможливим пропустити заняття або не виконати завдання завдяки проведенню електронних тестів й контрольних робіт, які передбачають самостійне виконання усіх завдань протягом обмеженого часу.

Smart-education – це гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі, який дозволяє розширити межі навчання, причому не тільки з точки зору кількості студентів, а й з точки зору часових та просторових показників: навчання стає доступним усюди і завжди.

Smart – акронім слів Self-directed, Motivated, Adaptive, Resource free, Technology embedded, що позначає орієнтацію освіти на особистість, мотивацію, адаптивність, вільний доступ до ресурсів, використання технологій [2, 264].

Smart-освіта – самоврядне, мотивоване, гнучке, технологічне навчання, в основі якого лежать самоврядні, мотивовані, гнучкі, збагачені ресурсами і технологічні методи навчання [3].

Кінцева мета стратегії Smart-освіти полягає в сприянні розвитку творчих, глобальних людських талантів через «революцію в аудиторії», яка внесе оновлення в зміст освіти, методи навчання та оцінки, зміни освітнього середовища відповідно до нової освітньої парадигми. З метою реалізації Smart-освіти забезпечується перехід у навчанні студентів до електронної форми навчання.

Smart-освіта – це навчання, яке сприяє розвитку творчості, співпраці, здатності до вирішення завдань, а також навичок спілкування студентів. Для створення оптимальних умов викладання і навчання, викладачі-дослідники з експериментальних навчальних закладів розробили різні моделі, які використовують Web 2.0 для збору даних, Google Документи і Google Додатки для організації співпраці і роботи над проектами, SNS (соціальні мережі) для обговорення. Педагоги працюють в Smart Classroom (Smart класі) для успішної реалізації Smart-освіти на рівні навчального закладу, покращуючи заняття в аудиторії, лабораторії, майстерні і забезпечуючи вирішення освітніх проблем студентів [4, с. 105].

Он-лайн навчання розширює межі освіти, забезпечуючи зв'язок навчальних закладів в кібер-просторі, де студенти можуть брати участь у реалізації практичних завдань, віддалених відео-конференціях, відвідувати он-лайн заняття. Крім того, он-лайн навчання забезпечує рівні права до навчання студентам різних категорій. Он-лайн-групи дозволяють студентам, які не можуть відвідувати навчальний заклад через обмежені фізичні можливості, хвороби тощо, продовжити навчання.

Важливим фактором Smart-освіти є організація зворотного зв'язку, з метою мотивації студентів, збереження навчальних матеріалів, записів. Необхідним є створення кібер-простору для подальшого спільного використання ресурсів. Система, заснована на хмарних технологіях дозволяє інтегрувати окремі освітні послуги і ресурси, забезпечує більшу зручність для роботи користувачів, збереження їх даних, розширений доступ до даних і співпраця.

У цифрових підручниках, які є основним об'єктом у Smart-навчанні необхідно використовувати п'ять властивостей: інтерактивність, мультимедіа, моделінг, комунікативність, продуктивність.

Мультимедіа забезпечує реалістичне уявлення об'єктів і процесів, інтерактивність надає можливість впливу і одержання відповідних знань, а моделінг реалізує навички, характерні для досліджуваних об'єктів і досліджуваних процесів.

Якщо до інтерактиву та мультимедіа додати моделінг – імітаційне моделювання з аудіовізуальним відображенням змін суті, виду, якостей об'єктів і процесів, то цифровий підручник замість опису в символічних абстракціях зможе дати адекватне уявлення фрагмента реального чи уявного світу.

Smart-середовище являє собою системно організовану кількість реальних і штучних елементів, що дозволяють продукувати смарт-властивість, яка відсутня у кожного з них окремо. У професійному співтоваристві таке середовище ще називають віртуальною реальністю. Штучно встановлене середовище проектується у вигляді елементів існуючого світу на елементах дійсного середовища за допомогою штучних елементів Smart-середовища. Так звана, додаткова (доповнена) реальність (augmented reality) являє собою візуалізований віртуальний світ у рамках якого існує безліч елементів реального середовища [4, с. 85].

Змішана дійсність і віртуальність не є реальністю, а відноситься до проекції віртуального світу на елементах існуючого світу.

Можемо констатувати, що Smart-середовище – це проект, на підставі якого створюється штучна Smart-інфраструктура, в тому числі, Інтернет-інфраструктура. Під Smart-інфраструктурою розуміється інфраструктура, що складається з Smart-пристроїв, які можуть бути підключені до Smart-мережі, в тому числі, Інтернет-інфраструктури. Особливістю Smart-середовища є можливість суб'єктів продукувати Smart-інструменти, в тому числі Інтернет-роботи (програмні продукти з елементами штучного інтелекту), і використовувати їх на будь-якій території. Smart-середовище являє собою обмін інформацією з навчальних предметів між декількома навчальними закладами та створення персоналізованого професійно-орієнтованого мобільного простору для кожної професії [5, с. 92].

Для реалізації Smart-технологій у навчальному процесі педагогічні навчальні заклади використовують наступні технічні засоби: планшети; планшетні комп'ютери; смартфони; сенсорні моноблоки; Smart TV; Smart-дошки; Smart-приставки; документ камери; Smart-проектор; мультимедійний проектор; Smart панель; Smart стіл.

Сьогодні диктує нам нові вимоги до освітньої якісної діяльності, підготовки та використання таких видів навчання як e-learning – навчання за допомогою Інтернет-технологій, blended learning – змішаного навчання, яке означає поєднання e-learning та аудиторних занять, m-learning мобільного навчання та u-learning (ubiquitous learning), безперервного процесу самовдосконалення за допомогою найрізноманітніших інформаційних пристроїв від комп'ютера до смартфона чи планшета, що мають доступ до мережі Інтернет у будь-якому куточку світу мають певні переваги. У зв'язку із технологічними інноваціями сучасне освітнє середовище інтегрується у Smart-середовище, метою якого є підвищення якості навчання, використовуючи інформаційно-комунікаційних технологій. Звернемо увагу на міжнародний досвід вирішення цього питання, так наприклад, у Південній Кореї у 2002 – 2006 роки були проголошені плани з розвитку «e-Корея», які передбачали створення вісімнадцяти віртуальних університетів, де більшість (85-90%) всіх випускників шкіл мали отримати вищу освіту, а також створення e-learning і m-learning індустрій [6, с. 2655].

Ретельний аналіз відповідної проблематики надає нам змогу виділити основні вимоги до викладача та інших фахівців, які стануть головними учасниками Smart-середовища. Серед них ми можемо виділити наступні: мотивація до постійного саморозвитку та самовдосконалення; базові навички користування сучасними гаджетами, програмами та додатками; знання новітніх технологій; швидка здатність до навчання новим технологіям; відслідковування постійних змін у розвитку новітніх технологій.

Відповідно до цих вимог отримуємо широкі можливості для здійснення ефективного навчання та подальшого особистісного саморозвитку, а в подальшому і для підвищення компетенцій на будь-якому етапі навчання. Вона передбачає активний обмін досвідом та ідеями, персоніфікацію навчання в залежності від його завдань і компетенцій суб'єктів навчання, економію часу на доопрацювання вже наявного навчального контенту замість створення його з нуля. У той же час, одним із найважливіших аспектів підвищення ефективності навчання буде перш за все вироблення стійкої мотивації до навчання студентів, залучених до освіти із використанням новітніх технологій.

Викладання за традиційними технологіями не в повній мірі сприяє мотивації до навчання студентів, які вже звикли до застосування в освітніх процесах технологій навчання. В той же час, викладач має докласти максимум зусиль, для того, що б підкреслити, а не нівелювати роль живого спілкування між комунікатором та слухачем, в якого вже наявні можливості дізнатися інформацію повідомлену викладачем із інших джерел. З метою вироблення стійкої мотивації до навчання викладач

має вміти розпізнавати реакцію студентів, надавати своєчасний зворотній зв'язок та застосовувати, наскільки це можливо, індивідуальний підхід. Не менш відповідальною тут є роль студента, що навчається за допомогою Smart-технологій, адже величині та значні об'єми інформації, які може охопити майбутній вчитель, ще не означають їх стовідсоткову достовірність, якість та належну систематизацію [7, с. 212].

Smart-технології створюють ілюзію постійної доступності знань, в результаті чого в студентів не втрачається інтерес до запам'ятовування і вони можуть бути зацікавленими лише тими повідомленнями, які супроводжуються яскравими картинками або сучасними спецефектами. Далеко не завжди важлива для сприйняття інформація може бути супроводжена спецефектами, саме тому ефективне навчання за допомогою Smart-технологій передбачає не менш ефективну самоосвіту та умілий контроль інтенсивності навчання та раціонального використання вільного часу. В той же час, зацікавити сучасного студента, що має доступ до численних електронних матеріалів, простими текстовими посібниками вже практично неможливо, необхідне створення такого сценарію, який би захоплював і спонукав до творчої та наукової діяльності.

Використання Smart-середовища надає можливість навчанням набути нових якостей: крім забезпечення засвоєння знань, навичок та умінь вони одночасно мають мотивувати до навчання, а заняття повинні носити інтерактивний характер, тобто включати в себе мультимедійні фрагменти, зовнішні електронні ресурси, анімації, до яких учень може мати доступ за допомогою Smart-засобів. Важливого значення тут набуває розробка методик навчання, яке використовує Smart-технології, оскільки застосування сучасних знань потребує наявності чіткої структури навчання та належного інформаційного наповнення [8, с. 9].

Отже, важлива роль відводиться розробці методичних рекомендацій, спрямованих на ефективне функціонування Smart-середовища. Питання належного використання Smart-технологій в освіті складне та багатогранне. Smart-технології мають певні переваги і недоліки. Врахування негативних сторін та адекватне реагування на ускладнення може допомогти усунути такі недоліки. В той же час, за умови дотримання всіх необхідних вимог до ефективного навчання за допомогою використання високих технологій, таке навчання набуває якісно нового змісту та стає новим етапом розвитку учня, як основного користувача Smart-середовища. Все це сприятиме підвищенню загальної ефективності освіти та формуванню в подальшому стійкої мотивації до саморозвитку.

Список використаних джерел:

1. Тихомиров В. Smart eLearning – новая парадигма развития образования и обеспечения устойчивой конкурентоспособности страны / В. Тихомиров // материалы Международной конференции ИИТО-2012 «ИКТ в образовании: педагогика, образовательные ресурсы и обеспечение качества» – Институт ЮНЕСКО. – 2012. – с 17-19.
2. Кадемія М. Ю. Технології дистанційного навчання: словник-госарій / М. Ю. Кадемія, В. М. Кобиця. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В., 2016. – 284 с.
3. Проект Smart Engineering Education Smart Space of Education Today Tomorrow («Креативний простір освіти майбутнього») [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://luiiite.kpi.ua/ua/projects/html>.
4. Иванченко Д. Smart-университет как основа построения образовательной и научно-исследовательской среды вуза / Д. Иванченко // XV Всероссийской объединенной конференции «Интернет и современное общество» (IMS-2012). – Санкт-Петербург : 2012. – С. 102–107.
5. Кобиця В. М. Технології хмарних обчислень: навчальний посібник /Кадемія М. Ю., Кобиця В.М. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2013. – 144 с.
6. Морзе Н. В. Яким має бути «розумний» університет у розумному суспільстві? / Н. В. Морзе. // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір». – 2012. – С. 87–99.
7. Kim K. Ubiquitous Learning Supporting System for Future Classroom in Korea / K. Kim // Proc. Soc. for Information Technology and Teacher Education Int'l Conf., K. McFerrin et al., eds. – 2008, Mar. – P. 2648–2657.
8. Гуревич Р. С. Формування освітнього інформаційного середовища для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : [монографія] ; за заг. ред. д-ра пед. наук, проф., члена-кореспондента НАПН України Р. С. Гуревич. – Вінниця : Планер, 2015. – 426 с.
9. Якубов С. Технології SMART та навчальні матеріали / С. Якубов, Я. Якінін // Hi-Tech у школі. – 2011. – № 3-4. – С. 8–11.

ГУМАНІСТИЧНО-ФІЛОСОФСЬКА СКЛАДОВА ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено розгляду основних тенденцій розвитку технічного університету. У діяльності технічних університетів простежується тенденція гуманізації освіти і роль технічної інтелігенції у цьому процесі. Обґрунтовано необхідність звернення до гуманізму як основного принципу побудови міжособистісних взаємин, спроможних подолати негативні явища, характерні для сучасного українського суспільства, насамперед ті, що стосуються становлення та розвитку індивіда як найвищої цінності. Стверджується, що важлива роль в ефективному вирішенні цього завдання належить системі освіти. На основі аналізу наукової літератури висвітлюються основні підходи до гуманізації освіти, розкрито сутність понять "гуманізм", "гуманізація освіти", наведено основні ідеї переорієнтації навчально-виховного процесу на засадах гуманізму.

Ключові слова: філософія освіти, вища освіта, технічний університет, гуманістичні цінності, гуманізація освіти, гуманістична педагогіка, навчально-виховний процес.

The article is devoted to consideration of the main tendencies of the development of the technical university. In the activities of technical universities there is a tendency to humanization of education and the role of technical intellectuals in this process. The necessity of applying to humanism as the basic principle of building interpersonal relationships capable of overcoming the negative phenomena characteristic of modern Ukrainian society, in particular those relating to the formation and development of the individual as the highest value, is justified. It is argued that an important role in the effective resolution of this problem belongs to the education system. On the basis of the analysis of scientific literature, the main approaches to the humanization of education are highlighted, the essence of the concepts of "humanism", "humanization of education" is revealed, the main ideas of the reorientation of the educational process on the basis of humanism are given.

Key words: philosophy of education, higher education, technical university, humanistic values, humanization of education, humanistic pedagogy, educational process.

Постановка проблеми. Сучасна філософія істотно поглиблює поняття антропоцентризму. Воно розуміється не як визначення людини кінцевою метою світобудови, а з погляду визнання фундаментальності тих тенденцій розвитку природи, котрі зумовлюють появу людини, визначають єдність матеріальних та інформаційних передумов мислення в структурі буття. Людина — частка природи, молекула космосу. Але, виникнувши, вона вибудовує власний світ, світ культури і тим самим породжує дилему «природа - культура», в якій людська особистість відіграє вирішальну роль.

Гуманізм фахівця вищої кваліфікації ґрунтується на основоположних принципах філософської культури мислення. Це передусім оволодіння філософською спадщиною – як основою філософсько-методичної культури. Складність буття людини в умовах технічної цивілізації зумовлює, як ніколи, відповідальність фахівців за соціальні наслідки при впровадженні тих чи інших науково-технічних досягнень. Багатозначність соціальних проблем буття в постіндустріальну епоху спричиняє безліч шляхів і підходів до їх вирішення, а їх методологічною основою є принципи та єдність філософської культури мислення і гуманізму, оскільки інших феноменів, що виконують методологічний статус представити вельми складно [4, с.25-26].

Саме вища школа закладає фундамент професії, формує менталітет фахівця, розширює професійний профіль, розвиває творчі здібності, забезпечує професійну мобільність і конкурентоспроможність, оскільки тут не лише дають знання, а й виховують, тут спрацьовує ефект занурення у всі проблеми професійної діяльності, діє чинник часу, що сприяє створенню установок і визначенню типу професійного мислення, краще формується система знань [10, с. 75]. Базова освіта – це не лише спеціальні дисципліни, це і гуманітарна підготовка.

Аналіз попередніх досліджень Питання гуманізації суспільних відносин привертають увагу фахівців філософського, психологічного, педагогічного знання. Шляхи переорієнтації освіти досліджували Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, В.М. Красновський, С.Д.Максименко та ін. Нові підходи до перебудови навчально-виховного процесу в контексті

гуманізму набули висвітлення в працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як І.Д. Бех, Л.С. Виготський, А. Маслоу, Р. Мей, О. Н. Леонтьєв, К. Роджерс, Н. та ін.

Мета статті полягає у здійсненні аналізу й визначенні основних характеристик гуманізації вищої технічної освіти, дослідити поняття та структурні елементи гуманізації освітнього процесу у вищому технічному навчальному закладі, як засобу, який сприятиме самоактуалізації особистості.

Виклад основного матеріалу. Гуманізація освіти — визначальна умова подолання рецидивів технократичного способу мислення, «споживацького» типу діяльності. “Цілеспрямована професійна діяльність спеціаліста має узгоджуватися з певною системою цінностей, що містить впорядковану сукупність цілей, критеріїв, переваг і пріоритетів. Цілі задають бажані результати діяльності, а критерії є кількісною мірою наближення до мети. Цілі та критерії можуть мати різний ступінь узагальнення і значущості, тому в межах системи цінностей потрібно задати основні принципи їхнього упорядкування” [7, с.33].

Здебільшого викладачі вищів розуміють необхідність покращення якості гуманітарної підготовки студентів задля подолання розриву між наукою, культурою й освітою, протиставлення технократизму гуманізму, прагнення вищої школи України долучитися до зарубіжного освітнього процесу. На думку С. Гончаренка, “технократичне мислення – це світогляд, істотними рисами якого є примат засобу над метою, часткової мети над смислом і загальнолюдськими інтересами та цінностями. Для технократичного мислення не існує категорій моральності, совісті, людських переживань і гідності» [2, с.82]. Така парадигма науково-технічного прогресу не сприяє нормальному розвитку людської психіки. “Велика техніка” супроводжується технократичною ідеологією, а це шлях до морального регресу, оскільки технічний принцип “мета вимагає застосування всіх необхідних засобів” переноситься у сферу моралі, права, політики, що дає підстави людині з технократичним мисленням вважати, “що мета виправдовує засоби”. Тому “істотно вплинути на цей феномен нашого буття має саме гуманістична переорієнтація вищої освіти і за структурою, і за змістом” [5, с.41]. Особливу увагу в технічних ВНЗ доцільно приділяти філософії технології, оскільки вона значно відрізняється від філософії науки. Забезпечення високого рівня фундаменталізації і гуманітаризації вищої інженерно-технічної освіти є головним напрямом розвитку університетської технічної освіти. Тому “оптимізація навчального процесу у вищих технічних навчальних закладів із одночасним збереженням повноцінного змісту професійної та загальнокультурної підготовки має важливе значення для подальшого розвитку теорії і практики педагогічної науки” [1, с.5]. Реалізація цих ідей вбачає у спрямуванні на виявлення гуманітарних знань і гуманітаризаційного потенціалу, що є також у інженерних дисциплінах.

Реалізація ідей реформування вищої школи вимагає адекватної зміни типів вищих навчальних закладів. У зв'язку з цим, низка політехнічних ВНЗ отримала статус технічних університетів, до яких ставляться високі вимоги. В історії вітчизняної вищої школи можна виділити низку прообразів технічних університетів. Представниками технічних університетів є й такі, що історично наближалися до вершин університетської освіти через новостворену інженерну продукцію. Водночас, як критерії гуманізації технічної освіти виділяють такі [9, с.27-28]: оволодіння загальнолюдськими цінностями і способами діяльності, що містяться в гуманітарному знанні та культурі, обов'язкова наявність поглибленої мовленнєвої підготовки, гуманітарні дисципліни в загальному обсязі дисциплін, що вивчаються повинні становити не менше ніж 15-20% для негуманітарних навчальних закладів і відсоток їх повинен збільшуватися, усунення міждисциплінарних неузгодженостей як по вертикалі, так і по горизонталі.

Майбутній фахівець повинен мати якості, що відображають фахову компетентність (сукупність знань, умінь, навичок і здатність їх використовувати в певній галузі професійної діяльності; уміння навчатись протягом усього життя, здатність орієнтуватись у життєвих ситуаціях; працювати над професійним розвитком та ін.), ціннісні орієнтації, та соціальну спрямованість: “майбутній інженер повинен бути носієм загальнолюдських та культурних цінностей, прагнути до самовдосконалення” [6, с.4]. Серед освітньо-виховних проблем розвитку особистості майбутнього фахівця в сучасних умовах особливо актуальним є вивчення чинників розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді, які поряд із знаннями та вміннями відносяться до базових категорій вищої освіти. Духовно-етичні цінності завжди були частиною загальної і професійної культури суспільства, визначали цільові установки педагогічного (виховного) процесу.

Традиційна система освіти, зорієнтована на підготовку фахівців інженерного профілю, що володіють певною сукупністю технічних знань й умінь, вже не задовольняє вимоги сучасного суспільства. У нових соціальних умовах потрібен фахівець, здатний розв'язувати не лише технічні

задачі, а й задачі комунікативного та концептуального характеру, що вимагає становлення під час навчання у вищому навчальному закладі його соціокультурної компетентності.

При розгляді цього питання О. Джеджула враховує, «по-перше, як необхідну умову формування цілісної розвинутої особистості; по-друге, вважаємо духовно-моральні цінності основою соціокультурної компетентності, яка, в свою чергу є складовою професійної компетентності інженера, що починає формуватись у студента під час навчання у ВНЗ. З цього вищого знання викристалізуються решта його підвидів, в тому числі й професійно-наукового, інженерного» [3, с.236]. Ця думка здається на перший погляд парадоксальною: з одного боку, особливість сучасного періоду така, що фахівець з традиційним багажем знань вже неспроможний подолати ті труднощі, з якими він зустрівся, адже наявна система знань вже не дозволяє йому їх визначити в контексті нових умов життя і зробити свідомий адекватний вибір; проте з іншого боку, – ця наявна система знань ґрунтується на попередній системі знань, напрацьованою людством, на попередньому практичному досвіді й емоційно-вольовому та раціональному усвідомленні людиною свого життя, на досвіді всього суспільства, що неодноразово підкріплюється особистою практикою, яка підтверджує правомірність деяких модельних уявлень дійсності на рівні свідомості людини. Науковці наголошують, що категорія «цінність» пов'язана з духовним змістом життя людей, оскільки має значення вищого порядку, є найважливішим елементом культури, котрий звеличує людину, формує її духовні орієнтири, надає життєдіяльності певний сенс. Завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісною в навколишньому світі [11, с.7].

Рівень професіоналізму людини в будь-якій галузі здебільшого визначається в умінні ефективно керувати собою, власними емоціями, впевненості у собі, усвідомленні власних цілей, правильним розподіленням свого часу, вмінні вчасно знімати стреси, звільнитися від власних тривог, страхів та особистісних проблем і обмежень у професійній діяльності. Володіючи цими знаннями й уміннями, людина стає більш гнучкою, здатною до нововведень, подолання різних труднощів, які зустрічаються в її особистісній і професійній життєдіяльності. Сутнісною ознакою є те, що техніка перестає бути опосередковуючою ланкою та стає самоціллю.

Сьогодні, коли технічне знання займає в системі культури дедалі вагоміше місце, реально вимальовується небезпека відчуження науки та техніки від людини. За своїм змістом технічне знання ґрунтується на результатах суспільних та природничих наук, органічно включаючи в переплавленому вигляді гуманітарне та природничо-наукове знання, моральні імперативи, практичний (інженерний) досвід винахідництва. Одночасно “все відчутніше відбувається процес гуманізації технічного знання – наповнення його “особистісним”, залежним від людини змістом – соціальним та психолого-особистісним, традиційному технікознавству не властиве. Нині технічна наука виявляє дедалі більшу сприйнятливості до гуманітарного, соціологічного, біологічного знання, що становить свого роду моральні, екологічні і ін. імперативи технічної діяльності” [8, с.116].

Сучасні дослідження в різних сферах наукової та практичної діяльності все більше звертаються до визначення значення “людського” чинника. Час від часу з'являються окремі повідомлення з цього приводу стосовно матеріалознавства, а системні дослідження та інформація в цій галузі відсутні.

Різнобічна освіта сприяє розвитку здібності відчувати тонкий зв'язок там, де, здавалося б, його не може бути. Приміром, між технічними та гуманітарними дисциплінами. Однак він лежить в глибинах творчості особистостей. Технічним наукам властива точність понять, а в гуманітарних – деяка невизначеність. Уміння знаходити такий зв'язок викликає захоплення складністю шляхів освоєння довкілля. Гуманізація технічних наук дає можливість пересічній людині розглядати об'єкти та явища не відсторонено, а з почуттям. Це може бути як естетичний вплив, так і психологічний. Від особистої культури студента залежать індивідуальні цінності, які можуть змінюватись під впливом матеріального та духовного розвитку суспільства. В стінах навчального закладу він має широкі можливості для особистісного розвитку.

Висновки. Під гуманізацією освіти розуміється її спрямованість на встановлення та реалізацію гуманних відносин як загальнолюдську цінність. Незважаючи на поширення різних підходів до трактування сутності поняття "гуманізація освіти", воно може бути поінтерпретоване як "олюднення освіти". Система гуманістичної освіти вимагає реалізації на діяльнісному рівні новітніх підходів до організації навчально-виховного процесу. Філософія освіти, таким чином, реалізуючи свій гуманістичний потенціал, покликана у співдружності з іншими соціогуманітарними науками розв'язати цілу низку проблем — від з'ясування своїх теоретичних можливостей впливати на освітні та виховні процеси до визначення головних магістралей «людинотворчості» в реаліях сьогодення та

формування конкретних рекомендацій педагогічній та просвітницькій практиці. Свою високу духовну місію філософія з її гуманістичною цілеспрямованістю виконує і сьогодні. Отже, досягти якісно нових змін у духовній сфері нашої держави можливо і шляхом поглиблення гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти.

Список використаних джерел:

1. Вознюк О.М. Інтегративний підхід до вивчення гуманітарних дисциплін у технічних університетах : методичний посібник / О.М. Вознюк. – Дрогобич : Коло, 2002. – 72 с.
2. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К. : ВІПОЛ, 2000. – С. 81 – 107.
3. Джеджула О.М. Духовно-моральні цінності – невід’ємна передумова професійної компетентності інженера / О.М. Джеджула // Проблеми освіти. Третій спец. випуск / Колектив авторів. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Вінницький соціально-економічний інститут «Україна», 2006. – С. 235 – 238.
4. Коваленко Е.М. Философская культура мышления и гуманизм – неотъемлемые феномены в становлении специалиста высшей квалификации / Е.М. Коваленко // Инженерная освіта на межі століть : традиції, проблеми, перспективи. – Х. : ХДПУ, 2000. – С. 25 – 27.
5. Козаков В.А. Психолого-педагогічна підготовка в непедагогічних університетах / Віталій Андрійович Козаков // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 37 – 42.
6. Кочубей Л.О. Вибірчі технології в Україні (за досвідом парламентських виборів) : дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора політ. наук : 23.00.02 / Лариса Олександрівна Кочубей. – К., 2006. – 394 с.
7. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А.О. Лігоцький. – К. : Техніка, 1997. – 210 с.
8. Мельник В.П. Філософські проблеми технікознавства (гносеологічні та предметно-перетворювальні аспекти) / В.П. Мельник. – Львів : Світ, 1994. – 180 с.
9. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
10. Фомин Н.В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста / Н.В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74 – 80
11. Шемиго Н.Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н.Ю. Шемигон. – Х., 2008. – 23 с.

УДК 371

Д.Е. Кільдеров, Київ, Україна / D. Kilderov, Kiev, Ukraine
E-mail: de_k@i.ua

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ЗВО ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

***Анотація.** У статті проаналізовано основні завдання, які постають перед вищим навчальним закладом у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів технологій в умовах інтегрованого навчання. Розглянуті важливість та складові частини кожного із завдань.*

У дослідженні вдалося визначити, що одним з основних завдань вищого навчального закладу під час професійної підготовки майбутніх вчителів є створення можливостей для виявлення і розвитку особистісних творчих якостей за профілем підготовки у кожного студента.

Не менш важливим є відбір та структурування змісту інтегрованих психолого-педагогічних та професійних дисциплін з акцентом на практичну діяльність вчителя технологій.

Крім того, важливим завданням навчального закладу у професійному становленні майбутнього фахівця можна назвати стимулювання мотивації студентів.

***Ключові слова:** вчитель технологій, творчі якості, міждисциплінарність, мотивація, зміст навчальних дисциплін.*

***Abstract.** The article analyzes the main tasks facing a higher educational institution in the process of professional training the future technology teachers in conditions of integrated training. There are considered the importance and components of each tasks.*

The study allows to determine that one of the main tasks of a higher education institution during the training of future teachers is to create opportunities for identifying and developing personal creative qualities in the profile training for each student.

Equally important is the choice and structuring of the content the integrated psycho-pedagogical and professional disciplines with an emphasis on the practical activities of the technology teacher.

In addition, the important task of the educational institution in the professional development of a future specialist can be called stimulating students' motivation.

Key words: *teacher of technology, creative qualities, interdisciplinarity, motivation, content of educational disciplines.*

Актуальність (Introduction). Підготовка вчителя технології у вищому навчальному закладі на основі інтегративного навчання має певну специфіку.

Дослідники наголошують, що унікальність вчителя технології полягає в тому, що він повинен володіти вмінням показати механізм застосування теоретичних знань у вирішенні реальних практичних задач в ході певним чином організованого навчального процесу, при цьому застосовуючи творчий підхід.

Аналіз практики підготовки вчителів технології у вищому навчальному закладі показав, що в реальній навчальній діяльності недостатньо забезпечені інтеграційні освітні процеси.

Відомо, що основою для успішної професійної діяльності вчителя технології служать саме ті знання, вміння і навички, якими він опанував у вищому навчальному закладі. А в результаті того, що в більшості навчальних закладів використовуються традиційні методи навчання, відсутній зв'язок між спеціальними і методичними дисциплінами, підготовка студентів проводиться не достатньо успішно.

У зв'язку з цією суперечністю перед нами постає питання про визначення і забезпечення виконання завдань вищого навчального закладу у підготовці майбутніх вчителів технологій на засадах інтегративного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Analysis of recent researches and publications).

Вивченням питання інтегративного навчання займалися А.Я. Гуревич, Р.В. Ільченко, В.І. Клочко, А.В. Хрипков, У.П. Когут, О.А. Яворук та ін. Опираючись на їх праці, ми досліджуємо шляхи реалізації інтегративного навчання у професійній підготовці майбутніх вчителів технологій.

У визначенні завдань, що постають перед навчальним закладом у підготовці вчителів технологій ми проаналізували праці дослідників: О.В. Гилюн, В.П. Король, О.Б. Кривонос, М.О. Лазарев, А. Бандура та інші.

В аналізованих дослідженнях автори зосереджують увагу на важливості створення правильних педагогічних умов для професійного формування майбутнього вчителя технологій на засадах інтегративного навчання. В нашому дослідженні спробуємо обґрунтувати значення цих педагогічних умов та визначимо завдання вищого навчального закладу в цьому процесі.

Мета (Purpose) статті – визначити основні завдання, що постають перед вищим навчальним закладом, який готує майбутніх учителів технологій, застосовуючи інтегративний підхід.

Методи (Methods). У процесі дослідження для визначення основних завдань вищого навчального закладу у підготовці майбутніх вчителів технологій ми використовували аналіз та синтез та методи узагальнення і систематизації.

Результати (Results). Для успішного формування в учнів творчого потенціалу вчитель технологій має досягти певного рівня розвитку власних творчих здібностей. Тому перед вищим навчальним закладом під час професійної підготовки майбутніх вчителів, одним з основних завдань постає, створення можливостей для виявлення і розвитку особистісних творчих якостей за профілем підготовки у кожного студента.

Процес входження в професійну діяльність майбутнього вчителя технологій може стати основою розвитку особистісних творчих якостей студентів. Якщо розглядати умови, що сприятимуть такому розвитку, то вони повинні розглядатися з позицій взаємовідносин «особистісного» і «професійного». Це співвідношення може носити різний характер. Тобто, ці позиції можуть існувати паралельно одна з одною або перетинатись в певних точках. Це може бути формальне ставлення до своєї роботи або навчання (витрата часу і впевненість в його безглузді); повне поєднання особистих поглядів з професійними вимогами; часткова ідентифікація особистості зі своєю професійною роллю в суспільстві; повне включення професійних цінностей в особистий життєвий

простір. Тобто бачимо, що різні рівні відношення студента до майбутньої професії вимагають різних підходів в процесі створення необхідних умов для розвитку творчих якостей.

Найбільш оптимальним та ефективним постає останній варіант співвідношення «особистісного» і «професійного» для розвитку, і найголовніше саморозвитку особистості майбутнього вчителя технологій. У такому випадку вищий навчальний заклад, забезпечивши відповідні умови, досягне найвищого результату у процесі професійної підготовки. Для цього освітньому закладу необхідно орієнтуватися не тільки на усвідомлений вибір форм і методів інтеграції особистісного і професійного самовизначення в процесі навчання, а й на формування професійної культури творчого фахівця на майбутнє.

Крім того, не варто забувати, що найважливішою характеристикою виявлення творчих якостей може стати самоефективність особистості. Так зазначає у своїй праці відомий американський психолог українського походження Альберт Бандура.

На його думку, самоефективність – це заснована на знанні і пережитому досвіді переконаність людини у своїй здатності досягати певного результату при певних витратах, тобто усвідомлення власної ефективності у конкретній діяльності. Окресливши дане поняття, А. Бандура акцентував увагу на тому, що навіть за умов наявності досить скромних здібностей, вміле творче їх використання дозволяє людині досягати досить високих результатів. І навпаки, наявність високого потенціалу не завжди гарантує високі результати, якщо людина не вірить у власну здатність реалізувати на практиці свій потенціал в повній мірі [8].

З метою створення можливостей для виявлення і розвитку особистісних творчих якостей за профілем підготовки вищий навчальний заклад забезпечує студентам можливість брати участь у формуванні власної програми навчання, виборі дисциплін, курсів та факультативів. Загальний обсяг вибіркових дисциплін в сумі має складати не менш третини варіативної частини загального обсягу.

Виявлення та розвиток творчих якостей має відбуватися в аудиторній і позааудиторній діяльності. Навчальний заклад створює умови для навчальної дослідницької діяльності, яка сприяє формуванню самостійної діяльності студентів щодо вирішення поставлених проблемних завдань. Н.І. Недвига у своїй роботі зазначає, що розвиток творчих якостей майбутнього вчителя технологій у навчальній діяльності передбачає використання на заняттях спеціальних технічних завдань, які передбачають застосування отриманих знань, але вимагають самостійного освоєння деяких моментів [5].

Крім завдань на заняттях, студенти можуть проводити науково-дослідну діяльність, яка полягає в самостійних навчальних технічних завданнях дослідного характеру з різних профілів. Викладач, в свою чергу, повинен забезпечити завдання дослідницького характеру чіткими, зрозумілими і логічними інструкціями щодо їх виконання.

Забезпечуючи проведення студентом творчої професійної діяльності, навчальний заклад ставить завдання, які особистісно важливі для студента і при цьому сприяють формуванню у нього нових знань. В рамках професійної діяльності формується загальна здатність шукати і знаходити нові рішення, незвичайні способи досягнення необхідного результату, нові підходи до розгляду запропонованої ситуації. При цьому бажано забезпечити впровадження знайдених рішень в виробничу діяльність підприємств, тому що це буде демонструвати значення діяльності студента, що буде підштовхувати інших студентів приймати в ній участь, наголошує відомий вчений М.О. Лазарєв [4].

Крім того, як показує практика, якщо студенти бачать, що їх діяльність має важливе практичне застосування, то інтерес до навчання значно зростає. Тобто, створюється додаткова мотивація до творчого саморозвитку. Тому, активна робота з підприємствами дозволяє не тільки розвинути в студента творчі здібності і сформувати технічну культуру, а й заявити хорошого фахівця, що стане затребуваним на ринку праці.

Щодо позааудиторної творчої діяльності, то вона, на відміну від аудиторної, не передбачає освоєння вже відомих знань. Вона сприяє прояву у майбутнього фахівця самореалізації, втілення його власних ідей, які спрямовані на створення нового. Завданням навчального закладу в цей момент стає спонукання та підтримка студентів на шляху їх творчого розвитку. Адже відомо, що чим вище рівень творчого розвитку студента, тим вище його працездатність.

Під час вивчення педагогічних умов для забезпечення можливості розвитку особистісних творчих якостей за профілем підготовки О.Б. Кривонос визначив, що в навчальному закладі мають звертати увагу на дотримання наступних умов:

– наявність сформованого у студентів інтересу до виконання творчих завдань за профілем підготовки;

– реалізація творчих завдань як найважливішого компоненту не тільки аудиторного навчання, а й позааудиторної діяльності студента;

– творча робота має розгортатися самостійно та у взаємодії студентів один з одним для отримання досвіду в залежності від конкретних умов в цікавих ігрових і життєвих ситуаціях [3].

А успішну реалізацію даних умов необхідно демонструвати на різних наукових конференціях і семінарах. Така демонстрація формує відповідальне ставлення до даного виду діяльності, а також сприяє формуванню інтересу до розвитку творчих здібностей у студентів молодших курсів та стає прикладом для наслідування.

Для успішного виконання основного завдання в підготовці майбутніх вчителів технологій до розвитку творчих здібностей в учнів варто велике значення приділити процесу відбору та структурування змісту психолого-педагогічних та професійних дисциплін на основі інтегративності і міждисциплінарності з акцентом на діяльність майбутнього вчителя в умовах профільного навчання учнів.

Виявлення творчого ставлення студентів до змісту психолого-педагогічних та професійних дисциплін виникає на основі цілеспрямованої роботи викладачів. Найважливішим фактором такої роботи є створення певної розвиваючої активності освітнього та професійного середовища. Тому важливим стає пошук шляхів розвитку професійної освіти на основі інтеграційного підходу до аналізу явищ і фактів, характерних для сфери профільного навчання, в рамках якого різні теорії можуть бути використані на основі принципів взаємодоповнення, альтернативності або домінантності. На нашу думку, це сприятиме посиленню фундаментальності загальних знань, що веде до укрупнення основних дидактичних одиниць психолого-педагогічних та професійних дисциплін і модульно-інтегративної побудови змісту цих дисциплін.

Зближення і взаємне доповнення психолого-педагогічних та професійних дисциплін з метою формування особистості майбутнього вчителя виступають важливими умовами для забезпечення профільного навчання учнів. Зміст пропонованого матеріалу має істотний вплив на динаміку процесу формування професійної діяльності майбутнього вчителя технологій. Тому у відборі та структуруванні його важливо уникати помилок, що можуть спричинити неправильне формування широкого спектра особистісних якостей, серед яких патріотизм, повага до культурного та історичного минулого, дбайливе ставлення до свого соціоприродного оточення, а також технічні та практичні вміння і навички професійної діяльності.

Аналіз сучасних підходів до відбору і структурування змісту навчання на основі інтегративності дозволили нам визначити основні позиції, яких потрібно дотримуватись, розробити логіку побудови курсів психолого-педагогічних та професійних дисциплін, обґрунтувати глибину викладу і ступінь деталізації матеріалів.

Зміст педагогічної освіти має відповідати розробленим в педагогіці критеріям його відбору. До таких категоричних принципів відбору змісту освіти можна віднести:

– цілісність відображення в змісті відповідних інтегрованих дисциплін завдань формування всебічно розвиненої особистості;

– висока наукова і практична значущість та орієнтованість на результат;

– відповідність складності змісту реальним можливостям учнів, а також відповідність обсягу змісту наявному часу;

– тенденції міжнародного досвіду побудови змісту дисциплін, створених на основі принципу інтеграції;

– відповідність змісту наявної навчально-методичної та матеріальної бази;

– відповідність змісту інтегрованих дисциплін культурному розвитку (культурне ядро освітньої системи повинні складати універсальні людські цінності, серед яких безумовною цінністю є людина, як носій культури).

Щодо відповідності змісту наявної навчально-методичної та матеріальної бази, то базовими критеріями значущості змісту навчальних матеріалів психолого-педагогічних та професійних дисциплін є:

– цільова спрямованість навчального матеріалу;

– професійна, загальнокультурна, пізнавальна, і практична значущість;

– можливість гармонійного розвитку на його основі всіх сфер особистості майбутнього вчителя;

– можливість створення умов для більш повної реалізації виховної функції навчання;

– можливість постановки на його основі експериментальної та практичної діяльності в умовах

профільного навчання.

Вибір структури змісту навчальних дисциплін залежить від традиційних поглядів на це питання та у відповідності до оптимальних вимог сучасності. За умов, що акцент робиться на універсальні критерії якості підготовки професійних кадрів, то орієнтація змісту буде побудована на принципі стандартизації, як описує у своїй роботі В.П. Король та О. В. Марущак [2]. Що було б досить оптимальним в умовах поступового стабільного розвитку.

Але в умовах інтенсивного інформаційного розвитку суспільства, зазначає І.І. Облес, орієнтація в питанні підготовки професійних кадрів буде спрямована на постійний розвиток та швидку адаптацію особистості до завжди нових умов здійснення професійної діяльності. Більше того, необхідність полягає не тільки в швидкій адаптації, а ще й прогнозуванні можливих змін [6].

Тобто майбутній фахівець повинен не просто вміти постійно здобувати нові знання і вміння, але й стати в певній мірі творцем та керуючим у сфері обраної професійної діяльності.

Зміст психолого-педагогічних та професійних дисциплін структурований на основі інтегративності і міждисциплінарності дозволяє організувати багатовимірний навчальний простір для підготовки майбутнього вчителя технологій в умовах профільного навчання учнів. В таких умовах професійне становлення вчителя буде відбуватися завдяки оптимальній сукупності ідей, цінностей, уявлень, універсальних способів пізнання, мислення і практичної діяльності. В результаті це дасть можливість майбутньому вчителю вивчати і діагностувати рівень розвитку вихованців, розуміти їх, організувати їх життя і діяльність, формувати соціально цінні якості особистості.

Відбір і структурування змісту навчального матеріалу з інтегрованих дисциплін будується на основі положення про те, що в блоці психолого-педагогічних та професійних дисциплін існують основні категорії (поняття), щодо яких будується вся система освоєних студентом міждисциплінарних знань. Тому структурування змісту навчальних дисциплін будується за наступною схемою:

- виявлення базової категорії (поняття) на рівні ідей, орієнтації, фактів;
- розгляд сутнісних характеристик на рівні концепцій, теорій систем;
- побудова педагогічних технологій на основі використання знань перших двох рівнів.

Успішне вирішення проблеми відбору раціонального змісту психолого-педагогічних та професійних дисциплін на основі інтегративності і міждисциплінарності в професійній освіті ґрунтується не тільки на вимогах відповідності характеру інтегрованих дисциплін і змісту професійної діяльності майбутнього фахівця. Пам'ятаючи, що освіта, є найважливішим засобом збереження, накопичення і передачі соціального досвіду від покоління до покоління, варто враховувати ще й поєднання особистих та громадських інтересів, орієнтованих на формування і розвиток особистості майбутнього вчителя технологій.

Інтегрований міждисциплінарний підхід до формування змісту та структури психолого-педагогічних та професійних дисциплін виходить за рамки традиційної системи підготовки студентів у вищих навчальних закладах. Він полягає в гармонійному поєднанні не тільки професійної, фундаментальної та загальнокультурної підготовки, але і в забезпеченні поглибленої психолого-педагогічної та управлінської підготовки. Така необхідність обумовлена істотною зміною характеру і структури професійної діяльності майбутнього вчителя технологій. Сьогодні традиційно виконуваним функції (проектно-конструкторська, технологічна, науково-дослідницька, виховна) супроводжуються виконанням і організаційно-управлінських функцій. Це спричинено, перш за все, посиленням особистісних орієнтацій в процесі профільного навчання учнів. Як результат зросло значення педагогічних функцій, що ґрунтуються на глибокому знанні сучасних педагогічних технологій, методів і прийомів під час професійної діяльності майбутнього вчителя технологій.

Але в жодному разі, в процесі професійної підготовки не варто забувати про бажання студента. Мотивація студентів - це один з найбільш ефективних способів поліпшити процес і результати навчання, а мотиви є рушійною силою процесу навчання і засвоєння матеріалу. Тому стимулювання мотивації студентів для отримання особистісно-значущого освітнього продукту в галузі профільного навчання є не менш важливим завданням, що постає перед вищим навчальним закладом.

Для того, щоб правильно керувати навчальним процесом в галузі профільної підготовки учнів на основі мотивації необхідні передумови, які виявлять схильності та інтереси студентів з урахуванням їх індивідуальних і професійних здібностей. Тому вивчення способів стимулювання мотивації необхідне для виявлення реального рівня і можливих перспектив, а також міри найефективнішого впливу на розвиток кожного студента.

Відомо, що для отримання особистісно-значущого освітнього продукту в галузі профільного навчання можна досягти значного успіху, якщо в студентів буде сформовано позитивне ставлення до навчальної діяльності, пізнавальний інтерес. Важливими є також такі поняття, як потреба в отриманні знань, умінь і навичок, почуття обов'язку, відповідальності та інші мотиваційні компоненти навчання. Тобто, позитивні емоції в процесі здійснення навчальної діяльності, до її змісту, форм і методів здійснення є найважливішими передумовами для більш ефективного осмислення, запам'ятовування і розуміння поданого викладачем матеріалу.

Студента необхідно не тільки зацікавити предметом, але і відкрити для нього можливості практичного використання знань. Для цього можна проводити інтегровані заняття, на яких простежується зв'язок загальноосвітнього і спеціального професійного предметів.

Найважливішим методом мотивації, на думку О.В. Гилюна, є рішення навчальних завдань, які безпосередньо пов'язані з практикою. Важливо, щоб навчальна задача стала частиною практично важливої роботи, що має суспільно-значиму цінність [1].

Однак, варто зазначити, що мотивація пізнавальної діяльності не можна розглядати без змісту навчального матеріалу. Необхідними вимогами змісту навчального матеріалу є: систематичність і послідовність, комплексність, виховний і розвиваючий впливи. Крім того, варто враховувати ще дві інші вимоги, що так само є важливими. Це – науковість і зв'язок з життям.

Нагадаємо, що мотивація є психофізіологічним процесом, що формує поведінку людини, продуктом якого є мотив. Саме він є підставою будь-якої усвідомленої діяльності, яка керує поведінкою людини. Діяльність системи мотивації спрямована спочатку на створення структури мотиву, потім на запуск її функціонування, потім на підтримку і, при необхідності, на модернізацію структури і, відповідно, функції мотиву. Тому, можна зазначити, що мотивація - це процес побудови структури мотиву і забезпечення його функціонування.

Н.О. Черняк вказує на те, що ефективна діяльність системи мотивації забезпечується при дотриманні певних принципів:

- цілеспрямованість, тобто основний напрям системи мотивації повинен збігатися з напрямом професійної діяльності;
- стимулювання структур мотивації при формуванні мотиву;
- етапність формування структури мотиву і розвиток його функцій;
- циклічність системи мотивації до утворення особистісно-значущого освітнього продукту;
- безперервність та постійна присутність мотивації [7].

При стимулюванні мотивації студентів найбільш ефективними є не штучні, а природні стимули, що знаходяться в області потреб і прагнень людини. Тому основними правилами стимулювання студентів є: дотримання спрямованості прагнень, підштовхування до формування конкретних бажань, врахування інтересів і схильностей студентів, допомога в здійсненні виявлених намірів, заохочення прагнення до визнання достоїнств і схвалення успіхів.

Стимули можна розділити на кілька видів: стимули оцінювання на основі рефлексії студентами власних дій; стимули емоційного настрою на сприйняття навчальної інформації та співпрацю; стимули проблемного навчання і активізації навчальної діяльності; стимули прояви творчості в ході здійснюваної діяльності.

Стимулювання мотивації студентів до навчальної діяльності - це сукупність методів, засобів, що впливають на створення сприятливого середовища для процесу навчання. Педагогічні умови стимулювання мотивації студентів треба будувати з дотриманням певних вимог:

- врахування особистісного підходу (виявлення і облік індивідуально-психологічних особливостей особистості студента);
- організація позитивної емоційної атмосфери в процесі навчання, що знімає психологічну інерцію;
- активні та інтерактивні суб'єкт-суб'єктних відносин.

Стимулювання мотивації студентів на досягнення особистісно-значущого освітнього продукту є цілеспрямованим зовнішнім впливом за допомогою спеціально підібраних педагогом стимулів з метою перетворення педагогічного впливу в активну взаємодію.

Шляхи та способи стимулювання мотивації для кожного студента індивідуальні і неповторні. Завдання полягає в тому, щоб, спираючись на загальний підхід, виявити, якими складними, іноді суперечливими шляхами відбувається становлення професійної мотивації студента та застосовувати найбільш оптимальні з них.

Значення формування високого рівня позитивної мотивації студентів для підвищення якості вищої освіти є дуже високим. Стимулювання мотивації студентів необхідно, при цьому важливо зберегти спрямованість на творчу особистість, що володіє професійними інноваційними знаннями та вміннями для здійснення професійної діяльності, моральною свідомістю, широким кругозором, що забезпечить конкурентоспроможність в умовах сучасного ринку праці. Тому, удосконалення існуючих способів стимулювання мотивації студентів та пошук нових необхідні для успішного формування особистісно-значущого освітнього продукту в галузі профільного навчання.

За умов, що в сучасному інформаційному суспільстві для забезпечення мінливого ринку праці кваліфікованими фахівцями перед викладачами вищих навчальних закладів стоїть завдання створення таких умов, за яких студенти за короткі терміни змогли б засвоїти максимально можливу кількість знань разом з набуттям навичок їх творчого застосування на практиці, то основним завданням навчального закладу є стимулювання мотивації студентів до навчання. При цьому метою студентів має бути отримання диплома, який підкріплений міцними і стабільними знаннями, котрі спиралися б на практику.

Висновки і перспективи (Discussion). Аналізуючи основні завдання вищого навчального закладу в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів технологій, нам вдалось визначити важливість дотримання педагогічних умов та завдань для успішного формування готовності до професійної діяльності.

Ми виявили можливості забезпечення якості творчого розвитку особистості студента в університеті, включення його в творчу освітню діяльність, що дозволить активізувати формування у нього професійних якостей, стимулювання мотивації до безперервного наукового пошуку при вирішенні професійно-творчих завдань і проектів, відповідних професійним функціям фахівця.

Можна підкреслити також важливість створення розвиваючого професійно-творчого середовища освітнього закладу; розробку та впровадженні необхідного навчально-методичного оснащення та відповідність його критеріям відбору та структурування змісту навчальних дисциплін на принципах інтеграції та міждисциплінарності.

Перспектива подальших наукових досліджень полягає в створенні умов для практичного застосування та втілення визначених завдань в процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Список використаних джерел:

1. Гиліон О. В. Освітні мотивації студентської молоді // Грані : наук.- теорет. і громад.-політ. альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.- політ. дослідж. Д., 2012. № 1 (81). С. 102–104.
2. Король В. П., Марущак О. В. Проектування змісту професійної підготовки вчителя технологій з основ аграрного виробництва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. Випуск 39 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 275-280
3. Кривонос О.Б. Професійно-творчі вміння педагога та шляхи їх формування : монографія. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 148 с.
4. Лазарєв М.О. [Діагностика самореалізації пізнавально-творчих якостей студентів і старшокласників в евристичному навчанні](#) // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. Вип. 2. С. 64-77.
5. Недвига Н.І. Педагогічні умови розвитку рефлексивно-творчого потенціалу майбутніх спеціалістів технічного профілю в процесі професійної підготовки /Н.І. Недвига // Вісник СевНТУСер. Педагогіка: зб.наук.пр. Севастополь. 2010. Вип.124. С.- 163-167
6. Облес І.І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Запоріжжя, 2008. 20 с.
7. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2013. № 38-39. С. 388-393.
8. Bandura A. (2009). *Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness*. In E.A. Locke (Ed.), *Handbook of principles of organization behavior*. (2nd Ed.), (pp.179-200). New York: Wiley. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2009Locke.pdf> (29.04.2018)

УДК 378.147

М.М.Ковтонюк, М.В.Дідовик, м. Вінниця, Україна
M. M. Kovtonyuk, M. V. Didovyk, Vinnytsia, Ukraine
kovtonyukmm@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ

Анотація. У статті показано, що в сучасних умовах для успішної підготовки майбутніх учителів математики та фізики актуальною задачею є необхідність проектування та реалізації інноваційних методів і технологій в галузі управління та навчання і має відбуватись на рівні ЗВО, факультету, кафедри і викладача дисципліни. Саме через впровадження інноваційних технологій активно формується сучасний освітній простір як відкрита, цілісна і динамічна підсистема соціального простору, в якій проводиться освітня діяльність і відбувається формування та становлення особистості, набуття нею базових і професійних компетентностей. Серед розглянутих інновацій автори надають пріоритет тим технологіям, що базуються на проблемному навчанні: метод проектів, дослідницький метод, модульне та дистанційне навчання, діалогова форма інновацій, занурення. Особлива увага приділена впровадженню інноватики в традиційні форми навчання в педагогічних ЗВО: лекції, практичні та лабораторні заняття.

Студентів напряму підготовки «Математика» мають змогу працювати в освітньому середовищі сайту www.kovtonyuk.inf.ua, створеному на основі електронного посібника з математичного аналізу та диференціальних рівнянь. Наявність електронного посібника дає можливість максимально оптимізувати навчальний процес, істотно розширити його можливості, забезпечує проблемний, індивідуально-диференційований підхід та програмованість навчання, відкриває можливість проводити лекції і практичні заняття на проблемній основі, стимулює активну самостійну навчально-пізнавальну та навчально-дослідницьку діяльність студентів, знімає емоційне напруження при підготовці студентів до контрольних робіт та екзаменів. Наразі число щомісячних відвідувань студентами сайту становить близько 3000 (38,75% - США, 20,82% - Польща, 8,24% - Україна, 7,8% - Німеччина).

Ключові слова: учитель математики та фізики, інноваційні методи і технології, метод проектів, дослідницький метод, модульне, дистанційне навчання, проблемно-ігрова форма та метод занурення.

Annotation. The article shows that nowadays the successful preparation of future teachers of mathematics and physics requires designing and implementing innovative methods and technologies in the field of management and training and should take place at the level of a university, department, and teaching faculty. It is through the introduction of innovative technologies that the modern educational space is actively formed as an open, holistic and dynamic subsystem of social space in which educational activities are conducted and the formation of a personality as well as the acquisition of basic and professional competencies take place. Among the innovations considered, the authors give priority to technology based on problem-based learning: project method, research method, modular and distance learning, the dialogue form of innovation, immersion. Particular attention is paid to the introduction of innovations into the traditional forms of teaching in the educational environment: lectures, recitations, and laboratory classes.

Students in the Mathematics major are able to study using the educational environment of the website www.kovtonyuk.inf.ua, created on the basis of an e-textbook on mathematical analysis and differential equations. The availability of the e-textbook gives the opportunity to optimize the educational process as much as possible, substantially expand its capabilities, provides a problem-based, individually differentiated approach and programmability of learning, opens up the opportunity to conduct lectures and practical classes on a problem basis, stimulates active independent research and educational activities of students, removes emotional stress during students' preparation for tests and exams. Currently, the number of monthly visits to the website is about 3,000 (38.75% - United States, 20.82% - Poland, 8.24% - Ukraine, 7.8% - Germany).

Keywords: teacher of mathematics and physics, innovative methods and technologies, project method, research method, modular and distance learning, problem-game training approach and method of

immersion.

Постановка проблеми. Світові тенденції розвитку освіти дають підставу стверджувати, що майбутнє за гнучкими моделями освітнього процесу, в яких поєднуються різні методи, засоби і технології. Саме в цьому напрямі повільно, але невпинно розвивається освітня система України та, зокрема, змінюються й підходи до вивчення фундаментальних і професійних дисциплін у закладах вищої освіти (ЗВО). Проектування й реалізація інноваційних методів і технологій є однією з наважливіших задач управління та навчання в освітній галузі і відбувається на рівні ЗВО, факультету, кафедри, викладача.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема проектування інноваційних технологій в освіті відображена у філософських і педагогічних дослідженнях багатьох відомих учених: В. Андрущенко, В. Бикова, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Дичківської, М. Жалдака, В. Ключка, В. Лугового, В. Монахова, О. Пехоти, С. Ракова, Г. Селевка, О. Співаковського та ін. В «Енциклопедії освіти» інновації визначаються як процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [3, с.338]. Впровадження інноваційних технологій активно формує сучасний освітній простір (ОП) як складну, відкриту, цілісну, динамічну підсистему соціального простору, в якій проводиться освітня діяльність і відбувається формування, становлення особистості і набуття нею певних базових і професійних компетентностей. Вирізняють міжнародний, державний та університетський (факультетський) ОП; деякі з них мають сильні зв'язки, інші зв'язані між собою слабше, а частина практично є незалежними. Вони характеризуються обсягом освітніх послуг, потужністю, інтенсивністю освітньої інформації, освітньою інфраструктурою та функціонують на принципах взаємодії освітніх систем. Студент має змогу перебувати одночасно в різних ОП. Професійна підготовка майбутнього вчителя формує особистісний *освітній простір студента* через перетин зазвичай усіх освітніх просторів і середовищ, і цьому допомагають інноваційні методи і технології.

Організація ОП факультету передбачає модифікацію традиційних методів і технологій навчання [2, с.27]. В сучасній педагогічній науковій літературі показано, що в основі інновацій лежить *компетентнісний* підхід, спрямований на досягнення конкретного результату – компетентності випускника. На нашу думку, саме тому навчання у ЗВО набуває *діяльнісного* характеру, а вибір технології враховує *розвиток* самостійності студентів у навчанні, відповідальність за прийняття рішень, пізнавальну, творчу, комунікативну, особистісну активність (так званий *особистісно орієнтований розвивальний* підхід).

У праці В. Монахова [4] приділена значна увага основам проектування педагогічної технології, яка, на його думку, реалізується за певними етапами: теоретичне обґрунтування нової технології навчання; технологічні процедури у межах зазначеного дидактичного модуля; розробка методичного інструментарію викладача для зазначеного дидактичного модуля; створення критеріїв і методів замірів результатів реалізації технологічного задуму про зазначений дидактичний модуль; культура засвоєння нової технології навчання.

Звичайно, як зауважує С. Гончаренко, «намагання «технологізувати» систему навчання «до кінця», тобто звести процес навчання до створення якогось досконалого технологічного механізму, що навчав би й виховував, призводить до «уявлень про якісь універсальні педагогічні засоби, які ось-ось буде знайдено, і відсутності розуміння того, що чудо-технології (для всіх учителів і дітей) в принципі бути не може» [1]. Практика роботи у ЗВО показує, що між змістом і технологією його опанування існує певний зв'язок (кореляція), тому й використовується значна частка різних інноваційних методів і технологій.

Мета статті полягає у дослідженні шляхів та особливостей впровадження інноваційних методів і технологій під час професійної підготовки майбутніх учителів математики та фізики.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури, а також власний досвід авторів щодо організації навчального процесу в педагогічному ЗВО показує, що в основі реалізації багатьох технологій лежить *проблемне навчання*, відоме в методичній літературі як дидактична система, що ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, містить поєднання методів і прийомів викладання та навчання, яким властиві основні риси наукового пошуку. Роль керівника занять – викладача, залежить від рівнів проблемного навчання, що визначаються за ступенем допомоги викладача і самостійної роботи студентів на всіх етапах заняття. Саме тому заняття можна планувати за *частково-пошуковим методом*, коли студенти поступово прилучаються до самостійного вирішення проблем, або за *технологією навчального*

дослідження, яка забезпечує творчість, ефективну діяльність та найбільш ефективні і міцні знання [6, с.218-227].

Інновації на основі методу проектів. На заняттях із фізико-математичних дисциплін можна пропонувати студентам прикладні, дослідницькі, творчі та інформаційні проекти (індивідуальні або групові). Завдання: навчити студентів самостійно здобувати знання, сприяти розвитку їхніх комунікативних навичок; формувати вміння користуватися дослідницькими прийомами. Результати запланованої діяльності повинні мати практичну, теоретичну, пізнавальну значимість.

Дослідницька форма інноваційного підходу. Використання пошукових методів навчання: дослідницького і евристичного, в основі яких лежить проблемне навчання. Дослідницька форма проведення занять передбачає таку організацію процесу: ознайомлення студентів із змістом дослідження; створення проблемної ситуації, формулювання цілей і завдань дослідження; збирання даних про об'єкт, явище чи процес; проведення дослідження (теоретичного чи експериментального), висунення гіпотези, моделювання і проведення експерименту; інтерпретація отриманих даних; формулювання висновків, оформлення результатів роботи [2, с.33]. Використовується на практичних, лабораторних заняттях, у проблемних групах, гуртках, при написанні курсових та дипломних робіт.

Діалогова форма інновацій. Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» забезпечує суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища [5, с.198].

Використання вказаної педагогічної технології надзвичайно важливе під час адаптаційного періоду навчання. Відбувається різка зміна умов навчання. Класно-урочна форма навчання в школі, де навчальний матеріал подавався невеликими дозами і незначна доля самостійної роботи учня, трансформується в лекції, практичні заняття, семінари, колоквиуми, в яких на самостійну роботу виділяється 50–60% навчального часу. До цього варто додати, що ЗВО уже багато років працюють за кредитно-трансферною системою оцінювання знань, якої не було в ЗЗСО, і ситуація у вивченні загальнопрофесійних дисциплін для студентів першого курсу є незвичною і тому достатньо складною.

На нашу думку, специфіка педагогічного ЗВО полягає в необхідності й пріоритетності застосування вербальних методів спілкування, діалогічного мовлення, навчити студента логічно і змістовно висловлювати свої думки, в усній формі демонструвати свої знання, вміння саме з фундаментальних й професійних дисциплін. Адже для того, щоб студент міг критично мислити, бачити складнощі і проблеми у поставленій задачі, шукати способи її розв'язання, він має спілкуватися. І це спілкування можливе на практичних заняттях. Тому ми пропонуємо повернутися до застосування активних форм спілкування (не лише монологу, а й діалогу, полілогу), які досить ефективно впливають на формування комунікативних якостей професійного мовлення студента: правильності, логічності, точності, ясності і доречності.

Насамперед, (і це відносно нескладно виконати) на практичних заняттях біля дошки повинні працювати почергово всі студенти. Їх відповіді (особливо на молодших курсах) не обов'язково мають оцінюватися конкретними балами: студент має право і на неправильну відповідь, оскільки помилка, яку він робить, вказує на те, що він *ще* недостатньо оволодів необхідними вміннями і навичками предметного мислення. Важливо, що студенти групи в доброзичливій формі мають допомогти своєму колезі прийняти правильне рішення. Крім того, помилки та їхні джерела можна і потрібно обговорювати зі студентами, а викладач тут виступає як старший член групи, джерело досвіду, знань.

Технологія модульного навчання найбільш широко впроваджена в навчальний процес ЗВО, базується на структуризації змісту навчання в окремі завершені частини, принципі диференціації та індивідуалізації. Модульно–розвивальне навчання зумовлює необхідність по-іншому підходити до укладання навчальних програм, підготовки навчальних посібників, моделювання педагогічних технологій, організації навчального процесу в межах академічної групи, курсу, закладу освіти.

Технологія дистанційного навчання. Дистанційне навчання становить модель, що передбачає опосередковану емоційно-інтелектуальну взаємодію викладача і студента з цілеспрямованим використанням сучасних засобів інформатизації і спрямовану на самоосвіту і саморозвиток людини (за Е.Скибицьким). Специфіка педагогічного процесу дозволяє виділити певні особливості використання елементів дистанційного навчання на денній формі навчання. Вони полягають у відокремленні студента від викладача і опосередкованій їхній взаємодії; цілеспрямованій самоорганізації самоосвітньої діяльності, що здійснюється за ініціативи студента як форма самосвітньої діяльності; можливості конструювання, що закладена в модель навчання; одержання

конкретного результату навчання; активній інтеграції інформаційних засобів і ресурсів у педагогічний процес.

Занурення належить до методів концентрованого навчання. Найпоширеніша форма реалізації занурення в математиці та фізиці – це математичні та фізичні проекти, робота в проблемних групах, курсові, дипломні і конкурсні роботи, написання статей.

Уже на першому й другому курсах важливо здійснити вхідну діагностику теоретичної, практичної і мотиваційної готовності студентів до вивчення загальнопрофесійних дисциплін і запланувати траєкторію їх майбутньої підготовки. Загальна стратегія такої підготовки передбачає раннє входження у самостійну навчально-пізнавальну та навчально-дослідницьку діяльність. Ми практикуємо індивідуальні домашні завдання, віртуальні лабораторні роботи з використанням комп'ютерних програм. Особливої ваги набирає нині такий вид діяльності студента, як написання *математичних творів*, під якими ми *розуміємо індивідуальне теоретико-практичне домашнє завдання з математики*. На основі математичних творів розробляються більш ґрунтовні студентські наукові роботи. Дослідження показали, що математичні твори сприяють формуванню професійного становлення майбутнього вчителя математики та розвитку його навчально-дослідницької діяльності, адже тут студенти з першого курсу вчать: працювати з навчальною і науково-популярною літературою; визначати й обирати головне серед великої кількості інформації; досліджувати властивості функцій та арифметичні операції над ними; ілюструвати твердження прикладами, неоднозначні твердження – контрприкладми; працювати в середовищі програми Advanced Grapher; застосовувати похідну до доведення рівнянь та нерівностей; правильно оформляти список літературних джерел.

На третьому та четвертому курсах продовжується активна теоретична і практична підготовка студента через входження його у науково-теоретичні або прикладні дослідження, написання курсової та дипломної роботи. Тут важливою формою організації професійної підготовки майбутніх учителів математики чи фізики є включення їх у наукові гуртки, проблемні групи під керівництвом викладачів для розв'язування творчих, нестандартних задач, дослідження наукових тем з фундаментальних математичних дисциплін). Результатом відповідної діяльності студента може бути його участь у наукових конференціях, олімпіадах різного рівня, написання і публікація статей. Частина студентів старших курсів проводять окремі заняття у своїх групах або в групах студентів молодших курсів.

Однією з провідних форм навчального процесу в Україні і одночасно методом навчання, виховання і розвитку студентів, особливо в педагогічному ЗВО є лекція, оскільки саме з лекції починається вивчення навчальної дисципліни. Тут можна студентам оперативно повідомляти про сучасні досягнення в науці, яку представляє навчальна дисципліна. Дискусії науковців стосовно доцільності застосування лекції у ЗВО та власний досвід авторів приводять до думки, що лекція має бути побудована на проблемній основі, тобто принцип проблемності як стрижень сучасної лекції, дозволяє творчо підходити до якісної реалізації навчального матеріалу на лекції. Однак, проблемний метод є затратним у часі, тому тут він рідше використовується.

Наступна позиція полягає в тому, що в сучасних умовах варто відмовитися від механічного конспектування лекцій. Це можна зробити, якщо студент має всі конспекти лекцій з конкретної навчальної дисципліни. Таким чином, нами була реалізована ідея створення посібника «Лекції з математичного аналізу» на паперовому носії, структурованого за модульним принципом. З активним використанням ОП стало можливим створення електронного посібника з математичного аналізу та диференціальних рівнянь, який є доступним на сайті www.kovtonyuk.inf.ua. Також на сайті функціонують такі розділи: *новини*; *файловий розділ* (тут подана різна інформація для студентів перших–третьох курсів); *виставки* (можливість показати кращі студентські навчально-дослідницькі чи науково-дослідницькі проекти на сайті); *наша команда*; *галерея фото* з конференцій, конкурсів, олімпіад, захисту дипломних робіт.

Практичне заняття – це форма навчального заняття, за якої викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно сформульованих завдань. А це можливо тоді, коли він буде *вміти розв'язувати задачі* (перший етап) і *навчиться їх конструювати самостійно* (другий етап). Для формування професійних компетентностей варто включати: задачі з параметрами; на дослідження; експериментальні задачі; задачі прикладного характеру; математичні софізми; задачі на пошук різних способів розв'язування тощо. Вимоги до розв'язку таких задач можна сформулювати так: «Дослідити», «Знайти найбільш раціональний спосіб розв'язання (доведення)», «Знайти загальний розв'язок», «Знайти помилку», «Розглянути всі можливі об'єкти, що задовольняють заданим умовам», «Знайти залежність», «Скласти задачу», «З'ясувати

причину» тощо. Наші дослідження показують, що значний інтерес у студентів першого – другого курсів викликають творчі, нестандартні задачі зовнішнього незалежного оцінювання, у яких студенти бачать міжпредметні зв'язки шкільної математики й професійних навчальних дисциплін й одночасно можуть оцінити свою готовність до розв'язування такого типу задач.

Зауважимо, що наразі у підготовці майбутнього вчителя математики така форма, як лабораторні заняття, на жаль, практично відсутня, а, відповідно, ця проблема недостатньо розроблена в методичній літературі, мало впроваджена в процес навчання загальнопрофесійним дисциплінам, і, як закономірний наслідок, практично відсутня в практиці роботи вчителів математики. Експеримент як метод наукового пізнання застосовується на основі певних припущень, гіпотез. Під час вивчення професійних математичних дисциплін експеримент зазвичай проводиться у формі практичної роботи з метою наочного підтвердження висновків науки, з метою ілюстрації навчального матеріалу прикладами з навколишньої дійсності тощо. Така робота має значне практичне значення, відбувається більш осмислено, ніж у тих випадках, коли подібні результати були просто узагальнені викладачем. Особливу роль такі заняття набувають у зв'язку з масштабністю використання в навчальному процесі інформаційних технологій. Наочність у поєднанні її з постановкою проблемних запитань, задач і завдань є найбільш ефективним способом активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Стосовно підготовки магістрів за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізика), нами запроваджений курс «Інноваційні методики навчання фізики» (ІМНФ). Метою вивчення цієї дисципліни є теоретичне обґрунтування принципу інноваційності навчання фізики, розкриття методів і прийомів його використання в навчальному процесі з фізики та формування готовності майбутніх учителів до впровадження інноваційних методик навчання у навчальний процес у закладах загальної середньої освіти.

Організація навчального процесу з ІМНФ передбачає проведення лекційних, лабораторних і практичних занять та самостійну роботу студентів. Така структура занять продиктована тим, що вивчення нами раніше досвіду учителів фізики, а частково і математики низки ЗЗСО показало, що в багатьох випадках учителі не готові до інноваційного навчання учнів, а то й попросту «бояться» інноваційної діяльності, дотримуючись традиційної системи орієнтації на «середнього» учня. Цілком очевидно, що така існуюча на сьогодні система не встигає за тим новим, що пропонується реформою освітньої галузі і, окрім цього, стає нецікавою учням, а учитель, який уже не є основним носієм знань втрачає свій авторитет. Звичайно, такий курс не може охопити все різноманіття інноваційних методів, що іноді називають «технологіями навчання», і які пропонують методичні видання, тому вибір їх серед найефективніших залишається за вчителем.

Найбільш ефективними і найбільш уподобаними для студентів, на наше переконання, є лабораторні заняття з інноваційних методик навчання фізики. Роботи включають перегляд і аналіз уроків учителів – переможців конкурсу «Учитель року», підготовка дидактичних матеріалів та проведення фрагментів уроків з використанням технологій навчання у співробітництві, де студенти мають право самостійного (але обґрунтованого) вибору типу уроку. Аналогічні завдання отримують студенти щодо структури підготовки та проведення фрагментів уроків з використанням елементів дослідницької діяльності учнів.

Такі роботи є своєрідними тренінгами, що знімають відчуття невпевненості, а то й страху перед інноваційною діяльністю, привчають студентів до активного пошуку і самоконтролю за результатами діяльності, внесенню необхідних корективів. На це спрямовані заняття з вивчення методик і практики впровадження модульного і різнорівневого навчання.

Висновки. В умовах різкого збільшення обсягу інформації і швидкості інформаційного обміну в сучасному суспільстві інноваційні методики і технології, актуальні сьогодні, можуть виявитися неактуальними завтра. Тому як студенти, так і викладачі повинні бути готовими (технологічно і мотиваційно) до швидкого пристосування до мінливих умов інформаційного середовища. В умовах невизначеності (синергетичного освітнього простору) важливо не лише транслювати і відтворювати культурний досвід, а й творити нові знання й принципово інші інноваційні технології, покликані встигати за розвитком науки, яка у ЗВО представлена навчальною дисципліною.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2007. – №3 (45). – С.2-8.
2. Двучичанская Н. Н. Инновационные компетентно-ориентированные педагогические технологии в естественнонаучном образовании / Н. Н. Двучичанская // Инновации в образовании. – 2011. – №4. – С.26-39.
3. Енциклопедія освіти: [АПН України/ гол. ред. Кремень В. Г.] – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса/В. М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
5. Освітні технології: навч.-метод. посібник / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А. С. К., 2001. – 256 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т.2. – 816с.

УДК 168:378

*Ю.І. Колісник-Гуменюк, м. Львів, Україна / Yu.I. Kolisnyk-Humenyuk, Lviv, Ukraine,
e-mail: yuliya.kolisnyk@gmail.com*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Вища школа на сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні є одним із визначальних чинників відтворення інтелектуальних і продуктивних сил суспільства, розвитку духовної культури народу, запорукою майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України як демократичної держави.*

Сучасна вища освіта орієнтується на формування різнобічно підготовлених фахівців, наближаючи навчальний процес до практичної та дослідницької професійної діяльності. Не знижуючи вимог до обсягів і глибини предметних знань, умінь і навичок випускників, відбувається орієнтація не лише на інтелектуалізацію людської діяльності, а й на її індивідуалізацію, яка виявляється в подальшій діяльності та компетентності фахівця. Для цього професійна освіта повинна гарантувати випускникам конкурентоспроможність здобутої професії, а професійна підготовка майбутніх фахівців має виходити з основних положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні, у якій освіта проголошується провідним ресурсом “соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету і формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості”.

У дослідженні проаналізовано напрями розвитку вищої професійно-педагогічної освіти, передумови і концептуальні засади педагогічної системи професійної підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін; методологічні рівні професійної підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін та інноваційні зміни в освіті, які викликані глибокою кризою і поступовим зародженням нової освітньої формації.

***Ключові слова:** модернізація, парадигма, вища освіта, професійно-художні дисципліни, викладач, фахівець, методологія, рівні.*

Theoretical-methodological bases of modernization of professional-pedagogical education

***Abstract.** The high school at the present stage of development of the educational system in Ukraine is one of the determining factors for the recreation of the intellectual and productive forces of society, of the development of spiritual culture of the nation, the key to future success in strengthening and consolidating the credibility of Ukraine as a democratic state.*

Modern higher education focuses on the formation of versatile trained specialists, bringing the educational process closer to practical and research professional activities. Without reducing the requirements to the scope and depth of subject knowledge, skills and abilities of graduates, the focus is not only on the intellectualization of human activity, but on its individualization, which manifests itself in the

further activity and competence of a specialist. For this, vocational education should guarantee the graduates the competitiveness of their profession, and the professional training of future specialists should be based on the main provisions of the National Strategy for the Development of Education in Ukraine, in which education is proclaimed as the leading resource of “socio-economic, cultural and spiritual development of society, improvement of people’s well-being, promoting national interests, strengthening of international authority and formation of positive image of our state, creation of conditions for self-realization of each personality”.

The research analyzes the directions of development of higher professional-pedagogical education, preconditions and conceptual foundations of the pedagogical system of professional training of teachers of professional-artistic disciplines; methodological levels of professional training of teachers of professional-artistic disciplines and innovative changes in education caused by the deep crisis and the gradual emergence of a new educational formation.

Key words: *modernization, paradigm, higher education, professional-artistic disciplines, teacher, specialist, methodology, levels.*

Постановка проблеми. Необхідною умовою динамічного розвитку сучасного суспільства є модернізація системи вищої освіти, яка повинна стати основою для забезпечення високого темпу науково-технічного, економічного, соціального, культурного прогресу. Зміни у вищій освіті спрямовані на її перетворення у важливий ресурс особистого та суспільного розвитку, який забезпечить державу високопрофесійними конкурентоспроможними фахівцями з метою розбудови міцної демократичної держави.

Сучасний ринок праці в Україні характеризує прояв гострих соціальних суперечностей. Закінчуючи навчальні заклади студенти потрапляють у світ безробіття, конкуренції, нестабільності та стресу. Щоб підготувати молодь до життя в такому динамічному світі, необхідно озброїти її не лише теоретичними знаннями, а й методами самостійного одержання цих знань, тобто методологічними знаннями. Методологічно важливою вимогою ефективної підготовки майбутніх педагогів професійно-художніх дисциплін є належний рівень їхніх знань щодо закономірностей виховання та розвитку особистості, тенденцій розвитку професійної та духовної культури, основ художньої педагогіки і психології сприйняття мистецтва та творчості. Сучасний викладач професійно-художніх дисциплін має бути взірцем нового типу світогляду та мати належну професійно-педагогічну підготовку, щоб успішно формувати цей світогляд у студентів. Передусім, це має бути висококваліфікований і далекоглядний педагог, який володіє інформаційними та освітніми технологіями.

Аналіз попередніх досліджень. Академік С. Гончаренко наголошував, що методична майстерність викладача має розвиватися не за рахунок забезпечення його великою кількістю рецептурних методичних знань і широким використанням готових розробок. Йому потрібні, передусім, фундаментальні знання з базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність. Фактично «вимоги до освіченості вчителя нижчі, ніж до освіченості школяра, бо той повинен знати всі предмети, а учителів досить знати на тому самому рівні один» [3, с. 20].

У сучасних педагогічних дослідженнях пріоритетом стає одночасне застосування різних методологічних рівнів, що забезпечує максимально об’єктивне, цілісне уявлення, інформацію про досліджувані процеси і явища, а також є основою уточнення та систематизації понятійно-термінологічного апарату в системі міждисциплінарних знань.

Чмиленко Ф.О. наголошує, що особливість методології полягає у визначенні вихідних позицій наукового пізнання, які є спільними для всіх галузей науки і водночас становлять теорію наукового пізнання в конкретній галузі науки [20, с. 6-7]. Тому методологію доцільно класифікувати як мінімум на загальну та конкретну, перша охоплює філософські основи дослідження, його світоглядну функцію й загальнонаукові положення; друга є результат конкретизації загальної методології відповідно до специфічних особливостей змісту окремої науки, її принципових положень і методів.

Аналіз досліджень свідчить, що більшість вчених розділяють думку В. Краєвського [8] та Е. Юдіна [13, с.60] щодо існування таких методологічних рівнів: загальнофілософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, рівня практичної діяльності. Г. Щедровицький, що заснував науковий напрям, який дістав назву «системодіяльнісної методології», зміст якої пов’язаний

із осмисленням інноваційної діяльності [21], до методологічного знання додає також метанауковий рівень.

В. Семиченко, розкриваючи психолого-педагогічні проблеми дослідження, зазначає, що описані моделі різнорівневого методологічного знання не охоплюють усіх актуальних методологічних проблем. На її думку, найбільш зручна схема, яка висвітлює основний спектр методологічних проблем, диференціює ці проблеми за сімома рівнями. Дослідниця зауважує, що фактично цих рівнів можна виділити і більше, але це зумовить певну плутанину [18, с. 1].

Мета статті дослідити та проаналізувати методологічні рівні професійної підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін та інноваційні зміни в освіті, які викликані глибокою кризою і поступовим зародженням нової освітньої формації.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідження, що стосуються підготовки викладача професійно-художніх дисциплін окреслені якісно новими вимогами до рівня підготовки викладача та його вмінням організувати навчально-виховний процес, наукову роботу, узагальнювати педагогічний і методичний досвід, критично оцінювати результати власної роботи, працювати над собою. Відповідність сукупності означених вимог може бути забезпечена за умови сформованості в майбутнього викладача рівнів методологічних знань, які на нашу думку необхідні для підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін, а саме: *філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, дисциплінарний і міждисциплінарний*.

Зміст найвищого, філософського рівня методології складають загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому. До актуальних філософських напрямів належать: феноменологія, праксеологія, семіотика, аксіологія. Філософський рівень виступає як змістовна основа будь-якого методологічного знання, визначає світоглядні підходи до процесу пізнання та перетворення дійсності.

Філософська методологія виконує завдання вдосконалення, раціоналізації наукової діяльності, виходячи за межі філософії, хоча й спираючись на філософські світоглядні та загальнометодологічні орієнтири і положення. Світоглядні системи, вироблені в межах філософії, у педагогіці виступають методолого-інструментальною базою. У цьому контексті філософія освіти є галуззю досліджень загальної теоретичної проблематики, цілей і ціннісних засад освіти, принципів її змісту та спрямованості [17, с. 307]. Вона висуває загальні, системні та фундаментальні завдання, об'єднує різні педагогічні напрями, визначає сутність системи освіти як соціального інституту, його зміст і взаємодію з іншими інституціями суспільства.

У радянські часи філософський рівень методології в нас пов'язували лише з марксистсько-ленінською філософією. Нині почали використовувати філософські теорії нестабільності, постмодернізму. Методологічне, структурно-системне осмислення нових функцій освіти окреслені трьома основними концепціями: *традиційною, раціоналістичною та гуманістичною* [10, с. 35 - 36]. Філософський рівень методології, в основі якого лежить діалектичний принцип, складають загальні принципи пізнання:

- об'єктивність і визначеність явищ певними умовами, причинами, чинниками;
- цілісний підхід до вивчення явищ і процесів;
- розгляд явища в його зв'язках і взаємодії з іншими явищами;
- вивчення явища в його розвитку.

Ці методологічні принципи забезпечують системну спрямованість наукового дослідження та практичного пізнання об'єкта: принцип взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, за яким жодне явище не може бути самодостатнє, адже воно вдосконалюється відповідно до змін зовнішнього середовища; принцип цілісності, за яким досліджуваний об'єкт виступає як окремі частини, органічно інтегровані в єдине ціле; принцип детермінізму – об'єктивної причинної зумовленості явищ; генетичний принцип – вивчення явища в його розвитку.

На основі широкого кола наукових знань і досліджень педагогічної дійсності розробляються педагогічні концепції, які аналізуються з філософських позицій, і результати цієї роботи складають основу подальшого педагогічного дослідження, що приводить до створення нових концепцій. Таким чином, зв'язок із філософією залишається необхідною умовою розвитку педагогічної думки, спроби ігнорувати її призводять до позитивістської орієнтації в рішенні наукових питань.

Загальнонауковий рівень застосовують в усіх або в переважній більшості наук, оскільки будь-яке наукове відкриття має не лише предметний, а й методологічний зміст, веде до критичного перегляду прийнятого раніше понятійного апарату, чинників, передумов і підходів до інтерпретації досліджуваного матеріалу. На загальнонауковому рівні зберегли своє значення системний та діяльнісний підходи і починає поширюватися теорія самоорганізації – синергетика [14, с.111].

У загальнонауковій методології розглядають логічні прийоми загального характеру, закладені у фундаменті людського мислення: аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, індукцію та дедукцію, пояснення і розуміння, опис і визначення. Тут наявні процедури, що становлять пізнавальний процес емпіричного рівня: спостереження з емпіричним описом, експеримент і пояснення, що його завершує, емпірична гіпотеза, а також емпіричне узагальнення. Загальнонауковими є також системний, алгоритмічний, системно-оптимізаційний, структурно-функціональний, кібернетичний, імовірнісний принципи і підходи, методи моделювання, формалізації та ін. Тут часто має місце «змішування» науковцями методологічних принципів, підходів і методів.

Загальнонаукова методологія базується на загальнонаукових концепціях (теорія еволюції Ч. Дарвіна, теорія управління в кібернетиці, концепція ноосфери П'єра Тейяра де Шардена і В.І. Вернадського тощо), на універсальних концептуальних конструкціях (загальна теорія систем Л. Бернталанфі), логіко-методологічних концепціях (структуралізм, системний аналіз, логічний аналіз тощо), принципах логічної організації, формалізації та врівноваження наукового змісту (за допомогою таких логічних операцій, як аналіз-синтез, узагальнення-конкретизація, індукція-дедукція, деструкція-систематизація чи класифікація). Цей рівень методології має міждисциплінарний характер, завдяки чому узагальнюються спільні риси наукової діяльності в різних її формах [19, с.13].

Загальнонаукову методологію зазвичай представляє системний підхід, який відображає загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Він орієнтує дослідників і практиків на необхідність трактувати явища життя, соціалізації і професійної підготовки людей як системи, які мають певну будову і свої закони функціонування. До загальнонаукового рівня стосовно педагогічних досліджень належать також психологічні теорії діяльності (асоціативно-рефлекторна, поетапного формування розумових дій, змістового узагальнення тощо) [2, с.26].

Конкретно-наукова методологія – розглядає сукупність теоретичних положень, закономірностей, методичних підходів, технологій, принципів дослідження і процедур, що застосовуються в тій чи іншій науковій галузі. Методологія конкретної науки містить як проблеми, специфічні для наукового пізнання в цій галузі, так і питання, висунуті на більш високих рівнях методології (загальнонауковому та філософському). Змістом конкретно-наукового рівня методології є аналіз проблем, пов'язаних зі специфікою наукових досліджень у кожній конкретній галузі наукових знань. Така специфіка визначається низкою чинників: предметом дослідження певної науки; основними методами отримання знань про предмет дослідження; способами побудови пояснень (теорій) [5, с.22-23].

Конкретно-науковий рівень полягає в розробленні понять, прийомів, принципів, методів вирішення конкретних завдань науки, які втілюються в рішеннях, алгоритмах обчислень, експериментах [11, с.70].

Дисциплінарний рівень методології є методологічним проектом, який визначає направленість дослідження, закономірності навчання та виховання, розвитку особистості; інтерпретації результатів та їх уведення в теорію. Дисциплінарний рівень включає конкретні внутрішньо-дисциплінарні методи, методики і техніки дослідження, що трактуються як методи, застосовувані в певній науковій дисципліні. Зазначимо, що в цьому рівні специфічно «переломлюються» й акумулюються положення філософського, загальнонаукового й конкретно-наукового рівнів методології.

На дисциплінарному рівні наукових досліджень застосовується безліч різних методів і прийомів, кожен з яких має своє специфічне значення, зумовлене різними пізнавальними ситуаціями, призначеними для вирішення того чи іншого конкретного завдання [22, с.138-139]. У той же час методологія будь-якої окремої наукової дисципліни містить не тільки засоби спеціального дослідження, наприклад умови і правила проведення експерименту, вимоги до репрезентації даних, способів їх оброблення і т. д., а і методологічні засоби і прийоми, що використовуються в суміжних науках і наукових дисциплінах, а також загальнонаукові методологічні засоби і прийоми.

Міждисциплінарний рівень. Аналіз наукової літератури свідчить про зацікавленість дослідників різних напрямів феноменом міждисциплінарності. Це поняття, а також близькі «полідисциплінарність» і «трансдисциплінарність», кожний з яких має свої нюанси, вживаються у різних значеннях [6]. Міждисциплінарність розглядають як зіткнення, взаємопроникнення, синергію різних дисциплін, що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію, взаємозбагачення методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання [7, с.76-77].

Полідисциплінарність позначає спільне вивчення якогось складного об'єкта різними дисциплінами (наприклад, вивчення людини психологією, генетикою, соціологією тощо). Трансдисциплінарність передбачає вихід досліджень за дисциплінарні межі, коли відбувається перенесення дослідницьких схем з однієї галузі в іншу [15, с. 338].

До міждисциплінарного рівня методології відносять групу міждисциплінарних методів, серед яких синтетичні, інтегративні методики, що використовуються на перетині наукових дисциплін. Ці підходи розглядають наукові дисципліни у такому ракурсі, що дозволяє уникати багатьох типових помилок, коли поняття, запозичені в одній галузі пізнання, некритично переносяться на інші; коли метафори, що є допустимими в контексті одних наукових підходів, використовуються в інших сферах пізнання як наукові поняття. Важливим завданням є чітке усвідомлення категоріального смислу одних дисциплін і відмова від автоматичного розповсюдження цих категоріальних відносин на інші галузі. Вивчення за їх допомогою педагогічних об'єктів дає можливість отримати нове знання [12, с.29-30]. До міждисциплінарного інструментарію належать культуротворчий, етнопедагогічний, інтегративний, організаційний, історичний, інформаційний та інші підходи.

Ефективність розвитку та ефективність всієї педагогічної науки, залежить від рівня розвитку та цілісності всіх рівнів методології педагогіки. Перші три рівні методології забезпечують відповідність педагогічного дослідження системі цінностей сучасного суспільства (перший рівень); найбільш ефективним шляхам вирішення соціальних проблем (другий рівень); тенденціям розвитку педагогічної науки (третій рівень). А четвертий і п'ятий рівні забезпечують технологічну реалізацію концептуальних засад дослідження, сформованих за допомогою перших трьох рівнів методології.

У професійній освіті тривалий час домінував знанневий підхід, за яким викладач формулює загальні принципи, правила, що відповідають певним нормативам та орієнтується на готові знання. Однак традиційна знаннева парадигма освіти сьогодні є недостатньо ефективною; нагальною потребою професійної підготовки є її оновлення та вдосконалення. Традиційна професійна підготовка майбутніх педагогів у ВНЗ нині вимагає змін, які мають урахувати найважливіші тенденції в освіті. Зокрема, потребує перегляду структура, зміст, форми і методи методичної підготовки студентів.

В. Кремень стверджує: «вперше в історії людства зміна ідей, знань, технологій відбувається скоріше, ніж зміна покоління людей» З огляду на це, на його думку, традиційна освіта вже не справляється ні в школі, ні в найкращому університеті [9, с.3].

Спрямованість нової освітньої парадигми визначена достатньо чітко, так, зокрема, ґрунтуючись на ідеях Б. Бім-Бада, можна стверджувати, що нову постнекласичну мистецьку педагогіку необхідно вибудовувати на основі аксіом, сформульованих на пріоритетах унікальності й амбівалентності особистості. У межах запропонованих педагогічних аксіом людина розглядається в єдності її спадкових, уроджених і набутих характеристик. Така система повертає педагогіку в русло гуманістичної антропологічної педагогіки. Тим самим, стверджує Б. Бім-Бад, постнекласична педагогіка отримує свою першу світоглядну концепцію – концепцію антропологічної педагогіки. Другою світоглядною концепцією автор називає концепцію живого знання, яка, на його думку, є принципово невіддільною від антропологічної педагогіки. Взаємодоповнюваність цих світоглядних концепцій переводить педагогіку в русло системного перетворення людини з біологічної особи *homo sapiens* в особистість із системним світоглядом, адекватним процесу становлення постіндустріального суспільства [1].

Класична парадигма, яка об'єднувала дві протилежні тенденції сучасної науки – універсальності та інтеграції знань, та їх науково-технічної спеціалізації, спричинила виникнення проблеми, пов'язаної зі зниженням професійної компетентності майбутніх фахівців. Оновлення освітньої парадигми, на думку вчених, має передбачати інтегрування теоретичних засад і практичних результатів наукових і педагогічних теорій і напрямів, викликаних тенденціями інтеграційних і глобалізаційних процесів сучасного суспільства. Широкомаштабна інформатизація суспільства теж веде до формування не лише нового, інформаційного стилю життя та професійної діяльності, а й парадигмальних змін в освітньому процесі.

Інтеграційні тенденції чітко виражені у створенні єдиного європейського простору, у якому діяльність національних систем вищої освіти функціонує на основі загальної стратегії, цілей і принципів єдиних або близьких моделей організації навчально-наукової діяльності, взаємовизначених систем забезпечення якості, вільного обміну студентами. Стратегія Болонського процесу чітко сформульована С. Райхертом та К. Точем у трьох цілях освіти: підвищення придатності випускників до зайнятості; сприяння мобільності; піднесення привабливості Європи для решти світу [23].

Упровадження європейських норм і стандартів в освіті та науці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у світі, є основними напрямками культурно-освітньої та науково-технічної інтеграції освітніх систем. З метою забезпечення передумов для набуття Україною членства в Європейському Союзі указами Президента України затверджено “Стратегію інтеграції України Європейського Союзу”, у якій наголошується на потенційних можливостях України досягти вагомих успіхів у інтеграційному процесі в галузі середньої і вищої освіти, перепідготовці кадрів у науці, культурі, мистецтві, науковій і технічній сферах [16, с. 7].

Висновки. В Україні, як і в інших розвинених країнах світу, професійна освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства, яка сприяє формуванню в молодій людині почуття громадянського обов’язку, здатності до розуміння й сприйняття суспільних перетворень, активної життєвої позиції у різних сферах суспільного життя. Відповідно, основними показниками якості вищої освіти є задоволення випускників ВНЗ рівнем набутої освіти, яка дасть змогу молоді краще реалізувати себе на ринку праці. Ефективність і якість навчання у ВНЗ залежить від процесів, які сприяють інтеграції професійної освіти в європейську, розширенню інтелектуальних зв’язків, гарантують стабілізацію, реформування та розвиток професійної освіти шляхом упровадження нових, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій підготовки фахівців.

Протягом усього активного життя людини освіта вирішує одну з найважливіших проблем – забезпечення її необхідним обсягом інформації відповідно до розвитку та зміни технологій у професійній і соціальній діяльності, у промисловості й економіці. Ці чинники зумовлюють необхідність безпосереднього вдосконалення професійних знань і вмінь фахівця у процесі всієї трудової діяльності. Проблема полягає лише в усвідомленні людиною своїх індивідуальних можливостей, відчутті потреби і необхідності в саморозвитку та самовдосконаленні мислення, відповідальності, реалізації наукових основ професійної діяльності, аналітичності, креативності розумової діяльності та інших особистісно, соціально та професійно важливих якостей і властивостей протягом професійного становлення [4, с.11]. Модернізувати професійну підготовку студентів – означає підготувати кваліфікованих викладачів, здатних готувати учнів до життя в соціально-правовому та культурно-освітньому суспільному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Бим-Бад Б. М. Аксиоми педагогіки / Б. Бим-Бад // Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 19 – 23.
2. Гладуш В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. / В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
3. Гончаренко С. У. Методика як наука / С.У. Гончаренко. – Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
4. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія / Роман Семенович Гуревич. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
5. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник / І.В. Зайченко. – К.: Ліра-К, 2016. – 608 с.
6. Князева Е.Н. Трансдисциплінарність синергетики: следствия для образования / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М., 2003. – 232 с.
7. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності / А.М. Колот // Соціальна економіка. – 2014. – № 1–2. – С. 76–83.
8. Краевский В.В. Методология педагогіки: пособие для педагогов- исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.
9. Кремень В.Г. Якісна освіта як вимога ХХІ століття / В.Г. Кремень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2007. – Вип. 15–16 (19–20). – С. 3–10.
10. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
11. Кугай Н.В. Методология математики: її види, основи та рівні / Н.В. Кугай // [Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 3 : Фізика і математика у вищій і середній школі](#). – 2014. – Вип. 13. – С. 66–73.
12. Литвин А. Методология у проєкції педагогічних досліджень / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 5. – С. 20–35.
13. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.
14. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол. : С.М. Хриков, О.В. Адаменко, В.С. Курило та ін.; заг. ред. В.С. Курило, С.М. Хрикова. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 248 с.
15. Миленкова Р.В. Застосування міждисциплінарного підходу у викладанні латинської мови студентам-юристам / Р.В. Миленкова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: Сум ДПУ, 2011 – № 4–5 (14–15). – С. 336–345.

16. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: [Завдання, принципи та етапи формування європейського простору. Шкала оцінювання досягнень студента. Співпраця МОН України з ЄС] / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков // Освіта України. – 2004. – 10 серпня. – С. 7–11.
17. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2008 – 528 с.
18. Семиченко В.А. Методологічні проблеми сучасних психолого-педагогічних досліджень / В.А. Семиченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу 24.03.2014: <http://vuzlib.com/content/view/463/94/>. – Загол. з екрану.
19. Теоретико-методологічні проблеми психології: курс лекцій / І.М. Ушакова – Х.: НУЦЗУ, 2016. – 191 с.
20. Чмиленко Ф.О. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» / Ф.О. Чмиленко, Л.П. Жук. – Д.: РВВ ДНУ, 2014. – 48 с.
21. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г.П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М., 1992. – С. 16–20.
22. Щербаковський М.Г. Методологія дослідження феномена судових експертиз / М.Г. Щербаковський // Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ ім. Е.О. Дідоренка. – Северодонецьк, 2016. – № 3 (75). – С. 133–142.
23. Reichert S. Trends in Learning Structures in European Higher Education III / Reichert S., Tauch C. – European University Association. – P. 36–60.

УДК 378.147:3

В.В. Кузьменко, І.М. Рябуха, м. Херсон, Україна
V.V. Kuzmenko, I.M. Ryabukha, Kherson, Ukraine
kuzmenkovasiliy@gmail.com
r.i.m.17@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНАЖЕРНОГО КОМПЛЕКСУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ

Анотація. З розвитком технологічних та електронних інновацій робота в морі перетворилася на систему зі складними автоматизованими процесами з багаторівневими зв'язками, як у режимі «людина-машина», так і у режимі «людина-людина». У статті розглядається необхідність поєднання у процесі навчально-тренажерної підготовки моряків усього комплексу тренажерів, як електронних, так і реальних, задля забезпечення функціональної та психологічної готовності членів екіпажу до виконання своїх посадових обов'язків. Представлений опис елементів навчально-тренажерного комплексу Херсонської державної морської академії, залучених до навчання курсантів, який включає в себе тренажери електронної картографії та навігації, повнофункціональні навігаційні містки, електронні тренажери з динамічного позиціонування, радіокомпаси, ехолоти, тренажер машинного відділення з візуалізацією систем та процесів, а також тренажери з реальним обладнанням (шлюпками, плотами, пожежним полігоном, швартовним обладнанням).

Особливу увагу приділено проекту «Судно віртуальної реальності», спрямованого на системну різнорівневу підготовку майбутніх моряків від простого виконання окремих процесів до системної оцінки діяльності екіпажу судна у екстремальних умовах з використанням усього навчально-тренажерного комплексу, який передбачає системну підготовку з урахуванням вимог сучасної судноплавної індустрії. Проект дозволить підвищити гнучкість системи підготовки моряків в аспекті пристосування до загальних проблем галузі та урахування найпоширеніших аварійних ситуацій задля їх запобігання.

Ключові слова: морська освіта, тренажерна підготовка, тренажерний комплекс, безпека життєдіяльності, електронні тренажери, система навчання.

Annotation. Alongside with the development of technological and electronic innovations the work of a seafarer turned out to be a system with complex automated processes tied with multilevel connections at both human-machine and human-human modes. The article is devoted to the issue of combination of the

whole set of simulators in the process of seafarers' education and training, including both electronic simulation and reality based simulation on the elements of vessel's equipment and constructions. This combination will ensure functional and psychological readiness of the future crewmembers to perform their duties onboard. There is presented the description of educational and training complex of Kherson State Maritime Academy involved in cadets' training, that incorporates simulators of electronic cartography and navigation, full-mission bridges, electronic simulators of dynamic positioning, radio-compasses, sonic depth finders, engine room simulator visualizing systems and processes as well as real equipment for training (boats, rafts, fire-ground, mooring equipment etc).

Special attention is paid to the project "Virtual Reality Vessel", intended for system multilevel training of future seafarers from simple operation and performing single duties and processes to system overall evaluation of crewmembers actions in extreme conditions making use of the whole set of the educational and training complex simultaneously and taking into account the requirements of the shipping industry. The project will allow enhancing flexibility of seafarers' training from the point of view of its adjusting to the needs of the industry and taking into account the most common emergencies and accidents in the sea to prevent them.

Key words: *maritime education, simulator training, simulator complex, labour safety, electronic simulators, system of education and training.*

Постановка проблеми. У морській індустрії завжди приділялась велика увага до безпеки життєдіяльності. Підвищення рівня автоматизації та інтеграція надсучасних електронних засобів у робочі процеси на судні призвели до ускладнення щоденних завдань, які мають виконувати моряки. Морська індустрія є однією з тих, які несуть потенційну загрозу життю та здоров'ю, а також пов'язана з ризиком пошкодження матеріальних цінностей і завдання шкоди навколишньому середовищу. У зв'язку з цим, питання надійності морської індустрії постає щоразу, коли трапляється аварія чи нещасний випадок. Вважається, що людський фактор є основною причиною 90 % нещасних випадків у морі [5; 7; 8].

Аналіз попередніх досліджень. У XXI столітті дослідження стосовно впливу людського фактору на безпеку у морі набули неабиякого розвитку; відомо, що стандарти до безпеки життєдіяльності на судні зросли разом із занепокоєністю суспільства з цього питання [2]. Збільшення кількості етапів контролю за допомогою надійного програмного забезпечення дозволило певним чином досягнути вимог цих стандартів. Одночасно, втрати від аварій та нещасних випадків у морі були лише несуттєво зменшені. За інформацією Міжнародної організації праці (International Labour Organization) загальні втрати від нещасних випадків на роботі та хвороб, пов'язаних з роботою досягають 4 % внутрішнього валового продукту. Якщо говорити про людські життя – кожного року на робочому місці гине близько двох мільйонів людей [6]. Отже, необхідно віднайти засоби та методи для зменшення кількості нещасних випадків на виробництві. Декілька теоретичних та емпіричних пошуків було зроблено у напрямку поліпшення підготовки моряків для покращення безпеки їх роботи у нормальних та екстремальних умовах [1; 3; 4]. Якість підготовки моряків у цьому напрямку може бути покращена шляхом спеціально спроектованого тренування – створення фактичних і психологічних умов аварійної ситуації, але у безпечному середовищі.

Метою статті є розгляд можливості поліпшення навичок майбутніх моряків шляхом уведення системи навчання з використанням тренажерів, які імітують роботу у морі на прикладі Херсонської державної морської академії (ХДМА).

Виклад основного матеріалу. У морській галузі постійно зростають вимоги до готовності моряків якісно виконувати виробничі завдання в екстремальних умовах. Це спонукало колектив ХДМА ініціювати розробку та реалізацію проекту організації і проведення курсантами суднової вахти на якісно новій основі використання створеної навчальної, практичної, і тренажерної бази академії.

Сучасна база ХДМА за обсягом і змістовною частиною дозволила створити в жовтні 2016 року навчально-тренажерний комплекс «ХДМА – судно віртуальної реальності». Обладнання для лабораторій і тренажерів Комплексу було придбано та встановлено завдяки багаторічній плідній співпраці ХДМА з компаніями-партнерами.

Комплекс складається із 19 лабораторій, 16 тренажерів і 21 навчального кабінету, серед них:

1. *Комплексний тренажер навігаційного містка*, що включає в себе клас електронної картографії та навігаційних систем, клас засобів радіолокаційної прокладки та повнофункціональний

навігаційний місток (на базі новітнього тренажера Navi-Trainer Professional 5000, який включає в себе навігаційний (капітанський) місток і систему електронної картографії);

2. *Комплексний тренажер машинного відділення*, що включає два машинних відділення, центр керування та клас теоретичної підготовки для забезпечення набуття знань і навичок необхідних для роботи, спостереження та моніторингу за безпечною експлуатацією суднової машинної установки відповідно до положень розділів А-III/1, А-VIII/2 і В-VIII/2 Кодексу ПДНВ 95;

3. *Комплексний тренажер динамічного позиціонування* що складається з повнофункціонального навігаційного містка динамічного позиціонування судна, класу теоретичної підготовки та класу з окремими станціями динамічного позиціонування для відпрацювання навичок оператора динамічного позиціонування судна;

4. *Тренажер глобального морського зв'язку при лиху на морі* (ГМЗЛБ), що складається з двох окремих класів практичної підготовки. З огляду на серйозні проблеми, з якими стикаються при роботі з ГМЗЛБ в результаті великої кількості помилкових тривожних сигналів лиха цей тренажер дозволяє навчити методам, що дозволяють уникнути ненавмисної передачі помилкових сигналів лиха і процедур, які використовуються для зменшення наслідків хибних сигналів лиха після ненавмисної передачі;

5. *Тренажерний комплекс по відпрацюванню навичок безпеки на воді*. Включає водний басейн для відпрацювання навичок порятунку на воді (правил поведінки на воді, порятунку з використанням рятувального плоту і порятунку з вертолітної кабіни, що занурюється у воду), рятувальну шлюпку закритого типу;

6. *Лабораторію вантажних операцій*. Тренажер з вантажних операцій з великими вантажами на судні передбачає комплексну роботу всіх учасників вантажних операцій з імітацією візуального та звукового супроводу. Для реалізації цієї мети в лабораторії обладнані робочі місця: старшого помічника капітана (керівника вантажних операцій), панель управління баластними операціями, дві кабіни для працівників на кранах, пульт управління і контролю над роботою всіх учасників вантажних операцій. Візуалізація курсу відбувається на двох 57-дюймових моніторах. Це дозволяє керівнику вантажними операціями повністю контролювати процес навантаження з будь-якої точки, як з берега, так і з судна, а оператору баластування судна стежити за креном судна. Крім того, є додаткові монітори, на яких можна отримати потрібну інформацію. Підготовка працівників судових кранів проводиться в кабінах, які практично точно відображають реальні умови роботи;

7. *Пожежний полігон*. Цей тренажер дозволяє курсантам набути практичних навичок з виявлення пожежі, подачі сигналу тривоги при виявленні пожежі, надання першої медичної допомоги постраждалим на судні при виникненні пожежі, самоєвакуації із застосуванням димозахисних ковпаків з місць з обмеженою через задимлення видимістю; евакуації невеликими групами із застосуванням димозахисних ковпаків з місць з нульовою через задимлення видимістю;

8. *Швартовну станцію*. Тренажер включає у себе імітацію палуби судна з діючою швартовно-якірною лебідкою, яка дозволяє відпрацьовувати навички безпечної швартовки судна; такелажну майстерню для отримання навичок плетіння та з'єднання канатів та вузлів;

9. *Лабораторію колективних рятувальних засобів на борту судна*. До складу лабораторії входять діюча шлюпка вільного падіння, швидкісний рятувальний катер, а також навчально-тренажерне судно «ОМ-106» [9, с. 3].

Усі ці елементи об'єднані аудіо- та відео-зв'язком в єдиний комплекс.

Поєднання новітніх електронних тренажерів з елементами реально діючого обладнання створює умови для підготовки конкурентоспроможних морських спеціалістів шляхом:

- наближення освітнього простору ХДМА до реальних умов та вимог морської індустрії;
- системного вдосконалення та ефективного використання навчально-тренажерної бази ХДМА;
- підвищення майстерності науково-педагогічних кадрів та тренінг-офіцерів;
- запровадження в освітній простір фахової підготовки моряків новітніх технологій.

За допомогою наявного комплексу можливо реформувати існуючий у ХДМА освітній простір із підготовки морських фахівців шляхом щільної інтеграції теоретичної, практичної та тренажерної діяльності відповідно до вимог ПДМНВ 78/95 із Манільськими поправками 2010 року, стандартів морської освіти України та сучасного рівня запитів роботодавців світової морської індустрії.

Навчально-тренажерний процес можливо організувати у три рівні зі збільшенням ступеня складності (враховуючи взаємозалежність операцій, які проходять на різних тренажерах, та динамічність виникнення нових обставин). Ці рівні мають проектуватись на основі досвіду індустрії

та вимог щодо певних навичок при виконанні конкретних операцій на судні. Планування цих рівнів сконцентроване навколо основного завдання – виконання певної операції у реальному часі – починаючи з більш статичних чи рутинних дій на першому рівні і закінчуючи аварійною ситуацією, яка вимагає автоматизму та безпосереднього прийняття рішень, на третьому рівні. Така організація процесу з використанням навчально-тренажерного обладнання ХДМА дозволяє одночасно готувати курсантів різних років навчання на виконання різних посадових обов'язків на судні одночасно з точки зору як функціональної готовності до роботи в морі, так і психологічної готовності до роботи в команді у екстремальних умовах.

На першому рівні готуються курсанти другого курсу, які за навчальним планом мають пройти свою першу плавальну практику. Курсантів ознайомлюють з судовим устаткуванням, принципом його дії, операціями, які вони повинні виконувати та заходами безпеки. Це дозволяє курсантам отримати розуміння основної схеми та порядку відповідного процесу. Курсанти факультету судоводіння отримують теоретичну і практичну підготовку стосовно використання карт, навчаються виконувати найпростіші завдання із навігації та маневрування; курсанти факультету судової енергетики отримують базові знання та навички із обслуговування судових механізмів. Тобто, на цьому рівні курсанти отримують розуміння звичайної діяльності під час роботи на судні на рівні рядового складу екіпажу.

На другому рівні готуються курсанти третього курсу, які, відповідно до навчального плану, пройшли першу плавальну практику на судах. Цей рівень фокусується на взаємозалежності між судовими підсистемами та необхідності злагодженості роботи палубної та машинної команд. Це дозволяє курсантам отримати розуміння пов'язаності тих простих операцій на борту судна, які вони вивчили на першому рівні. Також курсанти отримують більш специфічні знання та навички використання судового обладнання, як наприклад навички із навігації у обмежених водах чи вплив гідродинаміки та роботи пропульсивних установок на маневреність судна. Курсанти, що проходять підготовку на цьому рівні, отримують завдання, вирішення яких потребує поєднання інформації із декількох джерел і організації виконання певних простих операцій першого рівня, а також врахування вимог міжнародних конвенцій та кодексів (MARPOL, COLREG і інших).

Третій рівень підготовки проходять курсанти старших курсів. Цей рівень передбачає виконання судових операцій у екстремальних умовах (надзвичайних ситуаціях). Курсанти отримують навички дій під час різноманітних надзвичайних ситуацій, аналізувати причини та наслідки виникнення таких ситуацій, а також провадити ефективну комунікацію всередині команди та з третіми сторонами (береговими службами, рятувальними командами і інш.). Таким чином вони отримують функціональну і психологічну готовність до дій під час реальних морських аварій.

Організацію, планування та написання сценаріїв несення вахт та планування змісту вахтових завдань здійснюється викладачами фахових дисциплін, діючими моряками-інструкторами, морськими фахівцями-професіоналами із числа членів «Клубу моряків-професіоналів», а також представниками компаній-партнерів ХДМА, які беруть на практику на судна курсантів.

Тренінг-вахти будуть проводитися з використанням кабінетів, лабораторій і тренажерної бази ХДМА. Проектом передбачається створення єдиної системи комунікації.

Планується створити 3 центри управління «Судном віртуальної реальності»:

- центр палубної команди (навігаційний місток під управлінням капітана);
- центр команди машинного відділення (центральний пульт управління у тренажері машинного відділення під управлінням старшого механіка);
- центр капітана-наставника та механіка-наставника.

Усі приміщення, які входять до сфери інтересів відповідного із центрів, будуть об'єднані в єдину систему комунікації, що дозволить за допомогою аудіо-відео техніки, транслювати процедуру несення вахти на ці центри. На робочих місцях керівників центрів будуть установлені великі екрани для спостереження. Інформація щодо практичних дій керівників центрів та безпосередньо курсантів, які несуть вахту, буде подаватися на великі екрани в зали спостережень.

Фахівці-наставники відповідного професійного спрямування будуть коментувати дії вахтової команди. Капітан-наставник команди буде коментувати загальний хід несення вахти. Частина курсантів, які не задіяні під час показових вахт, будуть виступати в ролі експертів у залах спостережень і спільно з викладачами-інструкторами обговорювати процедури несення показових вахт.

За результатами несення вахт і дискусій організатори-викладачі, тренінг-офіцери, члени Клубу моряків-професіоналів будуть:

- готувати аналітичні висновки щодо якості продемонстрованих знань, умінь і навичок курсантів під час несення вахт;
- формувати інформаційні матеріали для висвітлення їх на засіданнях рад факультетів та вченої ради ХДМА про відповідність теоретичної, практичної і тренінг-підготовки курсантів сучасним вимогам морської індустрії;
- пропонувати конкретні зміни до тематичних планів фахової підготовки курсантів відповідного рівня навчання.

Висновки. Використання комплексу електронних морських тренажерів у поєднанні з реальним навчально-тренажерним середовищем з елементами реальних судових пристроїв, механізмів та приміщень має підвищити рівень функціональної та психологічної готовності курсантів до безпечного та безаварійного виконання своїх службових обов'язків за умови створення методики проведення тренінг-вахт та розробки сценаріїв.

Пропонований проект знаходиться у стадії реалізації і потребує детальної розробки методичного забезпечення з урахуванням вимог судноплавної галузі, основних загроз життю і здоров'ю моряків на судні, а також можливостей навчальних тренажерів.

Список використаних джерел:

1. A. Ali Simulator Instructor - STCW Requirements and Reality // Pomorstvo. – 2006. – god. 20, br. 2 – P. 23-32.
2. B. Mrugalska Safety requirements for machinery in practice / Mrugalska B., Arezes P. M. // Safety Science. – 2015. – Volume 73. – P. 136-145.
3. C. Sellberg
4. Simulators in bridge operations training and assessment: a systematic review and qualitative synthesis // WMU J Maritime Affairs. – 2017. Volume 16. – Issue 2. – P. 247–263.
5. H. Kobayashi Use of simulators in assessment, learning and teaching of mariners // WMU J Maritime Affairs. – 2005. – Volume 4. – Issue 1. – P. 57–75.
6. J. Reason Human error: models and management // British Medical Journal. – 2000. – 320(7237). – P. 768–770.
7. S. E. Roberts Fatal accidents and injuries among merchant seafarers worldwide / Roberts S. E., Nielsen D., Kořowski A., Jaremin B. // Occupational Medicine. – 2014. – Volume 64. – Issue 4. – P. 259–266.
8. S. Nazir How a plant simulator can improve industrial safety / Nazir S., Manca D. // Process Safety Progress. – 2014. – № 34(3). – P. 124-132.
9. S. Nazir Impact of training methods on Distributed Situation Awareness of industrial operators / Nazir S., Johnstone Sorensen L., Ivar Øvergård K., Manca D. // Safety Science. – 2015. – Volume 73. – P. 136-145.
10. В. Ф. Ходаковський (2016) Навчально-тренажерний комплекс «ХДМА – судно віртуальної реальності»: інформаційний бюлетень / В. Ф. Ходаковський. – Херсон : ХДМА, 2016. – 12 с.

УДК 378.637.035.4

Левко М. І., Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Виокремлення політичної культури як особливого феномена зумовлено специфікою професійної діяльності і вимогами, що висувуються до особистості офіцера в сучасних умовах. Для того, щоб краще уявити, що таке політична культура у всіх її зв'язках і компонентах, ми забезпечили системний підхід до вивчення цього явища. Дослідження теорії моделювання дало можливість знайти засіб моделювання, яким став «алгоритм моделювання», що включає в себе: постановку завдань дослідження, створення моделі, дослідження її можливостей, перенесення одержаних знань на реальний об'єкт (аналіз відповідності та інтерпретації). А модель становить певну копію реального об'єкта або явища. В статті розкрито педагогічну модель формування політичної культури майбутніх офіцерів як цілісного феномену, що містить у собі мету, зміст, форми й технології реалізації, педагогічні умови, а також кінцевий результат – високий рівень політичної культури і включає в себе чотири блоки: концептуально-цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, діагностико-результативний.

Ключові слова: фахова підготовка, політична культура, майбутні офіцери, курсанти, вищий військовий навчальний заклад, модель.

Identification of political culture as a particular phenomenon is grounded by the specifics of professional activity and demands to the personality of an officer in modern conditions. To have a better understanding of political culture in all its relations and components, we provided system approach to researching this phenomena. Analysis of professional activity with consideration of prognosis of development of science, culture, economics, social and cultural sphere is the main condition of elaborating the model. The most complicated moment is the transition from the model of activity to the model of training the officers. Though the model of training the officers is based on the model of activity but they are inadequate and to some degree do not coincide. We emanate from the fact that modeling allows more accurately define scientific problem, identify its interrelations with analogical problems, test the hypothesis of research. Research of the theory of modeling enabled to find the means of modeling – “the algorithm of modeling that includes setting up the tasks of research, creation of the model, research of its abilities, transfer of the received knowledge to the real object (analysis of correspondence and interpretation). The model constitutes a certain copy of a real object or phenomenon. The article presents a pedagogical model of formation of political culture of future officers as an integral phenomenon that comprises the aim, contents, forms and technologies of realization, pedagogical conditions and final result – high level of political culture and includes four blocks: conceptually purposeful, content, organizational and activity, diagnostic and effective blocks.

Keywords: vocational training, political culture, future officers, cadets, higher military educational institution, model.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Виокремлення політичної культури як особливого феномена зумовлено специфікою професійної діяльності і вимогами, що висувуються до особистості офіцера в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На розроблення моделі сучасного фахівця спрямовані наукові пошуки Є. Смірної (діяльнісний підхід), Є. Клімова (суб’єктний підхід), Т. Іванової (професіографічний, системний, діяльнісний і суб’єктний підхід), С. Вітвіцької, Г. Суходольського (професіографічний, особистісний підхід), О. Дубасенюк, Н. Талізінної (задачний підхід), В. Шадрикова (системний підхід).

Невирішена раніше частина проблеми. У педагогічній науці недостатньо розкрито педагогічну модель формування політичної культури майбутніх офіцерів вищих військових начальних закладів.

Мета статті полягає у розкритті особливостей побудови педагогічної моделі формування політичної культури майбутніх офіцерів вищих військових начальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб краще уявити, що уявляє політична культура у всіх її зв’язках і компонентах, ми забезпечили системний підхід до вивчення цього явища. Дослідження теорії моделювання дало можливість знайти засіб моделювання, яким став «алгоритм моделювання», що включає в себе: постановку завдань дослідження, створення моделі, дослідження її можливостей, перенесення одержаних знань на реальний об’єкт (аналіз відповідності та інтерпретації). В свою чергу, модель становить певну копію реального об’єкта або явища. Погляди науковців на визначення цієї категорії трохи різняться. Так, Ф. Шродт вважає, що модель – це спрощений варіант дійсності, використовуваний для вивчення її ключових властивостей [4, с. 496]. Більш повне трактування поняття моделі дає В. Штофф «Модель – це уявлена 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].

На розроблення моделі сучасного фахівця спрямовані наукові пошуки Є. Смірної (діяльнісний підхід), Є. Клімова (суб’єктний підхід), Т. Іванової (професіографічний, системний, діяльнісний і суб’єктний підхід), С. Вітвіцької, Г. Суходольського (професіографічний, особистісний підхід), О. Дубасенюк, Н. Талізінної (задачний підхід), В. Шадрикова (системний підхід).

Поділяючи погляди дослідників, вважаємо обґрунтованим використання поняття моделі як ідеального образу формування політичної культури майбутнього офіцера в умовах ВВНЗ, найбільш повного відображення уявлень про цілі, що мають сприйматися як «інтенція» – бажання, намір, прагнення курсанта до того, що має бути досягнуто (ідеально-інтенціональна природа мети). У цьому розумінні модель можна визначити як стратегічний образ кінцевого результату.

Якісна реалізація соціального замовлення, соціальних потреб суспільства залежить від результатів функціонування та розвитку системи освіти. Тому визначення цілей і завдань освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах передбачає формування особистості майбутнього офіцера з високим рівнем політичної культури. Професійна підготовка покликана забезпечити розвиток світогляду майбутнього офіцера, який володіє знаннями як фундаментального, так і прикладного характеру, є носієм загальнолюдських цінностей та норм; з належним рівнем моральної культури, професійно-особистісних якостей, необхідних для успішної діяльності; здатного самостійно орієнтуватися в нестандартних ситуаціях та самостійно розв'язувати ті чи інші питання.

Політична культура майбутніх офіцерів як складова їх професійної підготовки охоплює систему політичних знань, правила професійної комунікації.

Педагогічна модель формування професійно-педагогічної культури курсантів – майбутніх офіцерів – як цілісний педагогічний феномен містить у собі мету, зміст, форми й технології реалізації, педагогічні умови; зміст, що відображає специфіку досліджуваного явища, а також кінцевий результат – високий рівень політичної культури і включає в себе чотири блоки: концептуально-цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, діагностико-результативний.

Модель формування політичної культури майбутнього офіцера у фаховій підготовці в умовах ВВНЗ має модульну будову.

1. Концептуально-цільовий блок містить мету, методологічні підходи та дидактичні принципи. Мета реалізується через методологічні підходи до організації процесу професійної освіти з урахуванням дидактичних принципів навчання (свідомості й активності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою, систематичності і послідовності, міцності). Її метою є формування політичної культури майбутнього офіцера. Досягненню мети сприяють такі методологічні підходи: системний, особистісно-орієнтований, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний.

Системний підхід (В. Сластьонін, В. Тамарін) уможливив визначення напрямів змін в процесі професійної освіти, метою якої є моделювання формування політичної культури майбутніх офіцерів.

Особистісно-орієнтований підхід (І. Бех; Є. Бондаревська) спрямовує на використання в освітньому процесі педагогічних технологій, побудованих на засадах гуманістичної філософії і мають на меті різнобічний розвиток особистості.

Культурологічний підхід (І. Ісаєв; В. Краєвський) акцентує увагу на тому, формування політичної культури відбувається в процесі інтеріоризації культурних цінностей, загальнолюдського змісту і створення нових цінностей.

Діяльнісний підхід (О. Леонт'єв А. Петровський, С. Рубінштейн, В. Шадриков, В. Сластьонін, Є. Білозерцев) орієнтує на пріоритетне використання активних методів в організації процесу професійної освіти.

Компетентнісний підхід (А. Бермус І. Зимня, В. Краєвський, Ю. Татур, А. Хуторський) дав змогу виявити сутність і зміст компонентів ПК майбутніх офіцерів. Адже саме наявність компетентностей дає змогу особистості, зокрема майбутнього фахівця, практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя та професійної діяльності [5, с.119].

Інтегративний підхід (С. Єлканов; О. Савченко; О. Савченко) забезпечив сприйняття природи окремого компонента ПК як інтегративного утворення, а цілісної сукупності – як політичної культури.

Аксіологічний підхід підкреслює, що процес зародження й розвитку політичних знань детермінується системою ціннісного ставлення майбутнього офіцера до професійної діяльності.

Цінності майбутнього офіцера – це життєвий орієнтир його професійної діяльності, провідна складова політичної культури. Система цінностей має специфічний характер, адже з одного боку, вона – оптимальна система цінностей, а, з іншого, – суб'єктивне бачення цієї системи.

Система принципів формування політичної культури майбутніх офіцерів має включати як обов'язкові загальнодидактичні, так і специфічні принципи навчання, що зумовлюються вимогами до фахової підготовки та особливостями майбутньої діяльності офіцерів принципи організації педагогічного процесу.

2. Змістовий блок. Професійні функції офіцера диктують вимоги до особистісних і професійних якостей, властивостей і здатностей, що визначає зміст фахової підготовки майбутнього офіцера у вищому військовому навчальному закладі.

У структурі політичної культури майбутніх офіцерів можна виокремити такі компоненти як: політична спрямованість, політична грамотність (знання та уміння), політична готовність (політична свідомість, політична спрямованість, політична поведінка) та політична компетентність (політичний

досвід, політичні переконання). Зміст політичної культури майбутніх офіцерів розкривається через логічно структуровану систему наукових знань, що є формоутворюючим чинником їхньої професійної культури.

Погоджуємося з О. Ковнір в тому, що політична компетентність не лише визначає громадянську свідомість і політичну зрілість майбутнього офіцера морського флоту, його громадянську позицію й особистісні риси, а і його поведінку та діяльність, оскільки, будучи специфічною, об'єктивно існуючою в суспільстві сукупністю правил, норм і принципів поведінки, політична компетентність матеріалізується і в системі відповідних дій .

На основі накопиченої суми знань про політичну сферу людина і суспільство виробляють відповідну політичну поведінку, яка відображає уявлення суб'єктів суспільного процесу про ідеальне та належне, а також про необхідне і дійсне. У свою чергу наявні політичні знання є підґрунтям для певного типу політичної свідомості, носіями якої є особистість, суспільна група, суспільство в цілому [3, с. 86-87].

Звичайно, кожен елемент політичної культури виконує свою функцію і здійснює постійний вплив на інші елементи системи.

3. Організаційно-діяльнісний блок педагогічної моделі формування політичної культури майбутніх офіцерів побудований відповідно до мети, змісту і структури навчально-виховного процесу та охоплює такі компоненти:

- педагогічні умови формування політичної культури майбутніх офіцерів (створення позитивної мотивації майбутніх офіцерів до оволодіння ними політичною культурою; доповнення змісту фахових дисциплін у контексті професійної підготовки майбутніх офіцерів формами, методами та засобами формування складових політичної культури; включення курсантів до навчальної особистісно-орієнтованої діяльності шляхом застосування новітніх освітніх технологій та викладання спецкурсу «Основи формування політичної культури майбутніх офіцерів»; здійснення регулярного моніторингу рівня сформованості політичної культури майбутніх офіцерів);

- етапи формування політичної культури: мотиваційний (формування позитивної мотивації на подальший саморозвиток; прогнозування потенційних можливостей курсантів з різним рівнем ПК, формування політичної спрямованості); діяльнісний (формування структурних та функціональних компонентів ПК, політичної грамотності); рефлексивний (формування політичної готовності та політичної компетентності).

- використання змісту гуманітарних та соціально-економічних дисциплін з метою актуалізації культурологічної й культуротворчої функцій освіти; включення мети формування політичної культури майбутнього офіцера в основу комплексної організації діяльності студентів (навчально-пізнавальної, навчально-практичної, самостійної); формування ПК курсантів у процесі позааудиторної роботи. Вона включає науково-дослідну та практичну роботу курсантів, а також діяльність різних творчих груп. Позааудиторна робота передбачає проведення різних олімпіад, конкурсів, науково-практичних конференцій, зустрічей з військовослужбовцями, з колишніми випускниками.;

- відповідні методи, форми і педагогічні технології: традиційні форми роботи (лекції, семінарські й практичні заняття), нетрадиційні або інноваційні, що вимагають активної творчої діяльності курсантів (ділові й рольові ігри, мікровикладання, самодослідження і діагностика, проблемно-пошукове і ситуаційне навчання, мозкова атака, тренінги, дискусії); технології (проблемного навчання; проектного навчання; розвитку критичного мислення; когнітивного навчання; навчання в глобальному інформаційному співтоваристві).

3. **Оцінно-результативний блок** цієї моделі передбачає поєднання критеріїв сформованості політичної культури курсантів, а також діагностичний інструментарій, побудований на їхній основі, виявлення основних напрямів вдосконалення освітнього процесу, що покликаний підвищувати рівень сформованості політичної культури майбутніх офіцерів, підвищення рівня й якості діяльності суб'єктів її формування.

Запропонована модель дозволяє конкретизувати і схарактеризувати змістовий, процесуальний і контролюючий аспекти професійної підготовки, що спрямована на формування політичної культури майбутніх офіцерів, головною сферою діяльності яких є соціум (сфера найближчого оточення особистості, сфера людських відносин).

Список використаних джерел:

1. Грицай С. Компетентнісний підхід до формування політичної культури майбутнього вчителя / Сергій Грицай // Вісник Львів. ун-ту : Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 118–125.
2. Роль компетентнісного підходу у формуванні політичної культури майбутнього офіцера морського флоту / О. І. Ковнір // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи». – 2012. – Вип. 38. – С. 41-48. -
3. Нікітенко В. О. Формування політичної культури в контексті геоецінісної проблематики / В. О. Нікітенко // Гуманітарний вісник ЗДІА. Серія: Філософія. – 2014. - № 59. – С. 83-89
4. Шрод Ф. А. Математическое моделирование // Дж. Б. Мангейм, Р.К.Рич. Политология: Методы исследования: Пер. с англ. / Предисл. А.К.Соколова. – М.: Весь мир, 1997. – 544 с.
5. Штофф В. А. Моделирование и философия. – М. - Л.: Изд-во Наука, 1966. – 304 с.

УДК 372.881.111.1

О. В. Мартинюк, Г. О. Лисак, Хмельницький, Україна
O. Martyniuk, H. Lysak, Khmelnytskyi, Ukraine,
helena.martyniuk@gmail.com, galllcy@gmail.com

РІЗНОВИДИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ФАХОВИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність викладання англійської мови з урахуванням світової тенденції до позиціювання її як глобальної у контексті фахової підготовки майбутніх іноземних філологів і вчителів іноземної мови. Акцентовано увагу на важливості формування у студентів уявлення про різноманітність акцентів та діалектів, якими користуються англомовні спільноти у всьому світі. Покладаючись на результати педагогічних досліджень, окремі навчально-методичні рекомендації зарубіжних та вітчизняних фахівців, а також на власний педагогічний досвід, запропоновано розглядати теоретико-прикладні аспекти функціонування різновидів англійської мови у рамках фахової дисципліни «Лінгвокраїнознавство англомовних країн». Представлено на розгляд один з оновлених розділів навчальної програми, розроблений на основі підходу до навчання англійської мови як глобальної з урахуванням різноманітності її форм. Визначено ефективні види аудиторної та самостійної навчальної діяльності для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції: мозкова атака, дискусія, монолог-пояснення, монолог-аналіз, усна презентація, складання діалогів з використанням різновидів англійської мови, розігрування життєвих комунікативних ситуацій, письмові роботи (статті, реферати, есе, оповідання), розробка фрагментів уроків, переклад текстів з англомовних діалектів, пояснення значення стилістичних фігур. Визначено, що успіх інішомовної комунікації залежить не від засвоєних мовних форм, а від сформованості умінь та навичок міжкультурного інішомовного спілкування.

Ключові слова: глобальна англійська мова, різновид англійської мови, акцент, діалект, лінгвістична дисципліна, навчальна програма, міжкультурна комунікативна компетенція, вербальні, паравербальні та невербальні компоненти комунікації.

Resume. The authors attempted to prove the necessity of teaching English considering the world-wide tendency to position it as a global language in the professional training of future foreign language teachers and philologists. The emphasis is placed on the importance to develop students' awareness of the diversity of accents and dialects used by English-speaking communities around the world. Relying on the results of pedagogical researches, available methodological instructions by foreign and Ukrainian professionals, as well as on the acquired teaching experience, it has been proposed to study the theoretical and applied aspects of the English language varieties within one of the core subjects, that is "Linguistic Studies of the English-speaking Countries". One of the newly completed units of the course syllabus, based on the approach to teaching English as a global language, has been presented taking into account the diversity of its forms. The following effective types of classroom and out-of-class activities, aimed at the development of intercultural communicative competence, have been outlined: brainstorming, discussion, explanatory monologue, analyzing monologue, oral presentation, making up dialogues in the variety, acting out real-life communications, writing articles, essays and short stories, creating lessons for teaching

someone the variety, translating texts from a dialect, explaining the meaning of stylistic devices. It has been concluded that success of foreign language communication depends not on the mastered language forms but on the acquired intercultural communication skills.

Keywords: *global English, English language variety, accent, dialect, linguistic subject, course syllabus, intercultural communication competence, verbal, para-verbal and non-verbal communication components.*

Постановка проблеми. В умовах глобалізації суспільно-політичних та соціально-економічних процесів, стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, активізації економічної, освітньої, наукової та культурної інтеграції України до світової спільноти актуалізується роль англійської мови як *lingua franca* – мови-посередника, що слугує засобом спілкування і взаєморозуміння між суб'єктами глобалізаційних відносин. Наразі, викладання англійської мови у вітчизняних закладах вищої освіти у контексті фахової підготовки майбутніх іноземних філологів та вчителів іноземної мови має враховувати світову тенденцію до позиціонування англійської мови не просто як *іноземної (English as a Foreign Language)*, а як *міжнародної (English as an International Language)*. Різниця полягає у тому, що навчання англійської мови як міжнародної спрямоване на формування здатності здійснювати комунікацію не лише з «класичними» носіями мови (в основному британцями й американцями), а й з представниками численних англомовних соціокультурних спільнот, які використовують історично сформовані різновиди англійської мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Англійська мова безпелаяційно вважається глобальною у багатьох лінгвістичних працях. Соціолінгвістичний профіль англійської мови у світі ґрунтовно досліджується зарубіжними (Я. Бломмарт, Г. Віддоусон, Д. Гредол, Е. Ерлінг, Б. Какру, Д. Кристал, Т. Макартур, А. Пеннікук, Ф. Сарджент, Р. Філіпсон та ін.) та вітчизняними (Б. Ажнюк, Н. Пелагеша, О. Хоменко та ін.) науковцями.

О. Хоменко констатує наявність термінологічного розмаїття характеристик, що їх приписують англійській мові зарубіжні дослідники, підкреслюючи її статус: глобальна англійська (Global English, English as a global language) (Д. Гредол), світова англійська (World English) (Т. Макартур), світова стандартизована розмовна англійська (World Standard Spoken English) (Д. Кристал), світові англійські (World Englishes) (Б. Какру), англійська мова як мова міжнародного розвитку (English as a language for international development) (Ф. Сарджент, Е. Ерлінг) тощо [1, с. 210-211].

Найпоширенішою, особливо серед педагогічної спільноти, вважається така диференціація англійської мови:

1) англійська як рідна мова (English as a Native Language), якою спілкуються її носії в Австралії, Канаді, Новій Зеландії, Великій Британії та Сполучених Штатах Америки (на своїй первісній батьківщині і в колоніальних поселеннях, де населення європейського походження утворило демографічну більшість);

2) англійська як офіційна мова (English as the Second Language) або креольська англійська (Creole English), якою спілкуються всі ті, для кого англійська мова є другою (але не рідною), і використовується як офіційний засіб внутрішньодержавного та міжособистісного спілкування. Це офіційна мова колишніх колоній Великої Британії або Сполучених Штатів. Індія, Нігерія, Малайзія, Філіппіни є прикладами країн, у яких англійська вважається офіційною (другою) мовою;

3) англійська як іноземна мова (English as a Foreign Language), яка використовується як засіб спілкування для всіх, хто вивчає англійську мову як іноземну у закладах середньої та вищої освіти у різних країнах світу (наприклад, Китай, Індонезія, Японія, Україна) [1; 4; 5].

Альтернативна та значуща для наукового світу модель, запропонована Б. Какру, презентує класифікацію варіантів англійської мови у вигляді трьох концентричних кіл: 1) внутрішнього кола (Inner Circle), представленого країнами, де англійська мова є рідною для переважної більшості населення; 2) зовнішнього кола (Outer Circle), представленого країнами, для яких англійська є другою (офіційною) мовою, використовується у галузях освіти, судочинства, на урядовому рівні тощо (Південна Африка, Індія та ін.; 3) колом, що розширюється (Expanding Circle), представленого країнами, де вивчають англійську як іноземну [3].

Варто також згадати класифікацію А. Гапти, за якою розрізняються п'ять окремих категорій англійської мови: 1) у країнах з одномовною спадщиною (monolingual ancestral) – напр. Велика Британія, США; 2) у країнах з одномовним контактом (monolingual contact) – напр. Ямайка; 3) у країнах з традиціями багатомовної освіти (multilingual scholastic) – напр. Індія, Пакистан; 4) у країнах

з багатомовними контактами (multilingual contact) – напр. Сінгапур, Малайзія, Нігерія; 5) у країнах з багатомовною спадщиною (multilingual ancestral) – Південна Африка, Канада [4].

Зважаючи на те, що англійською мовою розмовляють у понад 100 країнах, у різноманітних джерелах знаходимо такі її різновиди як американська, британська, австралійська, новозеландська, канадська, євро-англійська, ірландська, хінгліш (суміш хінді та англійської) китайська, японська, карибська, мексикансько-американська, пакистанська, нігерійська, філіппінська, шотландська, сінгапурська, південноафриканська, уельська, зімбаввійська та інші.

У вітчизняній вищій школі більшість сучасних навчальних програм зорієнтовані на єдиний нормативний варіант англійської мови (британський чи американський), а викладачі у своїй професійній діяльності покладаються на власний досвід опанування класичної англійської мови. Водночас, значна частина зарубіжних соціолінгвістів переконані, що ознайомлення студентів з кількома різновидами англійської мови сприятиме усвідомленню ними безпосередньої залежності успіху іншомовної комунікації від умінь та навичок спілкування, а не від засвоєних мовних форм. Таким чином, у процесі викладання англійської мови на фаховому рівні актуалізується необхідність осмислення різноманітності її видів та діалектів.

Метою нашого дослідження став пошук оптимальних шляхів інтеграції теоретико-прикладних аспектів функціонування різновидів англійської мови у світі до змісту навчання фахових лінгвістичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернемося до зарубіжного педагогічного досвіду у цій царині. У праці Н. Галлоуей та Х. Роуз «Включення різновидів глобальної англійської мови до навчальних програм» знаходимо порівняльну характеристику традиційного навчання англійської мови та навчання різновидів англійської мови у контексті її глобалізації (Таблиця 1) [2, с. 4].

Провівши експериментальне дослідження зі студентами третього та четвертого курсів в одному з приватних лінгвістичних університетів Японії, Н. Галлоуей та Х. Роуз обґрунтували доцільність інтеграції теоретико-прикладних аспектів функціонування різновидів англійської мови як глобальної до змісту дисципліни «Англійська мова для академічних потреб» [2, с. 6-12].

Покладаючись на результати педагогічних досліджень, окремі навчально-методичні рекомендації зарубіжних та вітчизняних фахівців, а також на власний педагогічний досвід, ми пропонуємо розглядати теоретико-прикладні аспекти функціонування різновидів англійської мови у контексті фахової дисципліни «Лінгвокраїнознавство англомовних країн». Ця дисципліна є невід'ємним структурним компонентом навчальних планів професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови та іноземних філологів у багатьох вітчизняних закладах вищої освіти.

Таблиця 1

Порівняння традиційного навчання англійської мови та англійської мови як глобальної (за Н. Галлоуей та Х. Роуз)

	Традиційне навчання англійської мови	Навчання англійської мови як глобальної
Цільовий співрозмовник	Носії мови	Усі, хто використовує англійську як мову спілкування
Цільова культура	Культура носіїв мови	Різнопланові культури
Викладачі	Викладачі, які не є носіями мови (зі спільною рідною мовою), викладачі – носії мови	Викладачі, які не є носіями мови (зі спільною або різними рідними мовами), викладачі – носії мови
Норми	Нормативна англійська мова	Диверсифіковані, гнучкі, численні мовні форми
Рольова модель	Носії мови	Користувачі-експерти
Джерело матеріалу	«Класичний» варіант англійської мови, носії мови	Яскраво виражені англомовні спільноти та лінгвістичні контексти
Рідна мова і культура	Розглядаються як перешкоди та джерела втручання	Розглядаються як ресурси

Метою зазначеної дисципліни (як приклад, взято робочу навчальну програму кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету) є

формування системи знань про географічне положення, історію, етнічний склад, національні та соціокультурні особливості, державний устрій, освітні системи, лінгвістичні відмінності різновидів англійської мови в англійськомовних країнах, що вивчаються (Об'єднане Королівство Великої Британії і Північної Ірландії, Сполучені Штати Америки, Канада, Австралія, Нова Зеландія); умінь давати адекватну оцінку явищам, подіям, фактам, реаліям англійськомовних країн; використовувати вивчений теоретичний матеріал у професійній діяльності для здійснення іншомовної комунікації; застосовувати сучасні методи збору, аналізу і систематизації країнознавчого матеріалу; навичок організації власної мовленнєвої поведінки відповідно до соціокультурних стереотипів носіїв іноземної мови.

Типові навчальні програми дисципліни «Лінгвокраїнознавство англійськомовних країн», як правило, передбачають розділи, присвячені аналізу лінгвістичних особливостей британського, американського, інколи й канадського, австралійського та новозеландського, різновидів англійської мови.

Однак, ми дійшли висновку, що тут слід дещо розширити тематичне коло, зробивши акцент на глобальному характері англійської мови. Пропонуємо один з оновлених нами розділів робочої навчальної програми з країнознавства англійськомовних країн, що охоплює лінгвістичні аспекти цієї дисципліни.

Тема 1. Різновиди англійської мови у світовому контексті. 1.1. Поширення англійської мови у світі. Пропонується короткий огляд історичних аспектів поширення англійської мови у різних частинах світу, що лягли в основу періодизації її розвитку (давньоанглійський, середньоанглійський та новоанглійський періоди). 1.2. Класифікації різновидів англійської мови. Акцентується увага на відмінності у значенні термінів «World Englishes» (різновиди англійської мови у світі) та «World English» (світова або глобальна англійська мова – так звана *lingua franca* для людей, які є носіями різних мов). Характеризуються найбільш відомі класифікації різновидів англійської мови, розроблені на основі відмінностей у її використанні у різних країнах світу. 1.3. Модель концентричних кіл Б. Какру. Аналізується класифікація варіантів англійської мови у вигляді трьох концентричних кіл (внутрішнього кола, зовнішнього кола і кола, що розширюється), побудована індійським лінгвістом, професором університету штату Іллінойс (США) Бреджем Какру.

Тема 2. Регіональні акценти та діалекти англійської мови. 2.1. Поняття регіонального акценту. Розглядаються основні причини виникнення регіональних акцентів англійської мови на окремих територіях її поширення (наприклад, Received Pronunciation (RP), Brummie (Birmingham), Scouse (Liverpool), Cockney (London), Multicultural London English (MLE) and Geordie (Newcastle) – акценти Об'єднаного Королівства; Standard (General) American, Southern, New Yorker, Bostonian, Californian та Local Hawaiian – акценти у США). Аналізуються фонетичні особливості кількох найбільш поширених акцентів. 2.2. Поняття діалекту англійської мови. Порівнюються значення понять «акцент» (своєрідна, специфічна вимова, яка полягає в мимовільному заміненні звуків у мовленні, асоціюється з певною країною, регіоном чи соціальною спільнотою) та діалект (форма мови, що характеризується не лише фонетичними, а й граматичними, лексичними та синтаксичними відмінностями, розповсюджена на певній території, вживається окремою фаховою або соціальною спільнотою). Обговорюється класифікація діалектів англійської мови за територіальними ознаками, що включає три основні групи: діалекти Британських островів, Північно-Американські діалекти, Австралазійські діалекти (термін Австралазія (Australasia) вживається здебільшого в англійськомовних джерелах для позначення регіону, що включає Австралію, Нову Гвінею, Нову Зеландію і прилеглі до них острови Тихого океану). Розглядаються приклади діалектів, притаманних окремим соціальним спільнотам (наприклад, African-American Vernacular English). 2.3. Труднощі комунікації між представниками різних англійськомовних спільнот. Висвітлюються компоненти англійськомовної комунікації, які тією чи іншою мірою стають на заваді розуміння змісту висловлювання для співрозмовників із різних англійськомовних середовищ, а саме: вербальні компоненти (verbal components) – діалект, вибір лексики, жаргон; невербальні компоненти (non-verbal components) – зоровий контакт, вираз обличчя, жести, відстань між співрозмовниками; паравербальні компоненти (para-verbal components) – наголос, артикуляція, інтонація, паузи, гучність мовлення.

Тема 3. Різновиди англійської мови у країнах, що вивчаються за програмою дисципліни «Лінгвокраїнознавство англійськомовних країн». 3.1. Британська англійська мова. 3.2. Американська англійська мова. 3.3. Канадська англійська мова. 3.4. Австралійська англійська мова. 3.5. Новозеландська англійська мова. Аналізуються найбільш типові фонетичні, орфографічні, граматичні та лексичні відмінності кожного з перелічених вище різновидів англійської мови.

Тема 4. Різновиди англійської мови у країнах, що не вивчаються за програмою дисципліни «Лінгвокраїнознавство англomовних країн». На основі наявних науково-теоретичних матеріалів, інформації онлайн-ресурсів, аудіо та відео-зразків мовлення досліджуються найбільш типові фонетичні, орфографічні, граматичні та лексичні відмінності одного з різновидів англійської мови у будь-якій англomовній країні, крім уже вивчених, за вибором студентів (індивідуальні чи групові дослідницькі проекти). Результати дослідження мають бути оформлені згідно з вимогами до таких робіт, а також представлені усно у формі доповідей і PowerPoint-презентацій з подальшим обговоренням у групі та оцінюванням.

Достатнє інформаційне підґрунтя, аудіо і відеоматеріали для аудиторного та самостійного опрацювання з усіх перелічених тем можна знайти онлайн. Наведемо кілька прикладів таких джерел: Definition and Examples of World English (<https://www.thoughtco.com>), List of Dialects of the English Language, International Phonetic Alphabet Chart for English Dialects (Wikipedia), International Dialects of English Archive (<http://www.dialectsarchive.com>), Language Varieties (<http://www.hawaii.edu>), Dialect Blog (<http://dialectblog.com>), Language by Video / English Accents Course (<http://www.languagebyvideo.com>), TV Tropes / Useful Notes/ American Accents (<http://tvtropes.org>) та інші.

Оскільки важливою метою дисципліни «Лінгвокраїнознавство англomовних країн» є формування міжкультурної комунікативної компетенції, практичні заняття мають обов'язково включати різноманітні види комунікативних завдань: мозкова атака, бесіда, дискусія, монолог-пояснення окремого лінгвістичного явища чи монолог-аналіз аудіофрагменту мовлення, усна презентація результатів дослідження, складання діалогів з використанням того чи іншого різновиду англійської мови, розігрування типових життєвих комунікативних ситуацій, в яких студенти виступають у ролях представників різних англomовних спільнот (з урахуванням вербальних, паравербальних та невербальних компонентів комунікації), письмові роботи (статті, реферати, есе, оповідання тощо). У контексті педагогічної підготовки цікавим та корисним для студентів завданням буде розробка фрагменту уроку, присвяченого вивченню одного з різновидів англійської мови.

Практика показує, що студенти також охоче виконують завдання на переклад речень чи коротких текстів з діалекту звичною для них «класичною» англійською мовою. Наведемо приклад кількох таких речень з використанням австралійських діалектних лексичних одиниць та граматичних форм:

I got up and put on my black daks. They are the most exy piece of my clobber as they're my Dad's last Chrissie prezzie.

Доцільними будуть завдання не лише з фонетичним чи лексично-граматичним, а й з стилістичним акцентом. Сюди віднесемо пояснення значення стилістичних фігур (у нашому випадку оригінальних австралійських метафор і порівнянь) на зразок: as bald as a bandicoot, look like a consumptive kangaroo, flat out like a lizard drinking, the rough end of a pineapple, to be in full feather.

Самостійна практична робота студентів має включати перегляд навчальних відеоматеріалів, художніх або документальних фільмів, ток-шоу, інтерв'ю, випусків новин, прослуховування пісень із субтитрами та без них.

Висновки. Отже, зважаючи на глобальний характер англійської мови та на існування численних її різновидів, ми обґрунтували необхідність ознайомлення студентів з основними підходами до їх класифікації, формування у них уявлення про різноманітність акцентів та діалектів, якими користуються англomовні спільноти у всьому світі. Важливим тут є перехід від традиційного навчання англійської мови до навчання англійської мови як глобальної або як мови-посередника (*lingua franca*). Покладаючись на результати педагогічних досліджень, окремі навчально-методичні рекомендації зарубіжних та вітчизняних фахівців, а також на власний педагогічний досвід, було запропоновано розглядати теоретико-прикладні аспекти функціонування різновидів англійської мови у контексті фахової дисципліни «Лінгвокраїнознавство англomовних країн». Представлено на розгляд один з оновлених розділів навчальної програми, розроблений на основі підходу до навчання англійської мови як глобальної з урахуванням різноманітності її форм. Визначено ефективні види аудиторної та самостійної навчальної діяльності для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції: мозкова атака, бесіда, дискусія, монолог-пояснення, монолог-аналіз, усна презентація, складання діалогів з використанням того чи іншого різновиду англійської мови, розігрування типових життєвих комунікативних ситуацій (з урахуванням вербальних, паравербальних та невербальних компонентів комунікації), письмові роботи (статті, реферати, есе, оповідання), розробка фрагментів уроків, переклад текстів з англomовних діалектів, пояснення значення стилістичних фігур.

Підкреслимо, що успіх іншомовної комунікації залежить не від засвоєних мовних форм, а від сформованості умінь та навичок міжкультурного іншомовного спілкування.

Отримані результати навчання та більшість проаналізованих відгуків студентів засвідчили про ефективність та доцільність вивчення різновидів англійської мови у контексті її глобалізації.

Актуальним напрямом подальших наукових розвідок вважаємо розробку, обґрунтування та експериментальну перевірку ефективності методів і технологій навчання різновидів англійської мови у контексті фахових лінгвістичних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Хоменко О. Роль англійської мови в умовах глобалізації / О. Хоменко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – Вип. 61. – С. 203-217.
2. Galloway N. Incorporating Global Englishes into the ELT classroom [Online source] / N. Galloway, H. Rose // ELT Journal, 2018. – Volume 72. – Issue 1. – P. 3–14. – Access mode : <https://academic.oup.com/eltj/article/72/1/3/3064440>.
3. Kachru B. World Englishes: approaches, issues and resources [Online source] // Language Teaching. – Cambridge : CUP, 1992. – Volume 25. – Issue 1. – pp. 1–14. – Access mode : www.cambridge.org/core/journals/language-teaching.
4. Kirkpatrick A. World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching / A. Kirkpatrick. – Cambridge : Cambridge University Press, 2007. – 257 p.
5. McArthur T. The English Languages / T. McArthur. – Cambridge University Press, 1998. – 247 p.
6. Seargeant Ph. English as a language for international development: Policy assumptions and practical challenges / Ph. Seargeant, E. J. Erling // Dreams and Realities: Developing Countries and the English Language. – British Council, 2011. – Paper 12. – P. 2–21.

УДК 37:331

*Л.А. Марцева, м. Вінниця, Україна / L. Martseva, Vinnitsa, Ukraine
e-mail: l.a.martseva@gmail.com*

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті розглядаються питання модернізації професійної освіти в Україні, стратегічні підходи до вирішення проблем професійної освіти. Установлено, що модернізація є одним із головних напрямів її реформування з метою приведення професійної освіти до єдиних стандартів та критеріїв. Модернізація є однією з головних умов реалізації оновлення професійної освіти в умовах децентралізації фінансування закладів освіти. Обґрунтовано, що компетентнісний підхід є провідним у системі професійної підготовки майбутнього фахівця. Підготовка компетентного фахівця – це педагогічний процес у закладах освіти, головним результатом якого є формування його готовності до майбутньої професійної діяльності. Здійснити модернізацію професійної освіти в Україні відповідно до нових нормативних документів неможливо без урахування регіональних особливостей у системі розвитку національної освіти в умовах сучасного ринку праці.*

Українська професійна освіта перебуває нині на перехідному етапі, метою якого є її децентралізація. Відповідальність за впровадження тих чи інших напрямків підготовки кадрів перекладається на місцеву владу, яка повинна проводити моніторинг потреб підприємств, знаходити можливості для співпраці з бізнесом у сфері надання освітніх послуг і раціонального розподілу грошей власних бюджетів.

***Ключові слова:** професійна освіта, модернізація, підготовка фахівців, компетентнісний підхід, якість освіти, готовність до професійної діяльності.*

***Summary.** The article considers the issues of modernization of vocational training in Ukraine, strategic approaches to solving the related problems. It is defined, that one of the main trends of its reforming is modernization, in order to bring it closer to the European and world standards. Modernization is one of the main conditions of realization of renovation of vocational training during decentralization of financing educational establishments. The competency based approach is substantiated to be the main in the*

system of vocational training. Training of a competent specialist is a pedagogical process the main result of which is his readiness to future professional training. It is impossible to modernize vocational training in Ukraine according to regulatory documents without taking into consideration regional peculiarities in the system of development of the national education at new labour market.

Ukrainian vocational education is currently in a transitional stage, aimed at its decentralization. Responsibility for the implementation of these or other areas of training is laid on local authorities, which should monitor the needs of enterprises, find opportunities for cooperation with business in the field of educational services and rational allocation of money of their own budgets.

Key words: *vocational education, modernization, training of specialists, competence approach, quality of education, readiness for professional activity.*

Постановка проблеми. У ХХІ столітті відбувається зміна соціальних функцій освіти, оскільки вона перетворилася на глобальний фактор розвитку людства, один із найважливіших чинників розвитку цивілізації. Щоб інтегруватися у світовий простір, освіта в Україні реформується в руслі глобальних тенденцій її розвитку. Для існування у світовій спільноті країна має забезпечити себе високоосвіченими кадрами, компетентними професіоналами. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) – Професійна освіта зазначено: «Професійна освіта спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально й фізично здорового національного виробничого потенціалу, який має посідати важливе місце в технологічному оновленні виробництва та впровадженні в практику нових досягнень науки і техніки».

Одним із головних напрямів реформування професійної освіти України сьогодні є її модернізація за європейським зразком із метою приведення освіти до єдиних стандартів та критеріїв. Упродовж останніх років в Україні відбувається адаптування професійної освіти до нових умов, значної академічної автономності та варіативності навчальних програм. Водночас професійна освіта нині неповною мірою задовольняє потреби суспільства у кваліфікованих фахівцях, оскільки рівень вимог значно виріс, а випускники закладів вищої освіти не в змозі швидко зайняти свою «нішу» в сучасному економічному житті.

Останнім часом українським закладам освіти на внутрішньому ринку освітніх послуг стає все важче витримувати тиск з боку іноземних провайдерів освіти, що зумовлено також і недостатньою якістю освіти. Проблему конкурентоспроможності професійної освіти необхідно вирішувати в контексті задоволення потреб особистості майбутнього фахівця в інтелектуальному, культурному та моральному розвитку, формування у студентів здатності до творчої професійної діяльності, міцної громадянської позиції, готовності до збереження, збільшення моральних та культурних цінностей.

Аналіз попередніх досліджень. Питання професійної підготовки фахівців досліджували С.Я. Батишев, М.П. Бахарев, А.П. Беляєва, Р.С. Гуревич, Ф.Е. Довжко, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюн, Ю.А. Кустов, А.Я. Найн, Н. Г. Ничкало, В.О. Радкевич та інші.

Соціально-економічні процеси в Україні потребують систематизації нових положень відносно особливостей та перспективних напрямків модернізації професійної освіти відповідно до актуальних викликів сьогодення. Водночас серед питань, що лишаються малодослідженими, слід визначити напрямки реформування системи професійної освіти.

Мета статті – з'ясувати сутність процесу модернізації професійної освіти на сучасному етапі та розкрити основні напрямки сучасного реформування системи в Україні.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на світову тенденцію та державну політику, проблема модернізації професійної освіти в Україні понад два десятиріччя досліджується в контексті запровадження компетентнісного підходу в європейській освіті. На початку ХХІ століття в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для ХХІ століття «Освіта. Прихований скарб» було сформульовано глобальні компетентності особистості: навчитись жити разом, навчитись здобувати необхідні знання, навчитись працювати, навчитись жити.

Важливим кроком у розбудові вітчизняної освітньої галузі стало прийняття Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту», з яким пов'язують якісні зміни в системі підготовки висококваліфікованих фахівців та запровадження європейських стандартів вищої освіти. Відомо, що освітній системі як соціальному інституту притаманний циклічний процес саморозвитку: 1) організаційне оформлення і становлення; 2) функціонування у стабільному (незмінному) режимі; 3) модернізація та реформування або функціонування в режимі розвитку.

Перехід від першої стадії до другої супроводжується кількісним і якісним накопиченням нової практики існування освітньої системи. Перехід від другої стадії до третьої, навпаки,

виявляється в надлишковій впорядкованості (стабілізації) життя колективу, втрати почуття нового, ослабленні ініціативи педагогів. Процеси модернізації пов'язані зі змінами, насамперед, у цілепокладанні, за якими триває реформування структури, діяльності та відносин, створення нових ціннісних орієнтацій та моральних норм, а відтак – запуск механізмів розвитку. Важливу роль у модернізації системи вищої освіти відводиться Національній агенції із забезпечення її якості, що здійснюватиме ліцензійну експертизу та акредитацію освітніх програм, аналізуватиме якість освітньої діяльності вищих навчальних закладів. Основною функцією агенції має стати контроль за дотриманням вищими навчальними закладами мінімального рівня вимог щодо організації та реалізації навчального процесу відповідно до визначених державою стандартів. Модернізація навчально-виховної системи, управління та забезпечення діяльності навчальних закладів відповідно до концепції розвитку та комплексу сучасних наукових підходів, оптимізація освітнього процесу, створення й апробація нових освітніх моделей затребувані сьогодні не лише новою суспільною вимогою, а й динамікою процесів усередині самої освіти [6].

Для реалізації цілей модернізації важливим є формування комплексу умов, які відповідали б новим соціальним очікуванням і дозволяли отримати новий результат освітнього процесу. Такими умовами в широкому розумінні є: наступність усіх рівнів освіти; формування якісного контингенту абітурієнтів, зорієнтованих на майбутню професію; впровадження інноваційних педагогічних технологій; формування розвивального освітнього середовища; психолого-педагогічний супровід і моніторинг освітнього процесу; випереджувальне та стратегічне управління; інформатизація освітнього простору тощо.

Умовою підвищення якості, реалізації альтернативності та варіантності професійної освіти з метою повного працевлаштування та прискорення адаптації молодих фахівців є також диверсифікація вищої професійної освіти.

Головна мета модернізації професійної освіти – створення стійкого механізму подальшого розвитку професійної освіти в нашій країні. Основними її напрямками є: забезпечення державних гарантій доступності та рівних можливостей отримання повноцінної освіти; досягнення якості професійної освіти за світовими стандартами; підвищення соціального статусу і професіоналізму педагогічних працівників; розвиток освіти як відкритої державно-громадської системи на основі розподілу відповідальності між суб'єктами освітньої політики, підвищення ролі всіх учасників освітнього процесу та соціальних партнерів [6].

Дослідники наголошують, що реформування вищої освіти – це суспільна проблема, яка сформувалась у ході міжцивілізаційного зсуву. На жаль, як зазначають В.П. Бех та І.В. Малик, керівники та педагоги вищої школи не повною мірою усвідомлюють глибину сучасної соціальної кризи, яка принципово змінює детермінанти професійної діяльності. Їм усе ще здається, що можна «на старих підходах реанімувати систему освіти під новий етап розвитку суспільства» [1]. Науковці зауважують, що суспільство потребує докорінної модернізації вищої професійної освіти. Для цього в країні мають бути створені ефективні механізми [2].

Як відомо, розвиток теорії навчального процесу в сучасній педагогічній науці передбачає два шляхи: 1) модернізація (спроби удосконалення) традиційних моделей освіти, за якої оновлення навчального процесу пов'язане з вирішенням традиційних завдань репродуктивного типу, але навчання розглядається вже як технологічний процес; 2) інноваційний підхід до навчального процесу, метою якого є особистісний розвиток суб'єктів навчання, формування здатності оволодівати новим досвідом [4, с. 248-249].

Зауважимо, що деякі автори обґрунтовано пропонують відмовитись від поширених нині більше ідеологічних, ніж науково-методологічних закликів до «підвищення ефективності», «покращення якості», «модифікації» і навіть «модернізації» освіти. Пояснюють це тим, що термін «модифікація» – видозміна предмета або явища, що характеризується появою в нього нових ознак, властивостей при збереженні сутності; зміна, перетворення – може означати лише поверхневі зміни у предметі дослідження, тобто поява нового без зміни сутності явища. Більш структурований у семантичному плані термін «модернізація» означає відповідність освітнього процесу певним вимогам сьогодення, а також майбутнього. Однак, коли йдеться про ширше вдосконалення галузі освіти, зокрема підвищення освітньої ефективності, його вживання також безпідставне.

Відомий науковець Н.Г. Ничкало вважає, що в сучасних реаліях система вищої професійної освіти потребує вже не реформування (перевтілення, перебудови, зміни шляхом нововведень, реорганізації), що потребує адекватної державної політики. На її думку, передбачену тією чи іншою

реформою, перебудову постанови органів державної влади та управління зазвичай спрямовували на зовнішні структурні зміни, які здійснювалися в надто короткі, не обґрунтовані терміни [3, с. 4-5].

Термін «трансформація» може означати будь-яку зміну предмета дослідження, проте нині більш актуальними є цілеспрямовані зміни з метою оптимізації сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців. Тому застосування терміну «оптимізація» стосовно підвищення ефективності підготовки компетентних майбутніх фахівців є більш доцільним. Наразі також особливої уваги в Україні потребує вироблення оптимальної методики застосування міжнародного досвіду розвинутих країн щодо розроблення стратегії та стандартів освіти.

Упровадження більш досконалої моделі освіти в Україні потребує перегляду змісту освіти, розробки державних стандартів, створення мережі ресурсних та інформаційних центрів, забезпечення розробки та впровадження електронних освітніх ресурсів та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання, підготовки нової генерації науково-педагогічних працівників, забезпечення формування активної громадянської позиції студентської молоді та позитивного ставлення суспільства до освіти. Це відкриває шлях молоді до самореалізації, сприяє подоланню консерватизму, авторитаризму в освіті, у переважній більшості технократичного підходу, але насамперед, упровадженню філософії інноваційного розвитку та демократизації вищої професійної освіти в Україні за європейськими стандартами.

Головними напрямками модернізаційних процесів на сучасному етапі вважаємо: оновлення змісту професійної освіти, сучасних технологій підготовки фахівців, системи управління якістю професійної освіти; інтеграція вищих навчальних закладів у соціально-економічне та соціально-педагогічне середовище; посилення практико-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців відповідно до потреб певного регіону та певної галузі промисловості; підтримка з боку держави механізмів забезпечення загальнонаціонального та регіонального компонентів у змісті професійної освіти, посилення її виховної складової в закладах освіти; постійний моніторинг навчального процесу та навчальних досягнень майбутніх фахівців у закладах освіти; диверсифікація типів навчальних закладів та освітніх траєкторій у межах ступеневої професійної освіти; постійне оновлення моделей конкурентоспроможного фахівця, що характеризується професійною мобільністю відповідно до соціального замовлення в країні; організація надійної системи працевлаштування молодих фахівців.

Модернізація професійної освіти зумовлена потребою подолання розбіжності між традиційною технологією підготовки фахівців, що орієнтується на засвоєння знань, умінь, навичок і потребою суспільства в активних, інтелектуально розвинутих професіоналах, які вільно орієнтуються в інформаційних потоках, професійно компетентних фахівцях, здатних до проблемного мислення та творчої активності. У нових умовах виникла потреба у фахівцях із високим рівнем пізнавальних здібностей, здатних приймати відповідальні рішення в нестандартних ситуаціях і досягати максимально можливих результатів. Отже, концептуальне завдання для сучасної професійної школи – забезпечити взаємне доповнення освіти (розвиток особистості як суб'єкта культурної діяльності) та підготовки (формування професійної компетентності та відповідного кваліфікаційного рівня). Як наголошують дослідники, вища школа покликана формувати інтелект нації, від цього залежить її майбутнє. Нині переглядають світоглядні засади та ідеології перебудови національної системи професійної освіти та пропонують їх зміну відповідно до провідних тенденцій еволюції; на цій основі формується комплекс методологічних засобів, за допомогою якого можна вивести національну систему професійної освіти на якісно новий рівень [1].

Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців є одним із важливих концептуальних положень оновлення змісту та якості професійної освіти в Україні. На відміну від традиційного кваліфікаційного підходу, він відображує вимоги не лише до змісту освіти (що повинен знати, уміти і якими навичками володіти випускник закладу вищої освіти в професійній галузі), й до здатності застосування цих знань, умінь, навичок у професійній діяльності. Індикатором успішного запровадження компетентнісного підходу у вищій професійній освіті стали орієнтація на єдині вимоги до освітніх стандартів у Європі, працевлаштування та адаптація молодих фахівців на виробництві. При компетентнісному підході в основу змісту навчання закладаються серії проблемних завдань, у процесі вирішення яких студенти оволодівають компетентністю, тобто досвідом вирішення важливих для майбутньої професійної діяльності завдань.

У вересні 2017 року набув чинності закон «Про освіту». Новий закон окреслює основні принципи модернізації освіти в Україні та значно збільшує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію всіх закладів освіти. Збільшення терміну навчання та запровадження виокремлення потенційних студентів бакалаврських програм додасть популярності короткого циклу вищої освіти (молодший бакалавр). В основі таких програм закладені головні мотиви змін у

передвищій фаховій та вищій освіті, а саме: гуманізація системи професійної освіти, пріоритет загальнолюдських цінностей особи, підвищення якості освітніх послуг. Пошук власного шляху розвитку для технікумів і коледжів – це шлях не лише виживання і пристосування до нової ситуації в країні, збереження раніше накопиченого досвіду і самозбереження, але й розкриття більш сучасних рівнів підготовки практикоорієнтованих фахівців.

Закон «Про освіту» передбачає, що освітні програми повинні містити освітні компоненти (насамперед навчальні предмети) для вільного вибору здобувачів освіти. Також у новому законі закріплюється право учасників освітнього процесу на доступ до публічних освітніх, наукових та інформаційних ресурсів, у тому числі до ресурсів Інтернет, електронних підручників та інших мультимедійних навчальних ресурсів. У нормативному документі додатково встановлюється вимога про вільний доступ до наукового й методичного забезпечення освіти, яке створене за кошти державного та/або місцевих бюджетів.

Закон суттєво розширює права здобувачів освіти, порівняно з чинним законом, надаючи їм право на: індивідуальну освітню траєкторію, що реалізується, зокрема, через вільний вибір видів, форм і темпу здобуття освіти, закладів освіти і запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін та рівня їх складності, методів і засобів навчання; справедливе і об'єктивне оцінювання результатів навчання; свободу творчої, спортивної, оздоровчої, культурної, просвітницької, наукової і науково-технічної діяльності; захист під час освітнього процесу від приниження честі та гідності, будь-яких форм насильства та експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдає шкоди здоров'ю здобувача освіти.

Зміна механізмів здобуття повної середньої освіти впливатиме на професійно-технічну, передвищу фахову та вищу освіту, оскільки збільшує тривалість освітніх програм тих рівнів освіти. Одночасне здобуття повної загальної середньої освіти та освіти фахового спрямування збільшить увагу молоді до професійно-технічної освіти, що посилює механізм переходу від професійно-технічної до вищої, вихід за межі традиційних схем підготовки компетентних фахівців. Для значної частини працездатного населення України складно перебороти психологічний бар'єр переходу з позиції найманого працівника до умов, коли самому слід шукати на ринку праці високооплачувану роботу. Вирішуючи проблеми модернізації професійної освіти в умовах ринкової економіки, слід зважати на те, що кожній людині доводиться часто міняти не тільки місце роботи, але й професію. Готувати компетентного фахівця з міцними професійними знаннями важливо, оскільки він отримує гарантований запас міцності для скрутних ситуацій у житті. Щодо молоді, то в цих умовах вона має здобувати таку фахову освіту, яка дозволить їй відносно легко освоювати нові професії в майбутньому. Українська професійна освіта перебуває нині на перехідному етапі, метою якого є її децентралізація. Відповідальність за впровадження тих чи інших напрямків підготовки кадрів перекладається на місцеву владу, яка повинна проводити моніторинг потреб підприємств, знаходити можливості для співпраці з бізнесом у сфері надання освітніх послуг і раціонально розподіляти гроші власних бюджетів. Роботодавці повинні бути впевненими, що заклад професійної освіти є надійним партнером у підготовці кадрів для ринку праці. У європейських країнах реформа поєднує інтереси представників закладів освіти, місцевої влади та місцевого бізнесу. З метою ефективного використання ресурсів проводиться об'єднання закладів професійної освіти для створення великих навчальних центрів. Подібна реформа дозволяє визначити пріоритетні професії для регіональної промисловості, зменшує кількість напрямків підготовки та послаблює фінансове навантаження на місцеві бюджети.

Висновок. Викликом для професійної освіти України є навчання майбутніх фахівців креативності, тобто здатності не лише генерувати ідеї, а й утілювати їх, уміти за допомогою інформаційних засобів вирішувати виробничі проблеми. Студенти повинні навчитися програмувати свої життєві плани, сприймати мобільність як ознаку сучасного суспільства. Заклади освіти змушені постійно враховувати потребу молодих людей у безперервному навчанні впродовж життя. Модернізація всієї системи освіти професійної освіти за ознакою спроможності майбутнього фахівця вирішувати практичні завдання потребує технологічних змін у процесі професійної підготовки, розширення блоку інноваційних технологій, інтеграцію навчального процесу з науковою діяльністю з метою розвитку критичного мислення студентів.

Список використаних джерел:

1. Бех В.П., Малик І.В. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи http://npu.edu.ua/e-book/book/html/D/ispu_ksue_Beh_Maluk/180.html.

2. Вища освіта України: Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: Монографія / За заг. ред. В.П. Андрущенко, М.І. Михальченка, В.Г. Кременя. – К.: Знання, 2001. – 440 с.
3. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія / Нелля Григорівна Ничкало. — К. : Педагогічна думка, 2008. - 200 с., с. 4-5
4. Пінчук В. М. Психолого-педагогічні засади впровадження інноваційних технологій у вищій школі // Сучасна вища школа: Психолого-педагогічний аспект: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Віпол, 1999. – С 246-256, с. 248-249.
5. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1392304548710695>.
6. Шубина Н.А. Социально-педагогические условия для решения задачи развития современной школы [Електронний ресурс] / Н.А. Шубина. — Режим доступу : <http://do.teleclinica.ru/206137/>.

УДК 378.147.091.313:7.012

О.В. Марущак, І.В. Савчук, Н.С. Казьмірчук, м. Вінниця, Україна
O.V. Marushchak, I.V. Savchuk, N.S. Kazmirchuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ksanamar77@gmail.com

ДИЗАЙН У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

***Анотація.** У статті розкрито сутність методологічних аспектів дизайн-освіти та дизайн-підходу в технологічній освіті; порушено проблему впровадження дизайну в систему вищої освіти та дизайн-освіти в загальноосвітній школі. Розкрито передумови та визначено вимоги щодо підготовки майбутніх учителів технологій до дизайнерської, проектної діяльності на уроках трудового навчання. Визначено важливість вивчення майбутніми вчителями технологій проблем взаємозв'язку внутрішнього змісту та зовнішньої форми тектонічних об'єктів, формоутворюючих і гармонізуючих елементів композиції, особливостей типологічного та асоціативного формоутворення. Наголошено на впливі дизайнерських методів і засобів пізнання на формування дизайнерського мислення учнів, важливими компонентами якого є конструктивне та аналітичне мислення. На основі аналізу навчальних програм трудового навчання та технологій, що широким спектром охоплюють різні види діяльності, у тому числі і проектну, на підставі чого їх можна вважати пропедевтикою дизайнерської діяльності, визначено їх можливості для формування в учнів знань з основ дизайну. Зазначено, що дизайн, крім власне художнього конструювання, передбачає практично весь комплекс проблем, пов'язаних зі створенням предметного середовища проживання і важливих в освітньому та виховному плані.*

***Ключові слова:** дизайн, дизайн-освіта, система освіти, дизайнерська діяльність, дизайнерське мислення, проектна діяльність, трудове навчання, технології, учитель трудового навчання (технологій).*

***Annotation.** The essence of methodological aspects of design-education and design-approach in technological education is disclosed in the article; the problem of introducing design into the system of higher education and design-education in a secondary school has been raised. The prerequisites are defined and the requirements for the training of future technology teachers for the design and project activity at the lessons of labor training are defined. The importance of studying by future teachers of technologies of the problems of the interconnection of the internal content and the external form of tectonic objects, forming and harmonizing elements of the composition, features of typological and associative shaping is determined. The influence of design methods and means of cognition on the formation of designer thinking of students, the important components of which is constructive and analytical thinking, is emphasized. On the basis of the analysis of training programs of labor training and technologies that cover a wide range of different activities, including the design, on the basis of which they can be considered a propaedeutic designer activity, their ability to form students knowledge of the foundations of design. It is noted that the design, in addition to the actual artistic design, implies virtually the whole complex of problems related to the creation*

of the subject environment of residence and important in the educational and educational plan.

Keywords: *design, design education, education system, designer activity, design thinking, project activity, labor training, technology, teacher of labor education (technology).*

Постановка проблеми. Одним із необхідних елементів культури сучасної людини є освіченість у галузі дизайну, отримання якої повинно розпочинатись на стадії формування естетичних потреб і смаків, тобто із самого дитинства. Дизайн як напрям художньої діяльності людини, що пов'язує в нерозривне ціле доцільність і красу, технічний та естетичний початок творчості, належить до активної форми естетичного виховання молоді. Естетичне розкривається як могутній інтенсивний фактор, багаторазово підсилюючий творчий потенціал і професійний рівень конструктивної діяльності у школяра. Тому дизайн, безумовно, є однією з найбільш ефективних практичних форм естетичного виховання в тому руслі, що усвідомлене як провідна тенденція нового етапу розвитку освіти [4, с. 35-36].

Пропедевтикою дизайнерської діяльності можна вважати трудове навчання (технології), яке широким спектром охоплює різні види діяльності, у тому числі і проектну. Однією з найважливіших умов досягнення успіху в підготовці учнів до естетико-трудової діяльності є відповідна підготовка вчителя технологій. Технологічно зумовлена професійна дизайн-освіта стає невід'ємною складовою українського національного дизайну і сприяє активізації не лише мистецької, а й академічної дизайн-освіти. Особистісно зорієнтована парадигма української освіти, гуманізація змісту профільного і професійного навчання вимагають соціокультурного підходу до викладання навчального предмету з освітньої галузі «Технологія», синтезу технічної і художньої творчості у процесі академічної дизайн-освіти.

Аналіз попередніх досліджень. Особливостям дизайну, історичному становленню та розвитку сучасної дизайн-освіти в Україні присвячено низку досліджень О. Боднара, О. Бойчука, О. Генесаретського, В. Даниленка, Д. Кривача, Г. Кур'єрової, Є. Лазарева, С. Мигалья, В. Прусак, В. Сидоренка, О. Трошкіна, О. Фурси та ін. Важливе значення в контексті базових засад та історичної наступності дизайнерської освіти мають праці, присвячені розвитку ремісничої та художньо-промислової освіти в Україні, науковців Л. Волошиної, І. Герасименка, Д. Козубовського, Г. Максиської, І. Небесника, П. Татіївського, Р. Шмагала та ін. Досвід підготовки майбутніх педагогів до викладання основ дизайну в Україні розкриті у публікаціях Є. Антоновича, О. Бойчука, В. Бутенка, О. Бондара, В. Вдовченка, В. Даниленка, Є. Лазарева, С. Мигалья, Л. Оршанського, В. Тименка, В. Титаренко, О. Фурси, В. Шпільчака, М. Яковлева та ін.

Аналізуючи навчальні програми з різних предметів можна побачити досить великі можливості для формування початкових знань учнів загальноосвітньої школи з основ дизайну. Не є виключенням і трудове навчання (технології). І хоч провідними теоретиками, педагогами-дизайнерами, неодноразово наголошувалось на необхідності включення дизайну в освітні програми на всіх рівнях освіти (дошкільному, шкільному, вищому), робота в цьому напрямі ведеться недостатня і в основному зосередилась у позашкільних навчальних закладах освіти у вигляді гуртків. Важливу роль для впровадження початкової дизайн-освіти у школах може відіграти саме дизайн-підготовка майбутніх учителів технологій.

Мета статті полягає у розкритті сутності методологічних аспектів дизайн-освіти та дизайну в системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Реалії сучасності призвели до становлення нового бачення природи дизайну – як проектної культури та напряму освіти. Головною задачею дизайну є концептуалізація та втілення нових оригінальних предметних форм, призначених слугувати певним утилітарно-функціональним та естетичним потребам людини. Дизайн у своїй основі скерований до витоків природи та матеріальної культури і використовує в якості провідних методів мистецтво творчого винаходу, побудови об'ємно-просторової структури та формоутворення в матеріалі. Головним інструментарієм дизайну є мова архітектоніки, що еквівалентна мові наукових гіпотез і гуманітарної культури. Дизайн має особливі, приналежні тільки йому засоби, методики та принципи осмислення й репрезентації проектних рішень.

У порівнянні науки, гуманітарної сфери та дизайну виокремлюється таке поняття як «дизайнерська освіта». Предметом вивчення в кожному з окремих напрямів освітньої діяльності є: у науці – світ природи та її явищ; у гуманітарній сфері – людський досвід існування та співіснування в світі природи; у дизайні – побудова світу, створеного людиною для вдосконалення умов її існування, з безумовним зверненням до природної сфери. Методологічними аспектами розвитку цих напрямів є: у науці – контрольний експеримент, аналіз, класифікація; у гуманітарній сфері – аналогії, метафори,

критика й оцінка; у дизайні – моделювання, синтез, проектування. Методологічні цінності кожного з напрямків знаходять своє втілення в таких аспектах: у науці – об'єктивність, раціональність, істина; у гуманітарній сфері – суб'єктивність, відображення, міркування, справедливість; у дизайні – практичність, винахідливість, виразність, відповідність призначенню, корисність та естетичність.

Розуміння сутності освіти в галузі дизайну завжди було пов'язане зі спеціальною підготовкою дизайнерів до професійної проектної діяльності. Майбутній фахівець у галузі дизайну має вміти проектувати, здійснювати творчий пошук на основі нових наукових і технічних ідей, створювати принципово нові вироби, забезпечувати високі художні якості проєктованих моделей. Дизайнер має не тільки володіти достатніми знаннями в спеціальних галузях (техніка, психологія, ергономіка, естетика), а й професійно володіти засобами композиції: добре розбиратися в закономірностях побудови об'ємно-просторових структур, уміти пропорціонувати, використовувати ритм, масштаб, контраст, правильно застосовувати колір, тональні співвідношення і світлотінь. Він відпрацьовує теорію художнього конструювання, веде дослідницький пошук, займається науково-методичною роботою, прагне знайти найбільш раціональний спосіб створення цілісної структури і гармонійної форми.

Нині концепція дизайн-освіти в нашій країні спрямована на різнобічну підготовку фахівця, який має вирішувати проблеми гармонізації предметного середовища життєдіяльності людини. Дизайн тільки тоді може досягти рівноправності з іншими напрямками в системі вищої освіти, коли він буде організований як галузь знань, яка вносить не меншу частку в процес самореалізації індивіда, ніж у підготовку його до виконання певної соціальної ролі. Сучасність пропонує такі принципові критерії формування освіти: 1) у процесі освіти повинно бути передано вагоме знання певних цінностей культури діяльності; 2) другий критерій визначається відповідно до процесів, у межах яких майбутній фахівець здобуває освіту (студент має зосередити увагу на цінностях, пов'язаних з предметом навчання, має намагатися досягти відповідних стандартів освіченості та креативності в певній галузі); 3) людина може бути добре навчена, але недостатньо освічена, тобто мати обмежене теоретичне та практичне уявлення про те, що вона робить і для чого, як наслідок – така людина не може побачити зв'язки своїх дій з оточуючим середовищем, визначити їх місце в цілісній системі життя, тому освіта обов'язково має передбачати розвиток творчого мислення.

Дизайн у системі вищої освіти – це не тільки навчання корисним і змістовним навичкам моделювання, що застосовуються в промисловому проектуванні, а й інструмент формування творчої особистості, і саме тому повинен бути визначений у термінах, відповідних цінностям вищої освіти. З метою визначення сутності дизайну як частини освіти необхідно впевнитись у тому, що те, чому навчають педагогів-дизайнерів (зміст навчання) і те, як навчають (методи навчання), відповідають цим критеріям.

Дизайнерські засоби пізнання важливо визначити відповідно до процесу дизайнерської творчості та його продукту. Таке співвідношення дасть можливість зрозуміти, що є ціннісними характеристиками дизайну. За своєю суттю дизайнерські методи пізнання базуються на діях з невербальними кодами в матеріальній культурі – мовою архітектоники. Ці коди перекладають повідомлення з мови абстрактних вимог на мову матеріальних об'єктів. Вони полегшують дизайнерське мислення, що «зумовлює наявність у людини таких оцінних суджень і способів творчої діяльності, які визначають естетичне відношення до світу речей й до навколишньої дійсності в цілому» [4, с. 39].

Важливими компонентами дизайнерського мислення є конструктивне мислення, сфокусоване на вирішенні проблеми (якість мислення, що дозволяє здійснювати перетворювальну діяльність на основі функціонального аналізу вихідної предметної ситуації; фактично це загальна здатність до перетворювальної діяльності [4, с. 39]), та аналітичне мислення, сфокусоване на самій проблемі, що є найбільш ефективним засобом розуміння специфічних проблем планування, творення та проектування нових форм. Дизайн систематизує, розвиває та формує навички мислення і здібності творчого вирішення реальних проблем. Недопустимо, щоб це зводилось тільки до натренованості дизайнера в мистецтві вирішення суто практичних проблем. Необхідно інтерпретувати програми в поняттях і термінах, які відповідають наукомістким критеріям – критеріям вищої освіти. У цілому, значення дизайну для системи вищої освіти має бути визначене як таке, що сприяє розвитку всебічно розвиненої творчої особистості.

Оскільки реалізація ідеї будь-якої педагогічної моделі залежить від учителя, паралельно із розробкою тієї чи іншої освітньої концепції для школи, виникає проблема впровадження відповідної системи підготовки педагога. Для реалізації технологічної освіти учнів необхідний висококваліфікований фахівець – учитель технологій, який вільно володіє професійними знаннями, готовий до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Випускники вищих педагогічних навчальних закладів мають бути не тільки технічно освіченими, а й здійснювати керівництво перетворювальною діяльністю учнів, мати уявлення про стиль, композицію,

кольорознавство, формоутворення, види мистецтва, сучасні напрями розвитку дизайну, володіти художньо-графічними навичками, уміти використовувати накопичений суспільством досвід створення естетичних цінностей для розвитку творчих здібностей, проектної культури учнів. Тому оновлення науково-методичного педагогічного знання і підвищення ефективності системи технологічної освіти пов'язані з дизайном, дизайн-освітою, дизайн-підходом [3, с. 63].

Дизайн як змістовна основа навчальної дисципліни «Технології» оптимально відповідає сучасному призначенню тому, що передбачає практично весь комплекс проблем, пов'язаних зі створенням предметного середовища і важливих в освітньому та виховному плані: моральних, екологічних, соціологічних, психологічних та ін.; забезпечує культурологічну, гуманітарну спрямованість і тим самим підвищує цінність загальноосвітньої підготовки учнів.

Технологічна освіта на основі дизайн-підходу дозволяє проводити з учнями систематичну роботу з формування у них духовно-моральних і естетичних цінностей, застосовуючи їх до поліпшення життєвого середовища, що зумовлюють такі фактори: комплексний характер занять (зміст предмету «Технологія» дозволяє тісно пов'язати екологічні та естетичні проблеми з техніко-технологічними); докладне та глибоке осмислення учнями інформації, що повідомляється (оскільки отримані теоретичні відомості вони застосовують у власній проектній художньо-конструкторській та технічній діяльності); активізація за допомогою навчальної та проектно-дослідницької діяльності учнів не тільки раціональної, а й емоційної структури особистості, що сприяє гармонійному розвитку [2, с. 44].

Мета дизайн-підходу в технологічній освіті учнів – допомогти їм розглянути зміст і призначення предмета по іншому, залучити до уроків необхідний культурологічний матеріал, а також організувати процес виготовлення виробу учнями не тільки як послідовність технологічних процесів та операцій, а як проектну діяльність.

Всебічна досконалість і організованість, раціональність, логічна стрункість, гармонія зовнішнього і внутрішнього аспектів є фундаментальними факторами, основою художньо-тектонічного формоутворення. Засвоєння та усвідомлення основних категорій дизайну дасть змогу майбутнім учителям технологій, профільного навчання з основ дизайну навчати учнів використовувати їх у своїх роботах, дотримуючись закономірності розташування елементів один стосовно іншого як на площині, так і в об'ємі, проводити перетворення геометричних фігур, об'єднання їх у композиції, що дозволить досягнути враження спокою, величі, особливої урочистості та значущості події не тільки на уроках технологій, а й у геометрії, кресленні, фізиці та ін.

Одним із напрямів розвитку дизайнерських здібностей студентів є надання їм теоретичних знань і практичних навичок обробки, трансформації та використання різних видів підручного матеріалу, що зазвичай підлягає утилізації, для виготовлення корисних саморобок, створення екологічних проектів перетворення штучного оточення людини з максимальним використанням цих матеріалів. Галузь невербального мислення та спілкування, пов'язаного з дизайном, включає в себе велику кількість елементів – від мови графіки та знаків до мови предметів і певних дій, аналізу зв'язку типології та цікавих асоціативних зв'язків.

Засобом гуманізації і всебічної гармонізації створюваних виробів під час навчання майбутніх педагогів-дизайнерів є біотектоніка. Біоніка – це природний результат діалектичного розвитку науки і техніки. Правомірність біодизайну зумовлена не тільки біологічною єдністю людства та оточуючого світу, а й особливостями людського пізнання. Мислення людства здебільшого формується під впливом процесів, які відбуваються в природі. У своїй творчій діяльності людина постійно, обумовлено або інтуїтивно, звертається по допомогу до живої природи. Для всієї історії біодизайну характерне використання в структурі та зовнішній формі елементів природних форм. Біоніка в дизайні є одночасно і наукою, і мистецтвом, аналізом і синтезом нового пізнання, пошуку оригінального, незвичайного, перспективного.

Відтак, включення дизайну в систему підготовки майбутніх учителів технологій сприяє розвитку природних здібностей вдосконалення матеріальної складової реального світу; творчому та розумовому розвитку особистості предметно-образними засобами пізнання; розвитку здібностей до невербального мислення та спілкування; поглибленню пізнання навколишнього середовища та зміцнює зв'язки людини з ним.

Висновки. Нині світоглядною основою діяльності стає особливе відношення до світу та розуміння місця людини в ньому. Дуже важливо, щоб в учнів вироблялося правильне уявлення про взаємозв'язок «Природа – Людина – Предметне середовище». Оскільки світ речей виник зі світу природи та існує поряд з нею, на уроках трудового навчання (технологій) з'являється можливість порозмірковувати з приводу взаємозв'язку цих двох світів, про способи їх співіснування [4, с. 41].

Основне завдання майбутніх учителів технологій у впровадженні дизайну на уроках трудового навчання (технологій) полягає у формуванні в учнів основних понять про дизайн-діяльність, розвиток умінь сприймати та оцінювати якості предметного оточення, а також свідомо, грамотно формувати штучне середовище.

Нова педагогічна концепція вищої освіти передбачає специфічні дизайнерські засоби пізнання, які й визначають суть дизайнерського напрямку освіти. Застосування дизайн-підходу в технологічній освіті учнів [2, с. 45]: дає змогу здійснити інтеграцію мистецтва і техніки, формує уявлення про гармонійне навколишнє середовище; формує уявлення про екологічні та духовно-естетичні засади життя; передбачає освоєння традицій, яким підкоряється розвиток предметного середовища, і тим самим виховує національно-патріотичні почуття учнів; органічно поєднуючи інтелектуальний й емоційний компоненти, дозволяє помітно інтенсифікувати навчання та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Даниленко В. Я. Основы дизайна : [Учебное пособие] / В. Я. Даниленко. – Харьков : ХДАДМ, 2003. – 18 с.
2. Марущак О. В. Дизайн як змістовна основа формування у майбутнього вчителя технологій технологічної компетентності / О. В. Марущак, В. П. Король // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 13. Проблеми трудової та професійної підготовки : Зб. наук. пр. – Випуск 9. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – С. 42-46.
3. Марущак О. В. Формування у майбутнього вчителя технологій професійної компетентності з основ дизайну / О. В. Марущак, В. П. Король // Дизайн-освіта майбутніх фахівців : теорія і практика : матеріали II Всеукр. наук.-практ. заочної конф., (21-22.03.2017 р., м. Полтава). – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. – С. 62-71. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7832>.
4. Матяш Н. С. Використання елементів дизайну в процесі трудової підготовки майбутніх вчителів початкових класів // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – Вип. 6. – С. 35-43.
5. Тименко В. П. Становлення академічної дизайн-освіти / В. П. Петренко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : Науковий журнал. – Вип. 31. – Житомир, 2007. – 284 с.

УДК 37.015:796.071.4

Т.Ф. Матвійчук, В.Ф. Соловійов, м. Львів, Україна
T. Matviichuk, V. Solovyov, Lviv, Ukraine
E-mail: tetfart@gmail.com

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Анотація. Підвищення ефективності підготовки педагогічних працівників, які мають володіти високим рівнем кваліфікації в своїй професійній діяльності є одним зі стратегічних завдань освітньої політики України. Представлена у статті методика формування педагогічної майстерності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін передбачає: розвиток педагогічного потенціалу фахівців з фізичного виховання і спорту як процес безперервного підвищення рівня професійної підготовки протягом усього навчання у закладах вищої освіти; ефективно формування професійних знань і вмінь шляхом застосування елементів технологій розвивального навчання та включення здобувачів вищої освіти у практичну діяльність, яка моделює діяльність учителя-практика; формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя через опанування умінь ефективно вирішувати педагогічні ситуації; розвиток педагогічного мислення за допомогою підвищення вимог до самовиховання і критичного самооцінювання в навчальному процесі; формування індивідуального стилю професійної діяльності на основі навчальної діяльності, аналогічної професійній, і відповідно до особистісних потреб студентів. Запропонована методика формування педагогічної майстерності студентів є дидактично доцільною та ефективною. Доведено суттєве покращення якості навчання у закладах вищої освіти галузі фізичної

культури і спорту у результаті комплексного, інтегрованого розвитку всіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури.

Ключові слова: педагогічна майстерність, психолого-педагогічні дисципліни, здобувач вищої освіти (студент), учитель фізичної культури, методика формування, заклади вищої освіти, навчальний процес, фізична культура і спорт.

Annotation. Improving the effectiveness of training pedagogues who have a high level of professional qualifications in their professional activities is one of the strategic objectives of Ukraine's educational policy. The article presents the methodology of formation of pedagogical mastery of students in the process of studying psychological and pedagogical disciplines. It includes: development of pedagogical potential of specialists in physical education and sports as a process of continuous improvement of professional training during all studies in institutions of higher education; effective formation of professional knowledge and skills through the application of elements of technology for developmental education and the inclusion of higher education graduates into practical activities that simulate the practice of teacher practice; formation of vocational and pedagogical competence of the future teacher through mastering of skills to effectively solve pedagogical situations; development of pedagogical thinking by increasing the requirements for self-education and critical self-evaluation in the educational process; formation of an individual style of professional activity on the basis of educational activities, similar professional, and in accordance with the personal needs of students. The proposed method of forming the pedagogical mastery of students is deductively feasible and effective. Significant improvement of the quality of education in higher education institutions in the sphere of physical culture and sports as a result of integrated, integrated development of all components of pedagogical mastery of future teachers of physical culture is proved.

Keywords: pedagogical mastery, psychological and pedagogical disciplines, higher education (student), teacher of physical culture, methods of formation, institutions of higher education, educational process, physical culture and sports.

Постановка проблеми і аналіз попередніх досліджень. Необхідність вирішення освітніх завдань при постійному ускладненні змісту підготовки змушує викладачів педагогічних закладів вищої освіти шукати нові форми і методи навчання, що дозволяють готувати учителів відповідно до сучасних вимог.

До традиційних шляхів формування педагогічної майстерності належать: цілеспрямоване засвоєння психолого-педагогічних знань, умінь і навичок; планомірне виховання та саморозвиток загальної і педагогічної культури; активне залучення до громадсько-педагогічної діяльності; динамічна педагогічна практика; умотивоване вивчення та опанування кращого педагогічного досвіду.

Під час підготовки майбутніх вчителів фізичної культури методика навчання має двоєдину мету: з одного боку, викладачі цілеспрямовано використовують певні методи, з іншого, у процесі вивчення всіх педагогічно спрямованих курсів здобувачі вищої освіти знайомляться з різними методами навчання, серед яких методи фізичного виховання та загальнопедагогічні. Як підкреслюється в навчальних посібниках, ці методи набули у фізичній культурі специфіки й отримали свою конкретизацію [1, 2].

Мета статті та виклад основного матеріалу. Метою даної статті є розробка та визначення ефективності методики формування педагогічної майстерності здобувачів вищої освіти у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Розглянувши структуру педагогічної майстерності ми визначили, що педагогічна майстерність – це єдина динамічна система всіх її компонентів. Їх збалансованість надає процесу розвитку особистості майбутніх учителів більшої ефективності. Оскільки кожен компонент має свою особливість, необхідно використовувати відповідно розроблену методику формування цих компонентів у процесі навчання у ЗВО. Відповідно до складових педагогічної майстерності розглянемо найголовніші методичні підходи до їх формування.

Процес розвитку педагогічного потенціалу фахівців фізичного виховання і спорту розглядають як перший етап формування педагогічної майстерності, проте цей процес полягає в безперервному підвищенні рівня професійної підготовки вчителя фізичної культури. Для розвитку особистісних функцій студентів використовують продуктивні методи навчання: проблемний виклад матеріалу, евристичні, дослідницькі методи.

Розглянемо положення, що лежать в основі ефективної методики формування професійних знань і умінь студентів у ЗВО галузі ФКіС. Основною процесуальною характеристикою особистісно

орієнтованої освіти є навчальна ситуація. Конструювання такої ситуації передбачає подання елементів змісту освіти у вигляді різнорівневих особистісно орієнтованих завдань; засвоєння змісту в умовах діалогу, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування, рефлексію, самореалізацію особистості; імітацію соціально-рольових ситуацій, які потребують прояву професійних функцій особистості в умовах внутрішньої конфліктності, змагання (імітаційні ігри) [7, 5].

Використання інтерактивних ігрових і тренінгових технологій під час формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури сприяє створенню навчального середовища, де студенти не тільки опановують необхідні знання, вміння і навички, а й «переживають» ситуації, що моделюють зразки професійної діяльності педагога. [2, 5, 8]. Студенти повинні мати змогу з'ясувати для себе специфіку взаємин з учасниками інтерактивної взаємодії, зрозуміти, як їхня поведінка впливає на інших, як вони самі реагують на певні змодельовані ситуації майбутньої професійної діяльності.

До найбільш ефективних засобів формування педагогічних умінь відносимо систему взаємопов'язаних навчально-практичних завдань, що вимагають поступово зростаючого рівня прояву самостійності, творчості та сприяють професійному розвитку майбутніх учителів, ставлять студентів у позицію активних учасників вирішення педагогічних завдань і сприяють формуванню у них об'єктивних оціночних суджень [2, 3, 6].

Враховуючи необхідний обсяг і рівень теоретичних знань і професійних умінь з психолого-педагогічних дисциплін ми визначили і розробили комплекс базових навчально-практичних завдань, що сприяють формуванню у студентів ЗВО галузі ФКіС цієї складової педагогічної майстерності.

Опанування педагогічних знань і вмінь передбачає такі етапи: оволодіння педагогічними знаннями; реалізація педагогічних знань у процесі вирішення педагогічних завдань; самоаналіз виконаної роботи; самостійне заповнення прогалін у знаннях і вміннях; творче застосування на практиці оновлених знань і вмінь. [3, 5]. Тому методика підготовки вчителя фізичної культури передбачала етапи:

I (теоретичний) – формування у студентів мотивації опанування педагогічної майстерності; озброєння знаннями про значення, сутність, структуру педагогічної діяльності-дії, її прогнозування та аналіз, а також роз'яснення структури педагогічних умінь і завдань, за допомогою яких ці вміння формуються.

II (розвивальний) – демонстрація зразків виконання навчально-практичних завдань, формування професійних умінь, пояснення помилок, які можуть виникнути під час виконання завдання, а також вказування на труднощі, що можуть з'явитися при його виконанні.

III (практичний) – виконання студентами практичних завдань під керівництвом викладача з подальшим аналізом результатів їх вирішення, обговорення їх переваг і недоліків, слабких сторін.

IV (рефлексивний) – самостійне виконання студентами навчально-практичних завдань у навчальний і позанавчальний час, які вимагали творчого використання знань і вмінь при підготовці до самостійного проведення занять з учнями.

Практика навчання майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО показує, що здобувачі вищої освіти не уявляють свою майбутню педагогічну діяльність з повсякденним вирішенням професійних завдань, проводять аналіз ситуацій лише на емпіричному рівні. Вирішення професійно-педагогічних завдань у процесі вивчення педагогічних дисциплін, на нашу думку, допоможе збагатити студента навичками професійної діяльності ще на етапі підготовки у ЗВО, сформувати педагогічну майстерність, як основу професіоналізму та компетентності майбутнього вчителя фізичної культури.

Основу методики становлять органічно поєднані проблемне навчання і елементи ділових ігор, включає репродуктивний, пояснювально-ілюстративний і дослідницький компоненти. Проблемне навчання здійснювалося при постановці дидактичних завдань на уроках з фізичної культури у школах під час педагогічної практики. Елементи ділових ігор застосовувалися на цих заняттях під час штучно створених проблемних ситуацій. Це давало змогу формувати у майбутніх учителів професійно-педагогічну компетентність.

На розвивальному етапі визначальна роль відводилася викладачеві, який, формулюючи практичну проблему, сам аналізував заняття, проведені студентами, долучаючи їх до методології аналізу, розвиваючи аналітичне та прогностичне мислення, показуючи способи аргументованого викладу.

На етапі практичного застосування та усвідомлення ролі педагогічної майстерності проблемне навчання передбачало активне залучення студентів до безпосереднього проведення уроків. Ділові навчальні ігри та педагогічні завдання передбачали формування гностичних і комунікативних умінь, використання знань, отриманих на теоретичних заняттях.

На рефлексивному етапі проходило цілісне формування педагогічної майстерності вчителя у процесі освітньої діяльності старшокурсників. Роль викладача обмежувалася постановкою завдань на етапі підготовки проблемних педагогічних ситуацій, провідна ж роль відводилась самоаналізу студентів.

У формуванні педагогічної майстерності здобувача вищої освіти важливим є одержання власного *педагогічного досвіду*, який забезпечує професійно-адаптаційні процеси в підготовці майбутніх учителів фізичної культури.

Органічним компонентом професійної діяльності вчителя фізичної культури, який виражає сформованість його *професійної компетентності*, є спроможність вирішення професійних ситуацій. При цьому зміст, характер та організаційні особливості роботи фахівця фізичної культури пов'язані з виникненням раптових ситуацій більшою мірою, ніж у роботі інших вчителів.

Одним із важливих показників успішного формування педагогічної майстерності є наявність позитивної динаміки розвитку *педагогічного мислення* і підвищення рівня готовності студентів до самовиховання та критичного самооцінювання. Теоретичні та практичні заняття з психолого-педагогічних дисциплін мають проводитися безперервно, починаючи з першого курсу, і послідовно розвивати педагогічне мислення студентів. Така організація навчального процесу є необхідною для оволодіння педагогічною майстерністю [2, 8].

Індивідуальний стиль професійної діяльності формується у здобувачів вищої освіти у ситуаціях, коли все розмаїття видів навчально-пізнавальної діяльності моделює працю педагога в усій її функціональній повноті. Важливим для його формування є вдосконалення самостійної роботи студентів, орієнтованої на забезпечення динаміки самостійності студентів у самопізнанні, саморозвитку і самореалізації на всіх етапах навчання у ЗВО.

Кожен учитель має прагнути до оволодіння педагогічною технікою, всіма її елементами. Подамо деякі методи формування *педагогічної техніки*: система тренувальних вправ з формування вмінь і навичок; система правил і вимог до майбутньої професійної діяльності; педагогічний тренінг та удосконалення професійних якостей, що забезпечують високий рівень педагогічної техніки [1].

Узагальнюючи, зазначимо особливості запропонованої методики формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури:

1) Зміст лекційного матеріалу доповнювався інформацією про явища педагогічної діяльності у контексті особистісного та розвивального навчання.

2) Зміст, методика й організація практичних занять відрізнялися використанням елементів розвивального навчання, спрямованих на формування педагогічних здібностей та інших компонентів педагогічної майстерності.

3) Залежно від цільових установок навчальних завдань і практичних занять, виділялися три взаємодоповнюючі групи занять з різною спрямованістю, які визначали етапи розвитку компонентів педагогічної майстерності.

Перша група орієнтована на самопізнання студентами своїх можливостей, здібностей, потреб, спрямованості до педагогічної діяльності. *Друга група* занять характеризується використанням завдань щодо пізнання педагогічної діяльності, її закономірностей та шляхів їх реалізації. *Третя група* занять передбачала розвиток студентами свого педагогічного потенціалу на основі використання педагогічних знань при вирішенні педагогічних завдань. Всі три групи взаємопов'язані й одночасно можуть вирішувати цільові установки формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя в цілому [3]. Спрямованість завдань практичних занять різних груп відрізнялася різноманітністю і підбиралися з урахуванням індивідуальності студентів, рівнів їхньої підготовленості, умінь виконувати навчальну діяльність.

На практичних заняттях використовувалися методи, прийоми і організаційні форми, які сприяють розвитку пізнавальних здібностей і педагогічної майстерності студентів:

1) Робота студентів у мікрогрупах. З метою розвитку комунікативних та інноваційних здібностей студентам у мікрогрупах пропонувалося: а) приймати компромісні рішення; б) обґрунтувати або спростувати певну точку зору; в) опис та вирішення педагогічних ситуацій; г) обговорення та аналіз студентських доповідей з метою формування умінь аргументовано пояснювати свою точку зору.

2) Індивідуальна самостійна робота, спрямована на вирішення поставлених завдань шляхом створення педагогічних ситуацій з урахуванням індивідуальних особливостей студентів.

3) Підготовка доповідей кількома студентами на кожному занятті. Теми доповідей пов'язаних з темою заняття, передбачали захист своєї позиції у процесі відповідей на запитання аудиторії.

4) Проведення практичних занять у вигляді дискусій, де викладач виступав у ролі ведучого.

Був розроблений також комплекс самостійних робіт, які відповідали запропонованим групами занять. Виконання кожної роботи вимагало використання сформованих умінь, розвитку педагогічних здібностей; актуалізувались уміння визначати різні педагогічні категорії.

Безперечно, формувати педагогічну майстерність у студентів може лише той викладач, який сам є майстром своєї справи. Відповідальність за долю майбутнього вчителя несе викладач, це визначає його роль у професійній підготовці вчителя. Він повинен відчувати особистісний стан і проблеми майбутнього вчителя, володіти гностичними здібностями для прогнозування успішності впливу і побудови бажаної моделі навчання [2, 8].

Висновки. Отже, організація занять за нашою методикою ефективно переконує студентів у важливості дослідження педагогічних явищ і закономірностей на основі отриманих теоретичних знань і практичних умінь. Основними методами навчання вчителя фізичної культури є продуктивні: проблемний виклад, евристичні, дослідницькі методи, які дозволяють надати освітній діяльності усвідомленості, істотно підвищити мотивацію навчання. На практичних заняттях доцільно використовувати методи, методичні прийоми й організаційні форми, які сприяють розвитку пізнавальних здібностей і педагогічної майстерності студентів. До найбільш ефективних засобів формування педагогічних умінь відносимо систему взаємопов'язаних навчально-практичних завдань, що вимагають поступово зростаючого рівня прояву самостійності, творчості та сприяють професійному зростанню майбутніх учителів.

Використання запропонованої методики у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін дозволяє якісно вирішувати завдання підвищення якості навчання у ВНЗ галузі ФКіС на всіх етапах формування педагогічної майстерності учителів фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Кайдалова Л.Г. Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник //Л. Г. Кайдалова, Н.Б. Щокіна, Т.Ю. Вахрушева –Х.: Вид-во НФаУ, 2009.–140 с.
2. Матвійчук Т. Ф. Психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки фахівців галузі фізичного виховання / Т. Ф. Матвійчук // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Полтава, 2015. – Вип. 15. – С. 200 – 206.
3. Матвійчук Т. Ф. Уровни проявления педагогического мастерства учителей физкультуры Украины / Stupně projevu pedagogického umění učitelů tělesné výchovy na Ukrajině / Tatiana Matvičuk // Modern Science — Moderní věda : scientific journal. — Praha : SRIED. — 2014. — № 2. — P. 131—137.
4. Матвійчук Т. Ф. Формування і виховання студента як суб'єкта фізичної культури / Т. Ф. Матвійчук // Науково-педагогічні проблеми фізичної культури : Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. — К., 2011. — Вип. 13. — С. 362—366.
5. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної позиції у майбутніх спортивних педагогів / Т. Ф. Матвійчук // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць. — Луцьк : ЛНУ імені Лесі Українки, 2012. — № 3 (19). — С. 84—88.
6. Соловійов В. Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці викладачів фізичного виховання / В. Соловійов // Психологічні виміри культури, економіки, управління : зб. статей / упор. О. М. Лозинський. — Вип. № 1. — Львів : Ліга-Прес, 2013. — С. 135—141.
7. Соловійов В. Професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури у ВНЗ / Валерій Соловійов // Теорія психічної контрольності та сучасні психолого-педагогічні проблеми : матеріали наук. читань, присвяч. 110-річчю від дня народж. Ярослава Івановича Цурковського. — Львів, 2015. — С. 70 – 75.
8. Соловійов В. Психолого-педагогічні умови підвищення готовності майбутніх викладачів фізичного виховання до педагогічної діяльності / Валерій Соловійов // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2013. — № 5. — С. 124 – 130.

УДК 378.14:004.4:65.012

*Н.В.Матвійшина, Запоріжжя, Україна / N.V.Matviyishyna, Zaporizhzhya, Ukraine
mnv2902@gmail.com*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ СИСТЕМИ OPENPROJ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРОГРАМНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

***Анотація.** В статті розглядаються основні можливості та аспекти використання інструментів систем управління проектами при підготовці майбутніх фахівців з програмної інженерії.*

Серед широкого набору професійних програмних засобів планування, аналізу і контролю за процесом реалізації проекту, запропоновано до розгляду програмний продукт OpenProj, що призначений для майбутніх фахівців з програмної інженерії, які зацікавлені в поліпшенні своїх навиків в управлінні проектами. Openproj дає можливість працювати з діаграмами Ганта, таблицями, що відображують ресурси, мережевими графіками та іншими інструментами.

Застосування OpenProj допоможе відповісти на такі запитання: оцінка реальності реалізації проекту; створення переліку робіт; визначення виконавців проекту, а також необхідних ресурсів; оцінка вартості проекту; аналіз ризиків. Відповіді на ці запитання майбутні інженери з програмного забезпечення отримують, виконуючи завдання лабораторних робіт з дисципліни «Менеджмент проектів програмного забезпечення».

Значна увага приділяється методичним аспектам використання інструментарію OpenProj в процесі планування та управління проектом.

Напрямок досліджень, який розглянуто в даній статті є важливим та перспективним для формування професійних організаційно-управлінських компетентностей майбутніх фахівців з програмної інженерії.

***Ключові слова:** проект, система управління проектом, компетентність, організаційно-управлінська діяльність, програмна інженерія, вільне програмне забезпечення, лабораторна робота, OpenProj.*

***Annotation.** This article is devoted to research main possibilities and aspects of using tools of the managed project system while teaching future software engineers.*

Among the variety of professional tools of planning, analysis and control of realizing project process suggested to regard the OpenProj system. OpenProj is targeted for future software engineers who are interested in improving their project management skills. Openproj gives the opportunity to work with Gantt charts, resource tables, network charts, and other tools.

Openproj using will help to answer such questions as: valuing how real can be project realized; making task schedules; choosing performers and necessary resources; valuing the project cost; risks analysis. The answers to these questions the future software engineers will get while making research works on «Software project management».

Much attention is paid to the aspects of using OpenProj tools while planning and managed projects.

Direction of the research, which was regarded in this article is very important and perspective for forming organizational and managerial competences of future software engineers.

***Key words:** project, project management software, competence, organizational and managerial activities, software engineering, free software, laboratory work, OpenProj.*

Постановка проблеми. Важливою ланкою професійної підготовки фахівців з програмної інженерії є формування компетентностей з організації та управління проектами. Управління проектами є однією з найбільш складних і трудомістких областей діяльності людини. Це пояснюється складністю логіки розвитку проекту, великим обсягом інформації, що використовується для прийняття управлінських рішень, а також тим, що в процесі реалізації проекту, його структура може змінюватися: деякі завдання уточнюються, виникають нові завдання, які вимагають залучення відповідних ресурсів,

змінюються зв'язки між учасниками проекту і т.д. Все це значно ускладнює процес управління проектом.

Знайомство студентів із сутністю та інструментами управління проектом, дозволить у майбутньому, у якості фахівців з програмної інженерії, кваліфіковано приймати рішення щодо управління командою проекту, координувати обладнання, матеріали, фінансові та трудові ресурси, а також аналізувати графіки виконання певного проекту в заданий час в межах бюджету. Для повноцінної роботи щодо управління проектом, необхідно використання спеціалізованих програмних продуктів. Враховуючи, що не всі вищі навчальні заклади в змозі надати студентам необхідне пропріетарне програмне забезпечення для будь-якої платформи, доцільним є використання вільного програмного забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з програмної інженерії в умовах закладу вищої освіти відображено у роботах В.С. Круглика [2], Н.К. Нурієва [3], О.М. Джеджули, В.М. Олексенко; методичні підходи до навчання розглянуто в роботах Ф.С. Ільєсова, О.А. Ігнатука. Питання оцінки компетентностей проектних менеджерів досліджено в роботах С.Д.Бушуєва [1], І.А.Бабаєва. Використанню вільного програмного забезпечення в системі освіти присвятили свої роботи В.Ю. Габрусєв, С.О. Семеріков, І. О. Теплицький та ін. Технології використання програмних продуктів управління проектами у своїх роботах досліджували І.С. Осетрова [4], В.В. Полубояров та ін.

Мета статті. Метою представленої роботи є аналіз можливостей вільного програмного забезпечення, призначеного для планування і управління проектами, а також ознайомлення з методичними аспектами використання системи OpenProj у професійній підготовці майбутніх фахівців з програмної інженерії.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до проекту стандарту вищої освіти України [5], в якості одного з видів професійної діяльності фахівця зі спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» передбачається організаційно-управлінська діяльність, для успішної реалізації якої майбутній фахівець повинен володіти такими професійними компетентностями:

- здатність ефективно керувати фінансовими, людськими, технічними та іншими проектними ресурсами;
- здатність розробляти і координувати процеси, фази та ітерації життєвого циклу програмних систем на основі застосування відповідних моделей, методів та технологій розробки програмного забезпечення.

Практичними інструментами формування зазначених компетентностей можуть служити програмні продукти, що дозволяють ефективно управляти проектом на різних етапах його реалізації. Сучасні прикладні програми забезпечують автоматизацію широкого спектру функцій і підсистем управління проектами: опис і автоматизацію структури робіт, проектування організаційних структур проекту, планування і управління тривалістю робіт і проекту в цілому, ресурсами, бюджетом, аналіз ризиків, контроль за ходом виконання проекту та інші.

Розробники програмних продуктів пропонують великий перелік систем управління проектами, які мають широкий набір професійних інструментів планування, аналізу і контролю за процесом реалізації проекту. Серед них найбільш відомими є програмні продукти фірм WST Corporation (OpenPlan Professional), Primavera Systems Inc. (Primavera Project Planner), Microsoft Corporation (MS Project) [6], Timeline Solutions Corporation (TimeLine), Spider Technologies Group (Spider Project).

Виробник Serena Software пропонує вільний, безкоштовний програмний продукт OpenProj [7], призначений для планування і управління проектами, і який вважається аналогом системи Microsoft Project. Близькість інтерфейсів, підходів до планування та управління проектними задачами, можливість взаємодії з файлами MS Project, є ще одною перевагою програми OpenProj. Крім того, для роботи з OpenProj не потрібне додаткове тривале навчання, а можливостей програми цілком достатньо для управління простими, розрахованими на одного користувача, проектами.

Для ефективного використання програмного забезпечення необхідно чітко уявляти собі цілі, які передбачається досягти за рахунок планування та подальшого управління проектом. Застосування OpenProj допоможе вирішити наступні проблеми:

1. Оцінка реальності реалізації проекту. Для цього потрібно провести повний аналіз проекту за методом критичного шляху з використанням ресурсного планування.
2. Створення переліку робіт (задач). Це питання може бути вирішено за допомогою одного із стандартних розкладів. Крім того, OpenProj має у своєму складі засоби будування

мережевого графіку, який дозволяє автоматично встановлювати такі параметри, як календарні дати початку та закінчення робіт, тривалість і т.д.

3. Визначення виконавців проекту, а також необхідних ресурсів. Для цього потрібно виконати призначення ресурсів. Загальну інформацію про ресурси, задіяні в проекті, можна отримати за допомогою таблиці ресурсів, а більш детальну – на основі аналізу призначень.

4. Оцінка вартості проекту. Для кожного ресурсу проекту можна побудувати гістограми його загрузки та вартості. Після призначення чергового ресурсу (із зазначенням його вартості та об'єма), виконується автоматичний перерахунок вартості проекту, завдяки чому досить легко отримати порівняльну оцінку різних варіантів призначень.

5. Аналіз ризиків (події, які важко передбачити, але вони здатні вплинути на хід реалізації проекту).

Ці питання є завданнями лабораторних робіт, які виконують майбутні бакалаври з інженерії програмного забезпечення в межах дисципліни «Менеджмент проектів програмного забезпечення». Всі завдання мають наскрізний характер оскільки кожне нове завдання ґрунтується на результаті виконання попередньої лабораторної роботи.

При виконанні лабораторних робіт з планування проекту та подальшого управління за допомогою OpenProj, доцільно дотримуватися відповідної методично виправданої послідовності дій.

1. Створення переліку задач та взаємозв'язків між ними (ієрархічна структура робіт (ICP)).

Задача – один із заходів, направлених на досягнення мети проекту; основними характеристиками задачі є дати почала і завершення, тривалість, трудомісткість, а також види і кількість ресурсів, необхідних для її виконання. Процедура створення переліку задач може бути реалізована у вікні діаграми Ганта (Рис. 1), або у вікні мережевої діаграми (Рис. 2).

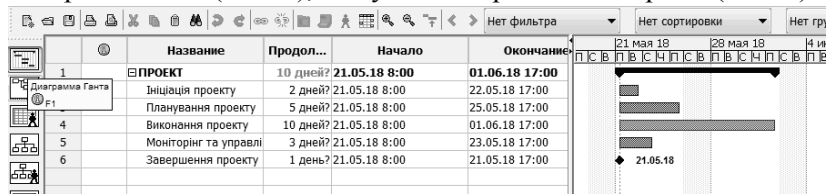


Рис.1 Перелік задач у вікні діаграми Ганта

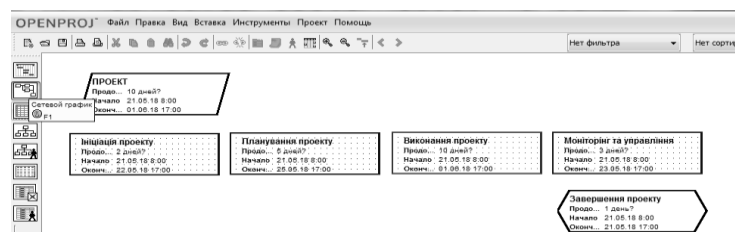


Рис. 2 Перелік задач у вікні мережевої діаграми

Виконання цієї роботи дає можливість майбутнім фахівцям з програмної інженерії ознайомитися зі специфічною термінологією предметної області.

2. Встановлення параметрів проекту та параметрів окремих задач.

Для проекту в цілому на начальному етапі планування необхідно задати: календар робочого часу, дати початку та закінчення проекту, тип планування, пріоритет (якщо одночасно здійснюється робота над декількома проектами), статус проекту і т.д. (Рис. 3).

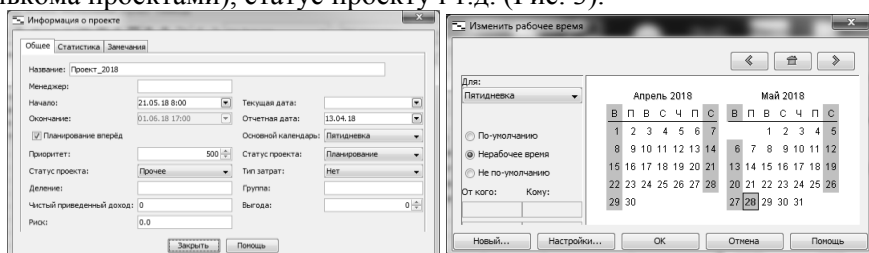


Рис. 3 Встановлення параметрів проекту

Параметрами задачі є: тип зв'язку із задачами-попередниками, тривалість задачі, умови планування, пріоритет.

Встановлення логічних зв'язків між задачами – один з важливих етапів планування проекту. OpenProj дозволяє встановлювати чотири типи логічних зв'язків: FS (Finish-Start), SS (Start-Start), FF (Finish- Finish), SF (Start- Finish) (Рис.4).

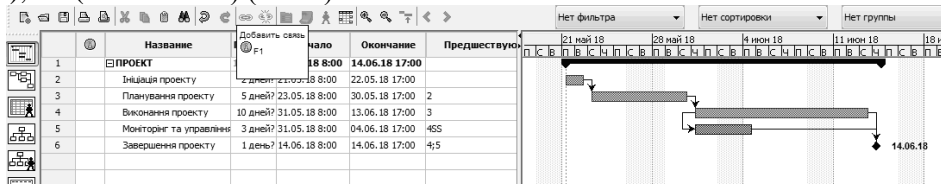


Рис. 4 Встановлення логічних зв'язків між задачами

Тривалість задачі – це загальний період робочого часу, необхідний для її виконання. Тривалість вимірюється в хвилинах, годинах, днях, тижнях, місяцях, і може бути або введена користувачем, або обчислена OpenProj. Умови планування задачі – це обмеження, що визначають спосіб розміщення задачі в календарному графіку проекту («як можна раніше», «закінчити не раніше чим» і т.д.). Введення цих умов дозволяє користувачеві корегувати алгоритм планування, який використовується OpenProj (Рис. 5).

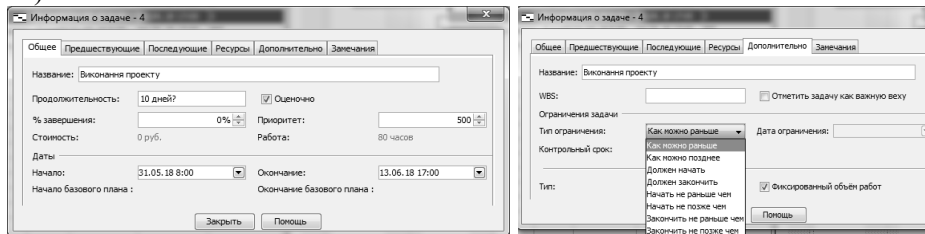


Рис. 5 Встановлення параметрів задачі

В процесі виконання завдання студенти засвоюють уміння та навички роботи з діаграмою Ганта та специфічними налаштуваннями проекту.

3. Ресурсне планування проекту. Ресурси в OpenProj можуть бути двох видів: трудовий (робота) та матеріальний (Рис.6).

№	Назва	RBS	Тип	E-mail...	Ед.изм. ...	Иници...	Груп...	Максимальное исп...	Ст
1	Адміністратор	Работа				А		100%	
2	Бумага	Материал				Б			

Рис. 6 Таблица ресурсов OpenProj

При ресурсному плануванні використовуються такі поняття: об'єм робіт, об'єм призначень, календар та доступність ресурсу (Рис. 7).

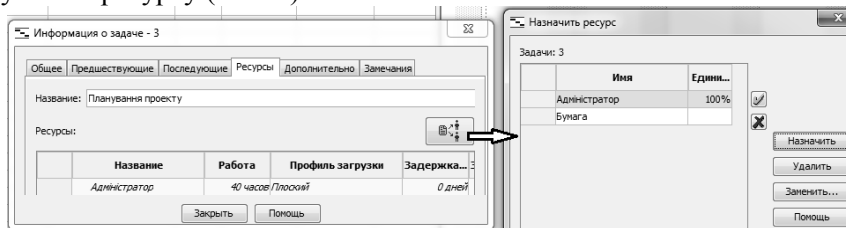


Рис. 7 Процедура призначення ресурсу

Система OpenProj дозволяє переглянути графік завантаженості ресурсів, а також провести аналіз їх використання (Рис. 8, 9).

№	Назва	Работа	Профиль загрузки	Задержка...
1	Адміністратор	40 часов		
	Планирование проекта	40 часов	Плоский	0 дней
2	Бумага	0 часов		

Рис. 8 График завантаженості ресурсів

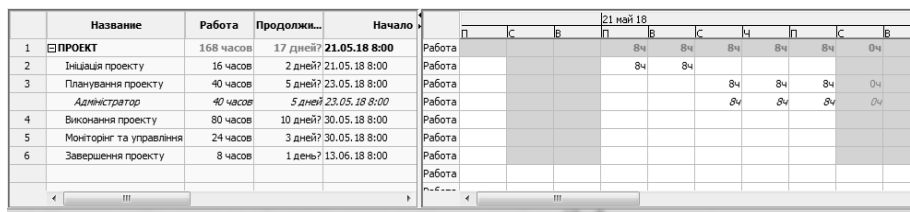


Рис. 9 Графік використання ресурсів

Отже, виконання цієї роботи пов'язано із засвоєнням принципів ресурсного планування в OpenProj.

4. Планування вартості проекту. Бюджет проекту є його самостійною характеристикою, тому доцільно виділяти відповідну процедуру в окремий етап планування.

Існує зручний інструмент для візуальної оцінки вартості окремих робіт у складі проекту – діаграма WBS (Work breakdown structure – структура декомпозиції робіт) (Рис.10).



Рис. 10 Діаграма WBS

В процесі виконання завдання цієї лабораторної роботи студенти ознайомлюються зі структурою WBS та її візуалізацією.

5. Аналіз та оптимізація проекту. Для того, щоб мати можливість відстежувати відхилення фактичних робіт від запланованих, необхідно після затвердження проекту зберегти його базовий план (Рис. 11).

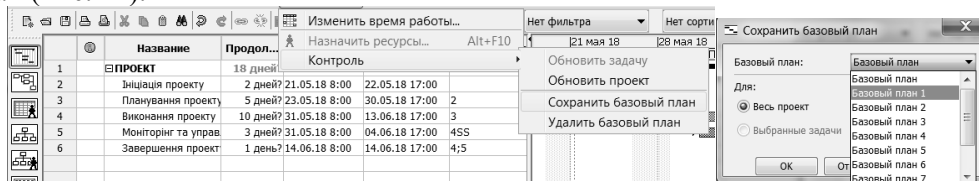


Рис. 11 Збереження базового плану

Ця робота спрямована на засвоєння студентами засобів контролю процесу фактичного виконання проекту.

Отже, організація лабораторних робіт за методичною схемою, що запропонована, дозволить студентам отримати план проекту та здійснити подальше управління проектом за допомогою OpenProj.

Висновки. Представлений комплекс лабораторних робіт є педагогічно обґрунтованим і дає змогу фахівцям з програмної інженерії, у майбутній професійній діяльності, здійснювати ефективне управління проектом. Забезпечити цю діяльність без використання сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій, без автоматизації, практично неможливо, тому системи управління проектами, безумовно, підвищують якість розробки та здійснення проекту.

Формування професійних компетентностей щодо організаційно-управлінської діяльності майбутніх інженерів з програмного забезпечення є одною з важливих задач при підготовці кваліфікованих фахівців високого рівня, тому напрям досліджень, який розглянуто в даній статті є перспективним для вищої професійної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бушуев С. Управление проектами: основы профессиональных знаний и система оценки компетентности проектных менеджеров (National CompetenceBaseline, NCB UAVersion 3.1) / С. Бушуев, Н. Бушуева. – Изд. 2-е. – К. : ІРІДУМ, 2010. – 208 с.

2. Круглик В. С. Система подготовки будущих инженеров-программистов до професійної діяльності у вищих навчальних закладах: монографія / В. С. Круглик – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2017. – 384 с.

3. Нуриев Н. К. Дидактическое пространство подготовки компетентных специалистов в области программной инженерии / Н. К. Нуриев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005. – 244 с.
4. Осетрова И. С. Управление проектами в Microsoft Project 2010 / И. С. Осетрова – СПб: НИУ ИТМО, 2013. – 69 с.
5. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня зі спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення» / розробники стандарту: М. С. Нікітченко, З. В. Дудар, А. М. Глибовець та ін. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2017. 32 с.
6. Microsoft Project [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Project
7. OpenProj [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/OpenProj>

УДК 378.094.016:811.11'276.6(043.5)

*О. Е. Можаровська, Вінниця, Україна / O. Mozharovska, Vinnytsia, Ukraine
mozharovskaya1968@gmail.com*

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

***Анотація.** У статті розглядаються основні положення методики експериментального дослідження формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. Представлені особливості організації та результати проведеного педагогічного експерименту. Стаття присвячена опису констатувального етапу перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Описується методика визначення початкового рівню готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Надано результати констатувального етапу експерименту. Представлені результати дослідження ролі іноземної мови в професійній діяльності фахівців, а також демонструються результати виявлення мотивації вивчення професійно орієнтованої іноземної мови в коледжах технічного профілю. Рівень сформованості предекспериментальних знань студентів обчислювався окремо для кожного респондента, який брав участь в експерименті. Результати були піддані обробленню й інтерпретації на основі використання формул статистичного й математичного оброблення інформації, використовувався критерій χ^2 К. Пірсона. У статті наведено результати застосування критерію χ^2 К. Пірсона.*

***Ключові слова:** готовність, експеримент, етап, рівень, професійно орієнтоване іншомовне спілкування, коледжі технічного профілю, майбутні фахівці, формування.*

***Annotation.** The article deals with the main provisions of the methods of the experimental study of the formation of readiness to the communication by the professionally oriented foreign language of future specialists of technical profile. The peculiarities of the organization and the results of the conducted pedagogical experiment are presented. The article is devoted to the description of the preliminary stage of the verification of the effectiveness of the pedagogical conditions for the formation of readiness to the communication by the professionally oriented foreign language of future specialists in technical colleges. The methods of determining the initial level of readiness to the communication by the professionally oriented foreign language is described. The results of the staging phase of the experiment are given. The results of the study of the role of foreign languages in the professional activity of specialists are presented, as well as the results of finding the motivation of studying a professionally oriented foreign language in colleges of technical profile. The level of formation of pre-experimental knowledge of students was calculated separately for each respondent who participated in the experiment. The results were subjected to processing and interpretation based on the use of the formulas for statistical and mathematical information processing, the criterion of Karl Pearson was used. The article presents the results of application of the criterion of Karl Pearson.*

Key words: *readiness, experiment, stage, level, the communication by the professionally oriented foreign language, colleges of technical profile, future specialists, formation.*

Постановка проблеми. Оскільки Україна є невід'ємною частиною Європи, вона прагне вибудувати стабільні й конструктивні відносини з європейськими державами. Активно розвиваються зв'язки в економічній, науковій, культурній сферах. Знання іноземної мови набуло величезного значення для фахівця будь-якої галузі. Високий професійний рівень випускника характеризується не тільки знаннями з профільних предметів, а й іншомовними навичками, які дозволяють вирішувати проблеми комунікативного спілкування. Відповідно до сучасної концепції навчання головною метою є формування іншомовної комунікативної компетенції фахівця, що дозволяє використовувати іноземну мову як засіб професійного та міжособистісного спілкування. Незважаючи на те, що проблема професійно орієнтованого навчання іноземної мови в технічних навчальних закладах досліджувалася багатьма авторами (роботи Т. Ю. Загрязкіної, Є. М. Злотської, Р. П. Мильруд, О. Г. Полякова), її актуальність не втрачається й нині.

Мета статті – описати особливості методики визначення початкового рівня готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Метою нашого педагогічного дослідження було розроблення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування (ПОІС) майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Для перевірки гіпотези дослідження на основі реалізації педагогічних умов було проведено педагогічний експеримент із подальшим оцінюванням й аналізом його результатів. Педагогічний експеримент – це метод дослідницької роботи, котрий дозволяє на практиці виявити напрями й умови ефективності будь-якого педагогічного процесу (І. П. Подласий [1], М. М. Скаткін [2], І. Ф. Харламов [3] та ін.). Педагогічний експеримент має чітку структуру, організаційні правила й особливості їх реалізації на практиці. У процесі педагогічного експерименту створюється науково обґрунтована система організації педагогічного процесу, спрямована на вироблення, перевірку й узагальнення нових наукових гіпотез про напрями підвищення його ефективності.

До експериментальної роботи були залучені студенти Вінницького технічного коледжу, Барського коледжу транспорту та будівництва Національного транспортного університету, Київського технікуму електронних приладів, Вінницького транспортного коледжу. У дослідно-експериментальній роботі брало участь 497 студентів, 17 викладачів і 25 практичних працівників.

У процесі діагностичного дослідження ми враховували багатокомпонентність структури формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю, представленою сукупністю мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного компонентів, відповідно до чого, визначали й рівні сформованості кожного критерію (*мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного*). Початковий рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю вивчався нами за допомогою комплексу діагностичних методик. Для виявлення рівня сформованості готовності до ПОІС за кожним критерієм (*мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним і діяльнісно-практичним*) було визначено свій діагностичний інструментарій.

Рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним *критерієм* визначався за авторським тестом, що передбачав завдання: «Оцінка знань іноземної мови у сфері професійно орієнтованого іншомовного спілкування» й «Оцінка знань іноземної мови одержаних за допомогою ІКТ». За цим тестом визначався рівень сформованості академічних, професійно орієнтованих перцептивних, комунікативних знань, умінь, навичок і здібностей майбутніх фахівців технічного профілю.

Рівень сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним *критерієм* досліджувався безпосередньо в час роботи студентів з електронними освітніми ресурсами на занятті. За допомогою тесту ми виявляли рівень сформованості готовності до ПОІС, а також дидактичних, організаторських і прогностичних здібностей майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Електронні освітні ресурси (*англ.* – digital learning objects; DLO) – навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі й представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах.

На констатувальному етапі експерименту були апробовані діагностичні методики, спрямовані на виявлення академічних і професійно орієнтованих знань іноземної мови майбутніх фахівців технічного профілю, здібностей, що відображають початковий рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Наступний напрям аналітико-констатувального етапу стосувався дослідження ролі іноземної мови в професійній діяльності фахівців технічного профілю. З цією метою було проведено анкетування фахівців приватного підприємства «Новолак Л», «САРА-АВТО», ТОВ «Імекс-Вінсервіс». Ми пропонували фахівцям дати відповіді на перелік запитань. На запитання «Що Ви відповісте, якщо на роботі Вам запропонують кращу посаду, що передбачає спілкування іноземною мовою?» фахівці відповіли так (рис. 1). На запитання «Як часто Вам доводиться розмовляти іноземною мовою в професійній діяльності?» ми одержали відповіді (рис. 2). На запитання «Чи використовуєте Ви іноземну мову під час співпраці з іноземними фірмами?» було одержано відповіді (рис. 3). На запитання: «Як часто Вам доводиться читати іноземною мовою у вашій професійній діяльності?» фахівці відповіли (рис. 4). На запитання: «Як часто Вам доводиться сприймати на слух іноземну мову у своїй професійній діяльності?» було одержано відповіді (рис. 5). На запитання: «Чи доводиться Вам писати іноземною мовою у Вашій професійній діяльності?» ми одержали відповіді (рис. 6).



Рис.1. Визначення готовності фахівців технічного профілю використовувати іноземну мову в професійній діяльності

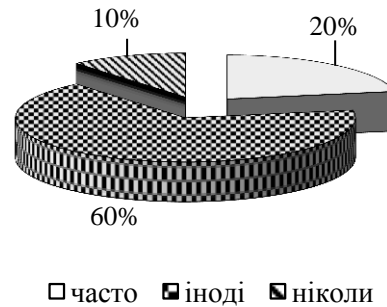


Рис.2. Визначення частоти використання іноземної мови в професійній діяльності

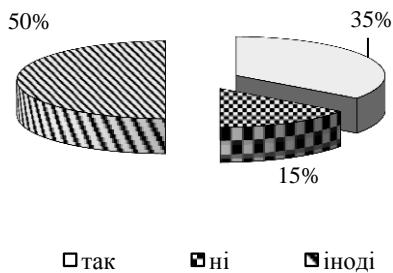


Рис.3. Визначення ролі спілкування іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

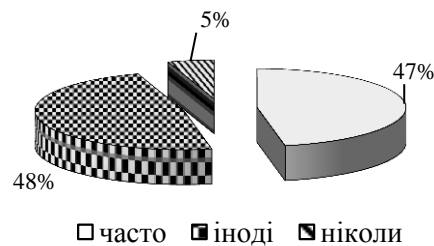


Рис.4. Визначення ролі читання іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

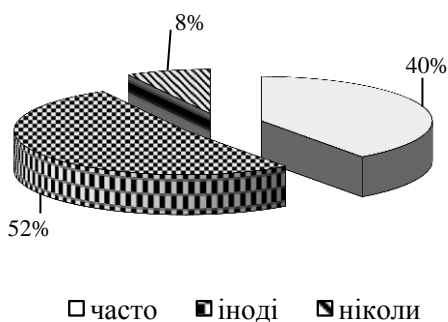


Рис.5. Визначення ролі аудіювання іноземної мови в професійній діяльності фахівців технічного профілю

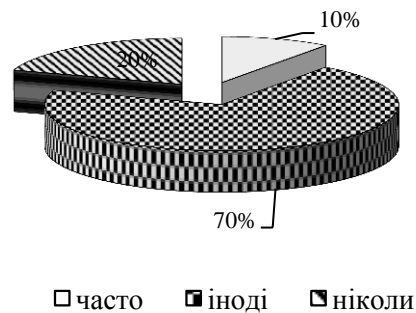


Рис.6. Визначення ролі письма іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

Отже, результати анкетування дають підстави стверджувати, що більшості фахівців технічного профілю потрібне володіння іноземною мовою для успішної професійної діяльності.

Для виявлення мотивації вивчення іноземної мови студентам було запропоновано відповісти на запитання: «Що змушує Вас вивчати професійно орієнтовану іноземну мову?» були одержані відповіді (рис 7).

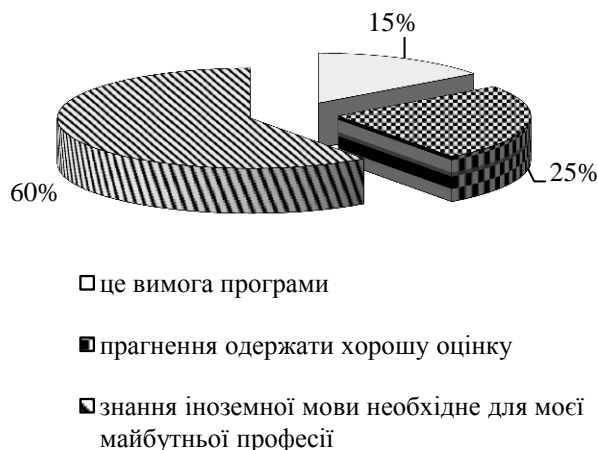


Рис. 7. Визначення мотивації вивчення професійно орієнтованої іноземної мови

Як бачимо, більшість студентів добре розуміють роль професійно орієнтованої іноземної мови в майбутній професійній діяльності.

Удосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю спрямоване на формування й розвиток особистості, здатної здійснювати комунікативну діяльність в інтегрованому (полікультурному) середовищі. Для здійснення цієї роботи суб'єкт має володіти системою необхідних знань, умінь, навичок і психологічних якостей, які в сукупності є системою державних вимог до фахівців. Розроблені критерії й показники відображають і конкретизують виявлені в процесі експериментальної роботи елементи змісту готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю з урахуванням її професійної спрямованості. Ці висновки послужили основою для розроблення системи критеріїв і показників у межах цього дослідження. У визначенні критеріїв і показників удосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю враховували думку викладачів, студентів, потенційних працедавців шляхом застосування різних форм взаємодії з ними: бесіда, опитування, анкетування, тестування, експертна оцінка та ін.

Рівнева шкала оцінок за критеріями розроблена так, що за кожним показником студент одержує такі бали: 3 – якщо ця якість має низький рівень розвитку, 4 – середній рівень, 5 – високий (табл.1, колонка 2).

Таблиця 1

Рівнева таблиця якості (у балах)

Рівень	Бали за критеріями	Оцінка за 5-бальною шкалою
Низький	3,0-3,4	3,0-3,4
Середній	3,5-4,5	3,5-4,5
Високий	4,6-5,0	4,6-5,0

Для розподілу студентів за групами в процесі реалізації педагогічної цільової програми вдосконалення іншомовної підготовки розроблена шкала рівневої відповідності цифрових величин мірі розвитку визначеної в показнику якості. Крім того, було встановлено відповідність рівнів за 5-бальною оцінною системою, що використовується в сучасних коледжах. Наприклад, студент одержав оцінки, які заносяться в його персональну картку за кожним критерієм окремо, а потім робиться розрахунок сумарного середнього балу, який округляється за правилами математичних перетворень чисел (табл. 2).

Персональна картка студента (фрагмент)

Критерій	Показники	Оцінки				
		Експерт 1	Експерт 2	Експерт 3	Самооцінка	Середня
Мотиваційно-ціннісний	спрямованість на вдосконалення іншомовних знань, умінь, навичок	4	3	4	4	3,75
	здатність формулювати цілі й завдання у сфері вдосконалення іншомовних комунікативних здібностей	3	4	4	3	3,50
	наявність прагнення до роботи з іншомовними інформаційними джерелами професійної спрямованості	4	3	3	5	3,75
	міра спрямованості на іншомовну комунікацію за межами вимог з навчальної дисципліни	3	4	3	4	3,50
	Середній бал	3,50	3,50	3,50	4,00	3,62

Залежно від форми й спрямованості заходів, експертами виступали викладачі (у тому числі інших коледжів), студенти експериментальних і контрольних груп (ЕГ і КГ), фахівці підприємств і фірм, суб'єкти – носії мови. Для більшої об'єктивності оцінки в систему аналізованих даних було визнано доцільним введення самооцінки, що мало й певний виховний ефект – усі дані були доступні для ознайомлення студентам – учасникам експерименту, які наочно демонстрували здатність адекватно оцінювати результати своєї праці. Одержані результати були піддані обробленню й інтерпретації на основі використання формул статистичного й математичного оброблення інформації в Microsoft Office Excel 2013. Вивчення, зіставлення й аналіз одержаних результатів дозволили зробити висновок про позитивну динаміку оцінних даних не лише в експериментальних, а й у контрольних групах. У процесі оцінювання діяльності студентів за вибраними критеріями враховувалися оцінки, одержані студентами за виконання різних тестових завдань, дидактичних вправ, розроблення й реалізацію творчих проектів тощо.

Отже, з метою проведення дослідно-експериментального дослідження ефективності вдосконалення іншомовної підготовки студентів була розроблена педагогічна цільова програма, система критеріїв і показників, а також методика збирання, аналізу й виявлення динаміки цього процесу під час реалізації заходів педагогічної взаємодії та заходів, передбачених програмою: були створені групи (контрольні й експериментальні), однакові за своїм якісним складом; була визначена й апробована авторська система критеріїв і показників оцінки досліджуваного процесу: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний і діяльнісно-практичний. Результати експерименту були узагальнені й послужили практичною основою виявлення й обґрунтування педагогічних напрямів удосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю на основі інтеграційно-розвивального підходу.

До кількісного складу дослідних груп входили студенти 3-го курсу кількох академічних груп різних спеціальностей, які на час проведення експерименту вивчали іноземну мову за професійним спрямуванням. До ЕГ-1 входило 97 осіб, до ЕГ-2 – 99 осіб, до ЕГ-3 – 101 особа, до КГ-1 – 95 осіб, до КГ-2 – 105 осіб.

Формування ЕГ і КГ груп відбувалося за такими ознаками: обидві категорії груп мали приблизно однакову кількість студентів; за результатами предекспериментального контролю середній бал (КГ – 3,61; ЕГ – 3,57) і якість знань (КГ – 52%, ЕГ – 49,6%). Студенти ЕГ і КГ перед експериментом мали майже однакові показники, що забезпечувало чистоту й об'єктивність вихідних

показників для проведення дослідно-експериментальної роботи. Для перевірки рівності предекспериментальних вихідних позицій ЕГ і КГ було проведено тестування дослідних груп за розробленим у процесі дослідження тестом, який складався з 25 питань.

Відзначимо, що рівень сформованості предекспериментальних знань студентів у коледжах технічного профілю обчислювався окремо для кожного респондента, який брав участь в експерименті. Згідно з одержаними відповідями (відповідно до кількості правильних відповідей нараховуються бали) – експертами присвоюється респондентові один із рівнів (низький, середній, високий). Результати тестування наведено в табл. 3.

Таблиця 3

Результати перевірки знань з іноземної мови студентів ЕГ і КГ

Групи	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	37	38,1	50	51,6	10	10,3
ЕГ-2	40	40,4	48	48,5	11	11,1
ЕГ-3	38	37,6	54	53,5	9	8,9
КГ-1	43	45,3	45	47,4	7	7,3
КГ-2	46	43,8	53	50,5	6	5,7

Для виявлення рівності обраних ЕГ і КГ із указаними вище розподілами студентів за рівнями сформованості початкових знань, а також підтвердження відсутності статистично значущих розбіжностей цих груп та їх подібності за складом ми використовували критерій χ^2 К. Пірсона:

$$\chi^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}},$$

де N – кількість респондентів ЕГ; M – кількість респондентів контрольних груп; n_i – кількість респондентів ЕГ, які знаходяться на i -му рівні початкових знань; m_i – кількість респондентів КГ, які знаходяться на i -му рівні початкових знань; L – кількість виділених рівнів i . Результати застосування критерію χ^2 К. Пірсона наведено в табл. 4.

Як засвідчили результати вживання критерію χ^2 К. Пірсона, на рівнях значущості 0,01 і 0,05 між ЕГ і КГ, котрі беруть участь у педагогічному експерименті немає статистично суттєвих розбіжностей у сформованості початкових знань (значить «нульова гіпотеза» H_0 підтвердилася), тому, що всі одержані емпіричні значення χ^2 нижчі критичних $\chi_{спост.}^2 < \chi_{крит.}^2$.

Таблиця 4

Значення критерію χ^2 К. Пірсона на початковому зрізі

Групи КГ і ЕГ	Одержане спостережуване значення χ^2	Критична точка розподілу χ^2 К. Пірсона за рівнями значущості	
		0,01	0,05
ЕГ-1 і КГ-1	1,222	9,210	5,991
ЕГ-2 і КГ-1	1,012		
ЕГ-3 і КГ-1	1,194		
ЕГ-1 і КГ-2	1,479		
ЕГ-2 і КГ-2	1,962		
ЕГ-3 і КГ-2	1,294		
Середнє	1,406		

Отже, представлені положення, що відтворюють специфіку організації педагогічного експерименту щодо формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, можуть бути

застосовані в практиці роботи Вінницького технічного коледжу, Барського коледжу транспорту та будівництва НТУ, Київського технікуму електронних приладів, Вінницького транспортного коледжу, а одержані результати коректно представлені з метою обґрунтування загального висновку щодо ефективності функціонування моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю та комплексу педагогічних умов її застосування.

Список використаних джерел:

1. Подласый И. П. Педагогика. Том 1. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
2. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.
3. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям : рек. М-вом образования РФ / И. Ф. Харламов. – (изд. 4-е, перераб. и доп.). – М. : Гардарики, 2007. – 517 с.

УДК 378.091.2:[616-051:005.963.1-027.561](477)

М. Пайкуш, Львів, Україна / Marianna Paykush, Lviv, Ukraine

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ПРИРОДНИЧОНАУКОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

***Анотація.** У статті висвітлено результати експериментального аналізу моделі інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря і розроблено педагогічні вимоги до її побудови (виявлення та врахування особливостей природничонаукової підготовки лікаря; побудова синергетичної системи інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів; включення аксіологічного компоненту до процесу інтеграції; розвиток акмеологічності та творчості майбутнього лікаря внаслідок інтеграції; опора на історичний досвід та ідеї гуманізації в освітньому процесі; використання інтеграції для забезпечення наступності та мотивації навчання; опора на принципи фундаменталізації та професіоналізму). Показано, що розроблена модель відображає процес формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності в умовах інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки, обґрунтовано компоненти цієї готовності (мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний) та визначено критерії їх сформованості (самооцінка професійної придатності; ініціативність і готовність до дій; наявність пізнавального інтересу; повнота, глибина, ґрунтовність знань; різнобічність, сформованість, креативність умінь; самостійність; професійна розвиненість; гуманність). На основі теоретичних рівнів та визначених критеріїв ефективності виокремлено репродуктивний, конструктивний, творчий рівні готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності. Представлено аналіз результатів експерименту, що підтвердив наявність у авторської системи інтегрованих дисциплін значного потенціалу для ефективного впливу на формування готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності.*

***Ключові слова:** природничонаукова підготовка лікаря, професійно-практична підготовка лікаря, інтеграція, модель, готовність до професійної діяльності.*

***Annotation.** The results of the experimental analysis of the model of integration of natural scientific and professional-practical training of the future physician are highlight in the article and the pedagogical requirements for its construction are developed (revealing and taking into account the features of natural science training of the physician; the construction of a synergistic system of integration of natural science and professional-practical training of future physicians; the inclusion of the axiological component in the process integration; the development of acmeological and creativity of the future doctor as a result of integration; reliance on historical experience and ideas in the educational process of humanization; use of integration to ensure continuity and motivation training; reliance on the principles of professionalism and fundamentalization). It is shown that the developed model reflects the process of formation of readiness of future doctors for professional activity in the conditions of integration of natural scientific and professional-practical training, the components of this readiness (motivational, content, activity and personality) are substantiated and criteria of their formation are determined (professional competence, initiative and*

readiness to action; the presence of cognitive interest, completeness, depth of knowledge, versatility, formation, creativity of abilities, independence, professional development, humanity). On the basis of theoretical levels and determined criteria of effectiveness the reproductive, constructive, creative level of readiness of future doctors to professional activity was separated. There was presented the analysis of the results of the experiment, which confirmed the presence in the author's system of integrated disciplines of significant potential for effective influence on the formation of the readiness of the future doctor to professional activity.

Key words: *natural science training of the doctor, professional-practical training of the doctor, integration, model, readiness for professional activity.*

Постановка проблеми. Розвиток суспільства і відповідні зміни вимог до фахівців зумовлюють необхідність корекції існуючої моделі реалізації змісту їхньої підготовки. Із узагальнення теоретичних моделей конкурентоспроможного фахівця випливає висновок про необхідність модернізації змісту і структури професійної освіти відповідно до нових вимог.

Сучасний стан медичного обслуговування в країні потребує докорінних змін. Ця теза є апріорною як для пацієнтів, так і для самих медиків. Професійне становлення лікаря є складним, тривалим і суперечливим процесом, який охоплює різні змістовні та структурні компоненти [7]. Зокрема, інтеграція природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів забезпечує можливість постійного поповнення знань та розширення практичних умінь і навичок; формування конкурентоспроможного професіонала на основі інтегрованих знань, практичних умінь та професійно-ціннісних орієнтацій на засадах системного підходу.

У визначеннях інтеграції акцентується її спрямованість на якісні необоротні зміни об'єкта чи явища. «Методологічно значущий розгляд педагогічної інтеграції як процесу і результату робить можливим прогнозування і моделювання» [8, с. 107]. Філософські, соціологічні та педагогічні визначення інтеграції загалом збігаються в сутнісній характеристиці цього феномена. Інтеграція інтерпретується як об'єднання в одне ціле того, що раніше існувало в роз'єднаному виді, як одна зі сторін процесу розвитку.

Незважаючи на те, що моделювання нині охоплює все нові й нові сфери, «методологія моделювання впродовж тривалого часу розвивалась незалежно від інших наук, не була сформована ні єдина система понять, ні відповідна термінологія» [4, с. 7]. Водночас, реалізація інтегративної функції педагогіки, пов'язаної з використанням знань, запозичених з інших наукових дисциплін, виступає як одна з методологічних умов педагогічного моделювання.

Аналіз попередніх досліджень. Сучасна медична освіта орієнтована на активну діяльність самого студента під час вирішення професійних задач (реальних або модельованих). За такого підходу теоретичні знання засвоюються одночасно з практичним опануванням професійних норм і способів діяльності, а не окремо і завчасно. Ця теорія «зумовлює практику підготовки фахівця на основі оволодіння конкретними професійними діями (діагностикою, лікуванням, профілактикою, реабілітацією) і концептуальними знаннями й навичками (професійним мисленням, професійною культурою, способами спілкування). Також для майбутніх лікарів є важливою навчально-професійна діяльність, у якій студент виконує реальні дослідницькі або практичні функції: науково-дослідницька робота студента, курсова, дипломна робота, практика (навчальна, науково-дослідницька, виробнича, переддипломна). Робота студентів, залишаючись навчальною, стає за своїми цілями, формами, змістом та технологіями професійною діяльністю. Отримані раніше знання слугують орієнтованою основою медичної практики, що сприяє трансформації навчальної діяльності у професійну» [5, с. 46].

Саме в процесі навчання в студентів «виникає прагнення до набуття фахового досвіду та закріплення його на суб'єктивному рівні особистості, досягнення успіху в квазіпрофесійній діяльності, бажання вдосконалювати та розвивати власний потенціал» [6, с. 244]. У процесі підготовки майбутніх лікарів до професійної самореалізації в них формуються вміння й особистісні риси, які забезпечують не лише якість навчання в медичному виші, а й ефективність майбутньої професійної діяльності.

У сучасній педагогіці накопичено значний досвід досліджень проблем інтеграції (В. Безрукова, А. Беляєва, М. Берулава, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Загвязинський, Ю. Козловський, Д. Коломієць, О. Сергеев, В. Сидоренко, М. Чапаєв та ін.). Питанням інтегративних процесів у природничонауковій освіті також присвячена низка наукових праць (К. Гуз, О. Данилюк, В. Зав'ялов, В. Ільченко, О. Левчук, Л. Рибалко А. Степанюк, В. Федорова, С. Шаміна, О. Яворук та ін.). Досліджувалася проблема підготовки майбутніх лікарів (Л. Борисов, І. Булах, Г. Лернер,

М. Мруга), зокрема, вивчення природничонаукових дисциплін майбутніми лікарями (А. Гладун, Л. Дольнікова, Я. Кміт, Н. Стучинська, Т. Темерівська та ін.). Водночас, теоретичний аналіз наукових праць і практичного досвіду свідчить, що моделювання інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів ще не були предметом спеціального дослідження.

Метою статті є висвітлення результатів експериментального аналізу моделі інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність моделювання «полягає у встановленні подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і, на цій основі, перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал)» [2, с. 19]. Інакше кажучи, модель – допоміжний засіб, що в процесі пізнання дає нову інформацію про основний об'єкт вивчення. Процес моделювання передбачає три основні елементи: об'єкт дослідження; суб'єкт (дослідник); модель, що опосередковує відношення суб'єкта і об'єкта. Означення поняття «*модель*» передбачає багатозначність цього терміну, а також урахування сфери його дії та реальні можливості використання.

Процес створення педагогічної моделі О. Дахін поділяє на три етапи. Перший етап – будова якісної моделі досліджуваного педагогічного явища або процесу [3]. Другий – побудова формальної моделі педагогічного об'єкту. На третьому етапі відбувається змістовна інтерпретація об'єкту та ефективність її застосування. Побудова моделі будь-якої системи навчального процесу вищої школи починається з визначення майбутньої діяльності фахівця, яка розглядається при цьому як певна гіпотетична система, функціонування якої забезпечується цією діяльністю [1].

Нами розроблено *педагогічні вимоги до побудови моделі природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутнього лікаря, а саме*: виявлення та врахування особливостей природничонаукової підготовки лікаря; побудова синергетичної системи інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів; включення аксіологічного компоненту до процесу інтеграції; розвиток акмеологічності та творчості майбутнього лікаря внаслідок інтеграції; опора на історичний досвід та ідеї гуманізації у побудові освітнього процесу; використання інтеграції для забезпечення наступності та мотивації навчання майбутніх лікарів; опора на принципи фундаменталізації та професіоналізму в процесі інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів.

Інтеграція природничих та фахових знань характеризується як в аспекті універсальності, так і особливостей розвитку цього процесу. Характерні риси якісної визначеності взаємозв'язку природничих та фахових знань майбутнього лікаря залежать від ступеня наукового обґрунтування інтеграційних процесів як у змістовному, так і у процесуальному аспектах.

Отже, педагогічну модель формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності на основі розробленої системи інтеграції природничої та фахової підготовки розуміємо як схему усіх педагогічних заходів, що забезпечують результативність та ефективність цього процесу.

Для опису моделі виокремлено і обґрунтовано компоненти готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності (мотиваційний, змістовий, діяльнісний та особистісний) та визначено критерії їх сформованості.

Критерій сформованості *мотиваційного компонента* визначається за такими показниками: самооцінка професійної придатності; ініціативність і готовність до дій; наявність пізнавального інтересу.

Критерій сформованості *змістового компонента* передбачає сформованість знань за такими показниками: повнота знань визначалася кількістю (обсягом) одержаних знань; глибина знань визначалася кількістю усвідомлених зв'язків, що доступні студентам; ґрунтовність знань – тривалістю збереження в пам'яті та відтворюваність за необхідних обставин.

Критерій сформованості *діялісного компонента* передбачає сформованість умінь і навичок за показниками: різнобічність умінь (відношення кількості правильно засвоєних умінь до кількості визначених професійними функціями у кваліфікаційній характеристиці); сформованість умінь (відношення правильно виконаних операційних переходів до їх загальної кількості); креативність умінь (відношення кількості творчих до загальної кількості вмінь).

Критерій сформованості *особистісного компонента* визначається за такими показниками: самостійність; професійна розвиненість; гуманність.

На основі теоретичних рівнів та визначених груп критеріїв ефективності нами виокремлено наступні рівні готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності.

Репродуктивний рівень – студенти не мають яскраво вираженого інтересу до знань, умінь,

навичок; характерні однобічні, лише практичні інтереси; натомість їх відрізняє відносна усвідомленість і продуманість професійного вибору; самооцінка майбутньої професійної придатності не завжди достатня; при вирішенні завдань переважають стереотипні підходи, вони виконуються не зовсім впевнено, чітко й точно.

Конструктивний рівень – у студентів сформована самооцінка професійної придатності; має місце усвідомленість і продуманість професійного вибору; у навчальному процесі переважає задоволення від отриманої інформації.

Творчий рівень – студенти володіють системою знань, умінь і навичок, що дозволяє успішно виконувати функції; мають чітку професійну спрямованість; дії виконуються чітко, самостійно, творчо.

На основі викладеного вище нами була розроблена модель, що відображає процес формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності в умовах інтеграції природничонаукової та професійно-практичної підготовки, та досліджена її ефективність.

На етапі констатувального експерименту було з'ясовано вміння відбирати й опрацювати інформацію, систематизувати її; знання сутності і специфіки майбутньої професійної діяльності, моделювання своєї діяльності тощо. Аналіз відповідей на запитання анкети та творчих робіт показав, що значна частина із них (47,8 %) уміють працювати з інформацією, шукають її в різних джерелах, однак не завжди справляються з її відбором та систематизацією. Причиною цього є низький рівень вибору критеріїв, що призводить до неоднорідності груп тощо.

Більшість студентів досконало володіють комп'ютерною технікою, що дає їм певні переваги у роботі з інформацією. Однак, серед цієї частини респондентів великий відсоток осіб, які менше уваги приділяють читанню і створенню власних розробок. Проте, лише близько 15 % опитаних мають свідоме, системне й узагальнене уявлення про пошук інформації, творчі роботи виконують на високому рівні.

Наступним етапом було з'ясування рівня сформованості мисленневих операцій та наявності роботи щодо самовдосконалення; визначена самооцінка знань у галузі сучасної теорії медицини, необхідних для успішного засвоєння програмового матеріалу; самооцінка готовності до самостійної професійної діяльності. Діагностика рівнів діяльнісного компонента готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності передбачала виконання творчих завдань, тестування, опитування.

На основі тестування і виконання творчого завдання визначено, що більшість респондентів (55 %) має сформовані навички професійних умінь. Певні проблеми виникають із постановкою діагнозу (79 %). Під час бесід з учасниками експерименту було також встановлено, що частина студентів працюють над розвитком клінічного мислення (уміння знаходити раціональні й оптимальні шляхи діагностики), намагаються власними зусиллями доходити певного висновку, встановлювати важливі закономірності і застосовувати на практиці набуті знання.

Аналіз виконаних практичних завдань виявив у частини студентів низький рівень сформованості необхідних умінь. Так, 8 % майбутніх лікарів не змогли навести приклади або змодельовати професійну ситуацію. Інші респонденти (28 %) могли поставити цілі, проте не чітко визначити очікуваний діагноз.

Результати дослідної роботи відобразили переважаючу тенденцію: значна частина студентів виявила низький рівень стану професійної освіти, а, отже, система існуючої предметної підготовки не забезпечує належної готовності до професійної діяльності, оскільки повною мірою не формує налаштованості на інтегративні форми, методи і зміст, не сприяє засвоєнню необхідної системи інтегрованих знань та умінь, розвитку необхідних професійних якостей.

За результатами констатувального етапу експерименту можна стверджувати, що в системі професійної підготовки майбутнього лікаря до професійної діяльності основний акцент зроблено на зміст навчання і значно менше уваги приділяється забезпеченню інтегральної готовності. Наслідком цього є труднощі, яких зазнають значна частина лікарів під час перших років роботи.

Висновок. Таким чином, аналіз результатів експерименту підтвердив наявність у авторської системи інтегрованих дисциплін значного потенціалу для ефективного впливу їх на готовність майбутнього лікаря до професійної діяльності. Порівняльний аналіз рівнів сформованості готовності фахівця у галузі охорони здоров'я до професійної діяльності показує, що експериментально-дослідна робота сприяла як кількісним, так і якісним змінам у її формуванні. Це демонструє позитивну динаміку вдосконалення компонентів готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності. До подальших напрямів дослідження відносимо узагальнення отриманих експериментальних даних та дослідження особливостей окремих спеціальностей.

Список використаних джерел:

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие. Москва, 1980. 368 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Вінниця, 2008. 278 с.
3. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределённость. *Стандарты и мониторинг*. 2002. №4. С. 22–26.
4. Краевский В. В. Воспитание или образование. *Педагогика*. 2001. №3. С. 6-17.
5. Наливайко О.Б. Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки : дис ... канд. пед. наук. 13.00.04. Вінниця, 2016. 382 с.
6. Сірак І. П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 296 с.
7. Тимофієва М. П. Психологічна концепція професійного становлення та самореалізація особистості у вищому медичному закладі : http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2010/Pedagogica/75369.doc.htm.
8. Якина Л. Н. Уровневая модель интеграции содержания дисциплин гуманитарно-эстетического цикла в преподавании МХК. *Педагогическое образование в России*. 2012. № 4. с.106-111.

УДК 316.64

Пінаєва О.Ю., Пінаєв Б.О., Вінниця, Україна
olga@molfar.org

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

***Анотація.** Підготовка студентів з соціальної роботи спрямована на широку і дієву практичну підготовку фахівців. Студенти мають застосовувати одержані знання на практиці. Сьогоднішнє навчання студентів необхідно проводити з використанням різних засобів реабілітації, що вирізняє підготовку соціальних працівників з-поміж інших педагогічних спеціальностей. Таких студентів слід залучати до практичних завдань, які наближені до реального життя. Проведення заходів і майстер-класів, арт-терапії з людьми, які потребують реабілітації, залучення студентів до спільних проєктів спрямовані на реабілітацію родини захисника України. Потребує змін спеціальна і практична підготовка майбутніх фахівців з профільних дисциплін відповідно до сучасних вимог до діяльності соціальних працівників у реабілітаційних центрах з акцентом на формування в студентів спеціальних знань, умінь і навичок, які є незалежними від змісту, який постійно змінюється.*

***Ключові слова:** підготовка соціальних працівників, реабілітація ветерана, соціальна адаптація родини захисника України.*

***Annotation.** Preparation of students for social work is regulated by wide and effective practical training of specialists. Students should apply the knowledge gained in practice. Today's students' training should be conducted with the use of different means of rehabilitation, which distinguishes this training of social workers from other students of pedagogical specialties. Such students should be attracted to practical tasks that are close to real life. Conducting events and master classes, art therapy with people who need rehab. Involvement of students in joint projects aimed at rehabilitation of the defender's family in Ukraine. It will be necessary to develop special and correct training of future specialists in specialized disciplines in the modern requirements of social workers in rehabilitation centers, focusing on the formation of students with special knowledge, skills and skills that are independent of constantly changing content.*

***Key words:** preparation of social workers, veteran rehabilitation, social adaptation of the defender's family in Ukraine.*

Постановка проблеми. Повернення із зони конфліктів ветерана – складний психологічний крок до мирного життя. Своєрідність соціальної ситуації в діяльності людини, в нашому випадку захисника України, ветерана або інваліда, залежить від входження його в нову систему відносин і опанування нових соціальних функцій. Формується нова позиція людини, але найголовнішою зміною в даній ситуації є опанування і засвоєння якостей. І тому дуже важливим є те, щоб найближче

оточення людини було позитивно спрямоване та характеризувалося сприятливою атмосферою, тому що зміна у соціальній ситуації захисника відіграє важливу роль у подальшому його становленні та засвоєнні нових змін.

Мета статті. Розкрити шляхи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з демобілізованими учасниками локальних війн.

Виклад основного матеріалу. Соціальна адаптація захисника України до мирного життя значною мірою залежить від сім'ї та власної соціальної активності, спрямованості на засвоєння нових зразків поведінки та цінностей. Це дає змогу людині включитися до громадської діяльності, за допомогою якої розширюється сфера світосприйняття.

Провідною діяльністю для ветерана виступає міжособистісне спілкування, але потреба спілкуватися з старшими за званням менш актуальна порівняно зі спілкуванням із побратимами. Воно характеризується такими особливостями: прагнення до власного самовизначення у колі побратимів, повага, розуміння. У товаристві військовослужбовців захисник відчуває себе більш захищеним та зрозумілим. Тут створюється власна система відносин, яка ґрунтується на вимогах та правилах поведінки групи. Групи побратимів стійкі, з різними інтересами, але в них цінується те, щоб кожен дотримувався встановлених у групі норм і правил [1, с. 215].

Наша ненька - Україна полита потом і кров'ю сотень поколінь, наших працелюбних і героїчних предків. Ми шановуємо справжніх чоловіків, всіх, хто причетний до цього високого звання, звання єдиного для всіх: від вкритих сивиною і увінчаних нагородами фронтовиків до молоді, яка лише нещодавно одягла військову форму. І цього зв'язку не порушать навіть найбільші зміни в сучасному світі.

Ми були і є свідками радикальних змін, які відбуваються в Україні і в усьому світі. В інших вимірах живе й наше суспільство. Але не можна забувати, відкидати все те, що цьому передувало. Священною є пам'ять про нашу перемогу і про тих, хто її виборював і заплатив найдорожчу ціну – віддав власне життя. Ми взяли за зброю, щоб боротися за свій рідний край, як колись боролися наші прадіди і гетьмани. І ми по їхніх слідах склали присягу, що будемо боротися до загибелі, доки наші серця будуть битися, доки в наших жилах кров текти буде, за права українського народу. Ми маємо право жити так, як живуть всі народи світу. Ми хочемо, щоб наші онуки і правнуки знали славу історію України, щоб знали, за що загинули діди і прадіди на полях – за те, що любили свій рідний край. Немає кращої любові, як любити свій край, і немає кращої смерті, як віддати життя за рідну землю!

Більше 50 тисяч захисників України пройшли через війну на Сході. Більш ніж п'ять тисяч загинули і вже ніколи не повернуться до рідної домівки – вони стали янголами-охоронцями України. Тисячі молодих воїнів, повертаючись додому, відчувають себе відповідальними за майбутнє виховання дітей України.

Ці люди пережили те, що більшості їх ровесникам не довелося пережити. Вони знають, як свистять кулі, коли прицільно б'є ворог, вони рятували від смерті побратимів, траплялося, і не встигали їх зберегти. У багатьох хлопців на грудях бойові нагороди. Історія України, її незалежність йдуть поруч, боронять, плекають одне одного.

Історії наших захисників на Сході – це та велика і велична правда історії, яку не спотворити і не перекреслити жодним змінам у сучасному світі. Це постійна школа виховання молоді, яка присвятила себе захисту України і служить справі збереження миру на всій Землі. Це взірць реального, дієвого патріотизму для кожної чесної людини і свідомого громадянина, наочне свідчення єдності всіх поколінь українського народу.

Четвертий рік день у день ми чуємо з радіоприймачів і телевізорів, Інтернету, як неньку Україну на Сході посипають мінами, руйнують будинки, вбивають мирних жителів і ранять наших патріотів, молодих і не дуже братів, синів, татусів, дідусів. І хоч це, на перший погляд, може здатися дивним, але війна змінила нас усіх - наші погляди, ставлення до оточуючих, згуртувала нас навколо однієї мети - Перемоги над клятим ворогом, «російським найманцем».

Кожен із нас, українців, визначився з майбутнім - чи хочеш бути пригнобленим і поневоленим, чи встаєш проти системи і підтримуєш свій народ, який щоденно бореться з проявами корупції і несправедливістю чиновників.

Отже, психологічна травма нанесена під час перебування захисника на Сході спричиняється впливом оточення, в якому він знаходиться, адже саме процес перебування у стресі відіграє вирішальну роль у формуванні посттравматичного синдрому.

Вищенаведене дає можливість зробити висновок, що захисники України перебувають під суттєвими змінами в психічному і фізичному стані, які тісно пов'язані з особливостями відчуття, світосприйняття та власними переживаннями. Тому одним із головних завдань соціальних працівників є допомога військовим у кризових ситуаціях, взаємодія захисника і родини, особливості впливу соціального середовища на психічну діяльність ветерана.

При наданні першої психологічної допомоги бойовому побратимові важливо «не перегнути палицю», не бути надто настирливим, нав'язливим у підтримці:

- Спершу слід поспостерігати і не втручатися. Не слід нав'язувати допомогу. Необхідно визначити, як конкретно ми можемо допомогти.

- Не слід заговорювати побратима, не влаштовувати йому допит і не опікуватися ним надмірно, часто людина не має потреби говорити, важливо, просто побути з нею поруч.

- Випромінювати його спокій і ввічливість; слід бути терплячими і чуйними до побратима.

- Розмовляти спокійно, використовувати прості слова й речення. Якщо побратим хоче говорити, розповісти про свою проблему, уважно його слухати, висловлювати слова й жести підтримки.

- Не робити припущень щодо психологічного чи фізичного стану побратима: ми можемо його роздратувати, спровокувати.

- Не слід робити висновків, не виносити діагнози, не зосереджуватися на його слабкості, безпорадності і помилках.

- Слід дізнатися, чи не потребує товариш практичної допомоги: їжі, води, теплих речей.

Методика навчання майбутніх соціальних працівників як дидактично обґрунтована система знань, умінь та навичок, досвіду діяльності покликана забезпечити підготовку майбутніх соціальних працівників до реалізації державних стандартів змісту освітньої спеціальності «Соціальна робота» у вищих навчальних закладах освіти.

На даний час професійна підготовка з соціальної роботи студентів має бути зорієнтованою на вивчення нових систем реабілітації людського організму, осучаснення медичного реабілітаційного обладнання, до яких включаються інформаційно-комунікаційні та інші сучасні засоби (автоматика, роботехніка, лазерна техніка тощо). У зв'язку з цим професійна освіта студентів педагогічних закладів покликана забезпечити ґрунтовне оволодіння знаннями про людські стосунки і проходження реабілітаційних процесів в організмі, медичне реабілітаційне обладнання та специфічну діяльність з хворим, спираючись на знання з педагогіки і психології, соціальної роботи, спілкування з травмованою людиною; всебічне ознайомлення з професією, що відповідає індивідуальним можливостям студента; формування здатності мобілізувати свої потенційні творчі можливості в різних видах діяльності.

Підготовка студентів з соціальної роботи завжди була орієнтована на практичну підготовку фахівців, які застосовували знання на практиці, на сьогодні навчання студентів слід проводити з використанням різних засобів реабілітації, що вирізняє підготовку соціальних працівників від підготовки студентів інших педагогічних спеціальностей, їх слід залучали до практичних завдань, які наближені до реального життя. Очевидною є потреба розвинути сильні сторони спеціальної підготовки майбутніх фахівців з профільних дисциплін і відмовитись від тих, які не відповідають сучасним вимогам діяльності людини у реабілітаційних центрах, акцентуючи увагу на формуванні в студентів таких умінь, які є незалежними від змісту, який постійно змінюється.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку соціальної роботи працівників даної галузі не лише в межах вітчизняного, але й зарубіжного досвіду, програма підготовки фахівців ставить наступні завдання:

- індивідуальний розвиток студента, розкриття його потенціалу через реалізацію професійного навчання;
- розвиток у студентів логічного мислення, як засобу саморозвитку, пошуку і застосування знань на практиці;
- оволодіння вміннями практичного використання нових інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних технологій реабілітації;
- формування системи компетентностей людини, як основи для навчання впродовж життя;
- розширення та систематизація знань про реабілітаційну діяльність;
- виховання свідомої та активної життєвої позиції, готовності до співпраці з різними соціальними групами [2, с. 63].

Ідея соціальної адаптації демобілізованих не нова, але коли захисники, повертаючись додому, будуть знаходитися у зручному для них середовищі, цей процес пройде більш м'яко, без різких зривів.

Так нами у ГО «Мольфар» започатковано проект «Сузір'я Мольфара», завдяки якому наші захисники разом з дітьми і дружинами активно беруть участь у соціальній реабілітації всієї родини в процесі арт-терапії.

Хірурги лікують тіло, а арт-терапія – душу. Через участь у майстер-класах, спільних заходах, екскурсіях разом з родиною захисники отримують психологічну розрядку, викид адреналіну. Вони поринають у творчість та забувають про біль. Така арт-терапія допомагає їм забути про жахи війни.

Студенти спеціальності соціальна робота під час практичних занять з дисципліни «Основи волонтерської діяльності» широко залучаються до проведення спільних заходів і майстер-класів. З початку проекту «Сузір'я Мольфара» минуло два роки. З допомогою студентів-волонтерів власні роботи створили понад 1150 учасників проекту з родин ветеранів. Роботи захисники дарували дружинам, рідним, ними прикрашали стіни своїх осель.

Третій рік поспіль у Вінницькому «Центрі допомоги учасникам АТО та їх родинам» ми зробити заняття з арт-терапії постійними. Плануємо і надалі запрошувати фахівців, які займатимуться з родинами захисників народними ремеслами і знайомством з живою природою. Позитивний досвід такої реабілітації є у закордонних центрах, в країнах, які брали участь у локальних конфліктах і війнах.

Висновки. Так, ми об'єдналися і об'єднуємо навколо себе студентську молодь України, яка щоденно здійснює волонтерство, збираючи нашим захисникам на Схід смаколики, виготовляючи борщі і вареники, створюючи маскувальні обляштунки, пишучи листи підтримки. Досвід підказує, що велике значення має підготовка соціального працівника - патріота, який розуміє життя українського народу в усіх його виявах: традиціях, звичаях. Війна ламає свідомість людини, ветеран починає розуміти цінність життя, починає більше шанувати родину і друзів, прожиті дні, прості сімейні миттєвості. І все це мають розуміти і сприйняти майбутні соціальні фахівці, що працюватимуть з ветеранами у реабілітаційних центрах та під час будь-якої іншої діяльності у мирному житті.

Список використаних джерел:

1. Pinaeva O. Social adaptation defender / Olga Pinaeva. - Международная научно-практическая Интернет конференция // Сб. науч. труд «Педагогические инновации - 2017» (Минск), 2017. – 215-216 с.
2. Пінаєва О.Ю., Мікічур Т.Є. Розвиток духовних цінностей в процесі професійного становлення / О.Ю.Пінаєва, Т.Є.Мікічур // Збірник матеріалів регіональної наукової конференції: «Виховання молоді на принципах християнської моралі», (Вінниця, 16 лютого 2012р.) / Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, 2012. - 152с.- С. 62-65.

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ ДСНС УКРАЇНИ

Анотація. Статтю присвячено моделюванню підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності як цілісної дидактичної системи в освітньому процесі профільних вищих навчальних закладів, яке сприятиме підвищенню якості підготовки кваліфікованих фахівців для Державної служби України з надзвичайних ситуацій та інших служб в разі докорінного оновлення науково-методичного забезпечення професійної підготовки, гнучкості й інваріантності навчальних планів і програм, готовності до інновацій викладацького складу. Здійснено теоретичний аналіз методу моделювання як найбільш адекватного способу пошуку оптимального вирішення поставлених завдань, оскільки він дає змогу відтворити цілісність об'єкту і спрогнозувати його перспективи, і є однією з особливостей модернізації освітньої галузі. Створено та обґрунтовано структурно-функціональну модель підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС України, передусім, для кращого уявлення про досліджувану систему та освітній процес, який вона реалізує. Під час проектування педагогічної моделі підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності, спрямованої на формування їхньої управлінської компетентності моделі обґрунтовано її елементи з урахуванням таких властивостей: множинність, цілісність, еквівалентність, емерджентність (неадитивність), ієрархічність, цілеспрямованість, надійність. Проаналізовано ефективність процесу формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини і доведено, що вона значною мірою залежить від педагогічних методів і технологій, які потрібно добирати з урахуванням дидактичної мети, характеру та змісту професійної підготовки.

Ключові слова: педагогічна модель, педагогічні умови, управлінська діяльність, управлінська компетентність, педагогічні технології.

Annotatio. The article is devoted to the modeling of training of specialists in the field of human security for management activities as a holistic didactic system in the educational process of specialized higher education institutions, which will contribute to improving the quality of training of qualified specialists for the State Service of Ukraine for Emergency Situations and other services in the event of radical renewal of scientific and methodological provision of professional preparation, flexibility and invariance of curricula and programs, readiness for teaching staff innovations. The theoretical analysis of the modeling method is carried out as the most adequate way to find the optimal solution of the tasks, because it allows to reproduce the integrity of the object and predict its perspectives, and is one of the features of the modernization of the educational branch. The structural-functional model of training specialists in the field of human security in the field of management activity was created and substantiated, first of all, for a better understanding of the research system and the educational process that it implements. In designing a pedagogical model of training specialists in the field of human security in the management activity aimed at forming their managerial competence, the model substantiates its elements taking into account the following properties: plurality, integrity, equivalence, emergence (inactivity), hierarchy, purposefulness, and reliability. The effectiveness of the process of forming the managerial competence of future specialists in the field of human security has been analyzed, and it is proved that it depends to a great extent on the pedagogical methods and technologies that need to be selected taking into account the didactic purpose, the nature and content of vocational training.

Key words: pedagogical model, pedagogical conditions, management activity, managerial competence, pedagogical technologies.

Постановка проблеми. Актуальність концептуального осмислення проблеми підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності зумовлена тим, що теоретично обґрунтовані заходи потребують системного розгляду з метою продуктивного вдосконалення системи професійного навчання у ВНЗ ДСНС України. Вдосконалення управлінського процесу у

системі ДСНС, вимагає його цілісного дослідження, отримання повного уявлення про нього, а отже – вивчення всіх елементів, їх особливостей та взаємозв'язків.

Як свідчить аналіз наукової літератури і педагогічна практика, формування та розвиток управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини під час професійної підготовки у ВНЗ – це комплексний, складний і багатоплановий освітній процес підготовки майбутніх керівників підрозділів ДСНС як суб'єктів управлінської діяльності, здатних успішно виконувати професійну діяльність відповідно до вимог держави, відомства, галузі. Освіту не можна відокремити від соціокультурного контексту. Це приводить до необхідності неперервного осмислення сутності, проектування та моделювання освітнього простору. Урахування специфічних особливостей освітнього процесу дозволяє створити середовище навчання, яке сприяє досягненню основних цілей щодо особистісного розвитку його учасників, створенню психологічно комфортного клімату та творчої атмосфери, що підвищує працездатність його суб'єктів, формує в них мотивацію саморозвитку та досягнення.

Уважаємо, що реалізація особистісного потенціалу фахівців у галузі безпеки людини як суб'єктів управлінської діяльності буде більш ефективною, якщо у процесі навчання у ВНЗ ДСНС цілеспрямовано формувати в них управлінську компетентність. З цією метою потрібно розробити модель підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС України і визначити педагогічні умови її ефективної реалізації з урахуванням сучасних вимог ДСНС до молодих фахівців – випускників профільних навчальних закладів, найновіших досягнень педагогічної науки і практики професійної освіти. Побудова моделі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності спрямована, передусім, на ефективне формування компонентів управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини.

Аналіз попередніх наукових публікацій і досліджень. Моделювання (від фр. *Modele* – зразок, прообраз) – відображення властивостей і відношень реального об'єкта на спеціально створеному для цього матеріальному чи ідеальному об'єкті, який називають моделлю [5, с. 338]. Як відомо, процес моделювання передбачає дві стадії: створення моделі досліджуваного об'єкта та її використання з подальшим удосконаленням. Під час його реалізації, передусім необхідно сформулювати конкретні завдання щодо проектування і планування діяльності, визначити очікувані результати відповідно до цілей дослідження, виконати збір і систематизацію відомостей про об'єкт моделювання [4, с. 206]. Модель розглядається як обрана дослідником або створена ним штучна система у вигляді конструкцій, схем, знакових форм або формул, що в спрощеному вигляді відображає структуру, властивості, взаємозв'язки між елементами модельованого явища чи об'єкта [1, с. 22].

Використання методу моделювання як найбільш адекватного способу пошуку оптимального вирішення поставлених завдань, оскільки він дає змогу відтворити цілісність об'єкту і спрогнозувати його перспективи, є однією з особливостей модернізації освітньої галузі. Проблеми моделювання в педагогіці досліджували Г. Балл, В. Биков, А. Дахін, В. Загвязинський, Л. Ігельсон, В. Краєвський, Є. Лодатко, В. Михеєв, В. Монахов, Н. Тализіна, Л. Фрідман, В. Ясвін та багато інших науковців. Проте, аналіз свідчить про відсутність науково обґрунтованої моделі педагогічної системи формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини.

Мета статті: з'ясувати суть, структуру та елементи моделі підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності, а також її реалізації у процесі професійної підготовки курсантів і студентів ВНЗ ДСНС України.

Виклад основного матеріалу. У науково-педагогічних джерелах поняття «педагогічне моделювання» відображає особливості певної педагогічної системи у спеціально створеному об'єкті, який і є педагогічною моделлю [7, с. 81]. За допомогою педагогічного моделювання можна вивчати динаміку освітнього процесу, фіксуючи зміни, що відбуваються в кожного суб'єкта навчання та засвідчують його розвиток.

Сутність і багатоплановість методу моделювання зумовлені його функціями в педагогічному дослідженні. До них належать: пізнавальна (осмислення реальності, розкриття сутності педагогічного об'єкта чи явища); імітаційно-експериментальна (проведення педагогічних експериментів, що реалізуються за допомогою формулювання та перевірки гіпотез); конструктивна (обґрунтування структури та її елементів, їх призначення та формального опису системних зв'язків); технологічно-нормативна (забезпечення умов функціонування та розвитку освітньої системи); тренувальна (засіб навчання та тренування); управлінська (засіб прийняття рішень із метою планування, оптимізації

освітніх процесів і управління ними); прогностична (імітація та передбачення поведінки системи); метрологічна (вимірювання параметрів освітньої системи) [6].

У нашому дослідженні моделювання пов'язане з проектуванням комплексних змін із метою вдосконалення професійної (управлінської) підготовки майбутніх фахівців на психологічному, педагогічному, технологічному й організаційному рівнях. Тому ми будемо розглядати педагогічне моделювання як напрям дослідження, що відображає особливості модельованого явища – процесу формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини, а також передбачає процес створення відповідної структурно-функціональної моделі.

Ключовим соціально-психологічним механізмом формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини вважаємо суб'єктні відносини учасників освітнього процесу, які дають змогу застосування педагогічного менеджменту і значною мірою детермінують розвиток навичок самоуправління у курсантів і студентів. У зв'язку з цим для забезпечення ефективної педагогічної взаємодії в освітній діяльності ВНЗ ДСНС важливо приділяти належну увагу розподілу обов'язків і відповідальності між адміністрацією, науково-педагогічними працівниками, командирами, курсантами і студентами у процесі педагогічної взаємодії, що сприятиме формуванню в майбутніх фахівців у галузі безпеки людини не лише суб'єктності, а й основних елементів управлінської діяльності, до яких належать самомотивування, самоорганізація, самоконтроль і самореалізація у професійній діяльності [3, с. 76].

Оскільки педагогічна модель не лише відображає проектовану систему (структуру, складові, зміст та організацію навчання), а й забезпечує їх реалізацію, моделювання процесу професійної підготовки передбачає разом із конструюванням моделі проектування шляхів її упровадження в освітню практику.

Усе викладене дає підстави для визначення структури і змісту педагогічної моделі підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС України, спрямованої на формування їхньої управлінської компетентності. Під час проектування моделі ми спиралися на те, що її елементи мають бути обґрунтовані з урахуванням таких властивостей: *множинність, цілісність, еквіпотенційність, емерджентність (неадитивність), ієрархічність, цілеспрямованість, надійність*. Модель будувалася на основі вимог і характеристик: адекватності (повноти і точності), простоти й оптимальності, інтегрованості, відкритості, динамічності, предикативності (прогностичності).

Структурно-функціональна модель підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС України (рис. 1) обґрунтована та створена, передусім, для кращого уявлення про досліджувану систему та освітній процес, який вона реалізує. Модель спрямована на відтворення важливих для нашого дослідження елементів системи, принципів їх внутрішньої організації, а також функціонування, їх зв'язки, властивості тощо.

У структурі моделі підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС ми виокремили п'ять блоків.

Блок цілевизначення спрямований на обґрунтування й актуалізацію моделі, спирається на соціальне замовлення на підготовку фахівців у галузі безпеки людини, які володіють управлінськими знаннями, вміннями і навичками, здатні успішно виконувати управлінську діяльність у галузі безпеки людини, відрізняються сформованими професійно значущими управлінськими якостями особистості.

Методологічно-концептуальний блок репрезентує вихідні методологічні та психолого-педагогічні положення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС. Основними методологічними підходами є: системний; особистісно орієнтований; діяльнісний; полісуб'єктний; компетентнісний; середовищний; ресурсний.

Стрижнем *організаційно-проектувального блоку* є структура управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини, яка охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів: когнітивний, діагностичний, аксіологічний, праксеологічний, рефлексивний. Ці компоненти містять відповідні управлінські якості особистості керівника підрозділу ДСНС, що дають йому змогу ефективно реалізувати інформаційну, планувально-проектувальну, мотивувальну, організаційно-забезпечувальну, координувальну, контрольну-оцінювальну, аналітичну, коригувальну та прогностичну функції управлінської діяльності під час виконання службових обов'язків.

Змістово-технологічний блок моделі репрезентує методичні засади вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності шляхом цілеспрямованого формування та розвитку в курсантів і студентів усіх компонентів управлінської компетентності.

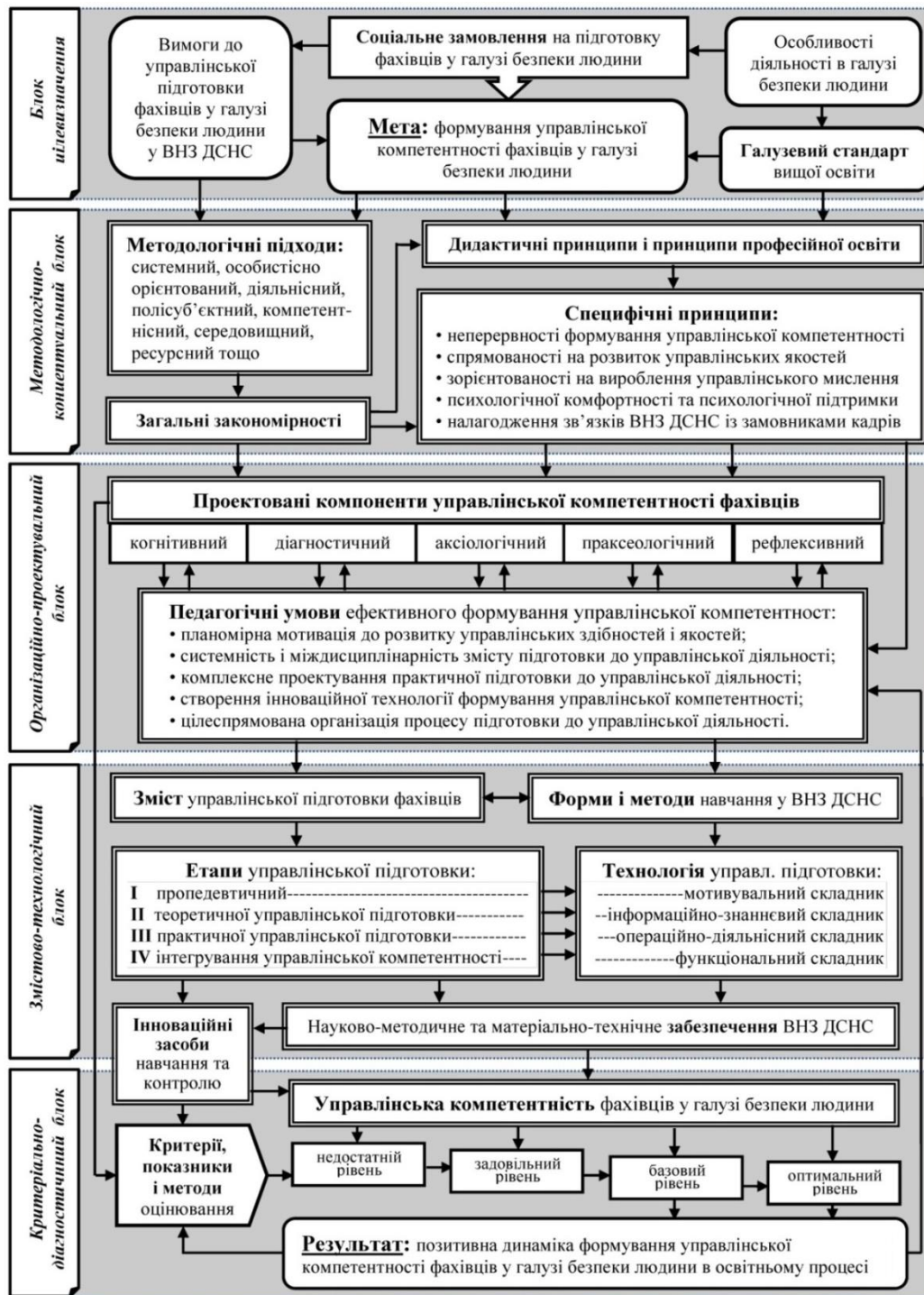


Рисунок 1 – Модель підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС України

Ефективність процесу формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі безпеки людини значною мірою залежить від педагогічних методів і технологій, які потрібно добирати з урахуванням дидактичної мети, характеру та змісту професійної підготовки. Зважаючи на це, методи навчання (пізнавальні, тренувальні та контролювальні) та технології підготовки курсантів і студентів ВНЗ ДСНС України до управлінської діяльності визначалися з урахуванням функцій управлінської діяльності керівників підрозділів ДСНС. Вважаємо, що педагогічна цінність поетапної методики полягає в тому, щоб сформувати належний рівень управлінської компетентності курсантів і студентів ВНЗ ДСНС шляхом поєднання взаємопов'язаних теоретичної управлінської підготовки і практичної реалізації набутих знань у професійно-управлінській діяльності. Відповідно до цього, у

професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності умовно виокремлюємо чотири логічно пов'язані *етапи*: пропедевтичний; теоретичної управлінської підготовки; практичної управлінської підготовки; інтегрування управлінської компетентності. Дотримання цих етапів у процесі організації та реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців забезпечує наступність, послідовність формування і розвитку в них належного рівня управлінської компетентності в подальшій роботі.

Педагогічна технологія формування управлінської компетентності в курсантів і студентів ВНЗ ДСНС України як система методів, методик, засобів, способів, прийомів, етапів досягнення гарантованих результатів підготовки фахівців охоплює чотири складники: мотивувальний, інформаційно-знанцевий, операційно-діяльнісний, функціональний. Їх мета – формування, розвиток та інтегрування компонентів управлінської компетентності. Кожен складник педагогічної технології підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності має свою мету та завдання, розроблені засоби і методичні прийоми, а також передбачені практичні питання для опрацювання курсантів і студентів.

Стосовно *науково-методичного забезпечення* професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності мова йде про комплекс заходів, спрямованих на створення та впровадження методів, технологій, педагогічних інновацій формування управлінської компетентності курсантів і студентів, які враховує специфіку їхньої професійної діяльності під час підготовки з різних дисциплін.

Важливим елементом змістово-технологічного блоку є *матеріально-технічне забезпечення* освітнього процесу у ВНЗ ДСНС: психолого-тренувальні полігони, багатофункціональні тренувально-тренажерні комплекси, смуги перешкод, траси-лабіринти, моделі споруд, транспортних засобів, спеціалізовані спортивні споруди, а також навчальні системи на основі ІКТ (матеріали віртуального університету, електронні підручники, комп'ютеризовані тренажери-симулятори віртуальної реальності, електронні лабораторні практикуми, тестові системи тощо) [2, с. 20].

Критеріально-діагностичний блок моделі відображає вимоги до якості професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС, визначеної державними стандартами освіти та іншими нормативними документами.

Положення та висновки, одержані у процесі моделювання професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності у ВНЗ ДСНС потребують ретельної експериментальної перевірки із застосуванням статистичних методів. З цією метою здійснювалася апробація моделі та виконувалися необхідні процедури час педагогічного експерименту. Його результати свідчать, що цілеспрямоване впровадження розробленої моделі в освітній процес ВНЗ ДСНС впливає на підвищення ефективності управлінської підготовки курсантів і студентів.

Висновки. Обґрунтована та побудована модель відображає педагогічні цілі, концептуальні засади, завдання, пріоритети й умови організації та реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності. Модель із достатньою точністю відтворює принципи внутрішньої організації елементів системи, а також їх функціонування, зв'язки, властивості, ознаки і характеристики. Її можна застосовувати на практиці як інструмент оптимізації освітнього процесу у ВНЗ ДСНС з метою підвищення рівня професійної компетентності випускників шляхом формування у них підготовленості до управлінської діяльності. Виявлено, що досягнення мети підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до реалізації управлінських функцій у професійній діяльності залежить від усіх блоків моделі, передусім: наявності чіткої мети; визначення методологічних засад; визначення педагогічних умов її реалізації в освітньому процесі ВНЗ ДСНС; дидактичної обґрунтованості змісту, з'ясування етапів і технологій підготовки курсантів і студентів до управлінської діяльності; належного науково-методичного і матеріально-технічного забезпечення; якості розроблених критеріїв і показників та підбору адекватних методів оцінювання сформованості управлінської компетентності в майбутніх фахівців у галузі безпеки людини.

Вважаємо, що реалізація розробленої моделі підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності як цілісної дидактичної системи в освітньому процесі профільних ВНЗ сприятиме підвищенню якості підготовки кваліфікованих фахівців для ДСНС та інших служб в разі докорінного оновлення науково-методичного забезпечення професійної підготовки, гнучкості й інваріантності навчальних планів і програм, готовності до інновацій викладацького складу. Подальшого дослідження потребує обґрунтування, уточнення та деталізація педагогічних умов ефективного формування управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини, які забезпечуватимуть функціонування моделі, матимуть прогностичний характер і зможуть бути реалізовані в освітньому середовищі ВНЗ ДСНС України.

Список використаних джерел:

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и ... неопределённость / А. Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 21–26.
2. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. М. Козяр. — Вінниця, 2005. — 37 с.
3. Король В. М. Модель формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів пожежної безпеки у процесі професійної підготовки / В. М. Король // Педагогіка вищої та середньої школи. — 2013. — Вип. 37. — С. 71—78.
4. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. — М. : Высш. шк., 1987. — 296 с.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. — 7-е изд., перераб. и доп. — М. : Республика, 2001. — 719 с.
6. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. — М. : Знание, 1984. — 79 с.
7. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. — М.-Л. : Наука, 1966. — 301 с.

УДК 373.62:656.071.1:378

В.М. Пришляк, м. Вінниця, Україна / Viktor Pryshlyak, c. Vinnytsya, Ukraine
viktor.prishlyak@i.ua

ВИРОБНИЧІ ФУНКЦІЇ АГРОІНЖЕНЕРА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті висвітлюються вимоги ринку праці до сучасного агроінженера, котрі ґрунтуються на його здатності поєднувати на основі системного підходу виробничі функції такого змісту як проектувальну, техніко-технологічну, організаційно-управлінську, виконавчо-адміністративну та гуманітарно-педагогічну. З позицій сучасних теоретико-методологічних засад розроблено комплекс основних понять, категорій і термінів, які є важливими у підготовці майбутніх агроінженерів, формування і розвитку їх загальних і спеціальних компетентностей, з урахуванням морально-етичних, соціальних, комунікативних і гуманітарних аспектів інженерної діяльності, з усвідомленням відповідальності фахівця перед суспільством не тільки за якісне проведення проектно-конструкторських робіт, а й за стан екології, природного середовища, з яким взаємодіє сконструйована техніка в процесі експлуатації. Проведені науково-педагогічні дослідження характеризуються дидактичною направленістю, ретельним та докладним викладенням матеріалу. Дидактичний матеріал, представлений у розроблених підручниках і посібниках, викладено у вигляді чіткої системи, завдяки чому великий об'єм теоретичних і практичних питань з проектування викладається у зручній для засвоєння формі.*

***Ключові слова:** агроінженер, освіта, проектна діяльність, технологія, підготовка фахівців, методика, виробничі функції, компетенції, студент.*

Requirements of the labor market to modern agroengineering, based on its ability to combine the production functions of such content as design, technical, technological, organizational, executive, administrative and humanitarian and pedagogical on the basis of a systematic approach are covered in the article. From the standpoint of modern theoretical and methodological principles, a complex of basic concepts, categories and terms that are important in the preparation of future agroengineers, the formation and development of their general and special competencies, taking into account the moral, ethical, social, communicative and humanitarian aspects of engineering activities, are understood with the awareness of the of specialist responsibility in front of society not only for the qualitative conduct of design works, but also for the state of ecology, the natural environment, with which the constructed machinery interacts in the process of exploitation. The conducted scientific and pedagogical researches are characterized by didactic orientation, thorough and detailed presentation of the material. Didactic material, presented in the

developed textbooks and manuals, is presented in the form of a clear system, so that a large amount of theoretical and practical design issues is taught in an easy-to-learn form.

Keywords: *agriculture, engineer, project activity, technology, training, methodology, educational process, production functions, competence, student.*

Вступ. Наявність в Україні великих площ багатих і родючих земель дає хороші перспективи для розвитку агробізнесу. Однак великих успіхів у аграрній сфері досягнути неможливо без розвитку інноваційного, конкурентоздатного технічного забезпечення усіх галузей агропромислового комплексу. Розробляти і раціонально використовувати сучасну сільськогосподарську техніку спроможні тільки високоякісно підготовлені інженерно-технічні кадри. Виконувати виробничі функції агроінженеру, а особливо проектувальну функцію, котра передбачає проектування сільськогосподарських машин і технологічних процесів, необхідно із врахуванням специфічних властивостей та ознак об'єктів виробничої діяльності, оскільки вони є живими організмами різноманітних видів флори і фауни та потребують бережливого ставлення до них. Задекларований в Україні євроінтеграційний розвиток агроінженерної освіти характеризується зростанням інноваційної та соціально-гуманістичної складових на основі нових науково-інформаційних технологій навчання. Конкурентоспроможна інноваційна освіта зорієнтована на перспективу та базується на формуванні інтегральних, загальних і спеціальних компетентностей майбутніх агроінженерних фахівців, котрі спроможні використовувати методи прогнозування, моделювання, проектування, задля забезпечення виконання різноманітних виробничих, наукових, соціальних та інших функцій.

Постановка проблеми. Теорія і методика формування готовності майбутніх фахівців з агроінженерії (МФЗАІ) до творчої інженерно-технічної проектної діяльності ще недостатньо розроблені та описані. Повноцінна інженерна діяльність у галузі сільськогосподарського виробництва може бути забезпечена лише на базі освіти, яка включає фундаментальну підготовку, що ґрунтується на науково-оптимізованій методологічній складовій технології навчання. Все це вимагає всебічного дослідження загально-теоретичних основ проектної підготовки майбутніх агроінженерів у вищих закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень. Багатьма вченими, у тому числі Бендерою І.М. [1, 2], Брюхановою Н.О. [3], Гуревичем Р.С. [4], Джеджулою О.М. [5], Дуганцем В.І. [6, 7], Маньком В.М. [8], Лузаном П.Г., Wojciech Tanas [1] та ін. досліджувались особливості виробничої діяльності агроінженерних фахівців й освітні технології, котрі забезпечують необхідні професійні знання, уміння, навички та компетенції. Результати досліджень показали, що творча мотивовано-орієнтована співпраця із залученням дидактичних засобів навчання спроможна забезпечити якісну підготовку агроінженерних фахівців [16]. Для високоякісної підготовки фахівців з агроінженерії необхідна сучасна науково-методична література. Незважаючи на те, що за останні роки з'явилися ряд робіт вітчизняних і іноземних авторів з інженерної творчості, основ і методології проектування, стан науково-методичного забезпечення підготовки МФЗАІ в Україні все ще залишається незадовільним. Література з цього напрямку, присвячена методиці винахідницької діяльності, інформаційному забезпеченню, методам оптимізації та ін., носить головним чином механіко-машинобудівний галузевий характер. З іншого боку багато глибоких та цікавих досліджень проведено вченими Волковим Т.Л., Мелешенко Ю.С., Івановим Б.І., Чешевим В.В., Юдіним Е.Г. та ін., в роботах яких висвітлені загальні питання техніки та механіки, науково-технічного прогресу та системного підходу, але вони безпосередньо не пов'язані з інженерними задачами проектування с.-г. техніки та технологічних процесів, а отримані ними важливі узагальнення в прикладних дослідженнях використовуються недостатньо широко. Публікації наукових досліджень західних спеціалістів з методології проектування містять багато цінного матеріалу для практики. Погляди авторів Д.Діксона, П. Хіла, Дж. Джонсона, А. Крика та ін. здебільшого визначають інтереси ринкової економіки і у зв'язку з цим, особливо для нашої держави, є новими та потребують поглибленого вивчення.

Таким чином існує нагальна потреба проведення системних комплексних досліджень з особливостей виконання виробничих функцій агроінженера та розробки новітніх технологій проектної підготовки у вищих закладах освіти.

Мета статті: висвітлити результати комплексних наукових досліджень системи підготовки агроінженерів на основі інноваційних педагогічних технологій із врахуванням якісного виконання фахівцями реальних виробничих функцій, а особливо функцій проектної діяльності за специфічних умов агропромислового виробництва.

Виклад основного матеріалу. Вимоги ринку праці до сучасного агроінженера ґрунтуються на його здатності поєднувати на основі системного підходу виробничі функції такого змісту як

проектувальну, техніко-технологічну, організаційно-управлінську, виконавчо-адміністративну та гуманітарно-педагогічну (рис. 1).

Якість вищої освіти в області агроінженерії визначається успішністю працевлаштування випускника, його кар'єрним зростанням, економічною забезпеченістю у всіх її проявах [14].



Рис. 1. Виробничі функції, якими повинен володіти бакалавр за спрямуванням на спеціальність 6.091900 «Механізація сільського господарства» (Агроінженерія)

На початковому етапі розробки теоретичних основ інноваційних технологій проектної підготовки МФзАІ досліджувався та систематизувався понятійний апарат, який включає спеціально розроблений короткий термінологічний словник-довідник педагогічних, а також агротехнічних понять, категорій і термінів з основ формування готовності до проектної діяльності та технічної творчості, в якому зібрані і роз'яснені основні поняття і терміни, котрі можуть використовуватись педагогами у навчальному процесі та фахівцями з агроінженерії на початку вирішення ними різноманітних проектних задач. Така увага до питань термінології спочатку може здаватися перебільшеною, однак це можна пояснити науково з педагогічної точки зору. Відомо, що про рівень розвитку будь-якої науки інколи можна судити за її термінологією. Дійсно, тільки повна та чітка термінологія безпосередньо і надійно засвідчує те, що понятійний апарат даної науки достатньо широко розроблений. Своєю чергою широка постановка будь-якої проблеми у багатьох випадках повинна опиратися на ретельно розроблений комплекс основних понять. Все це вимагає від фахівця з агроінженерії широкого кругозору і глибокого мислення, ґрунтованого на агроінженерній термінології та термінології з проектно-конструкторських та проектно-дослідницьких робіт. Студент протягом навчання в університеті має добре вивчити агроінженерну термінологію як українською так і англійською мовами, котра є основним інструментом до спілкування з іноземними фахівцями цієї галузі [15].

Проведені педагогічні дослідження ґрунтувались на системному підході до проектної діяльності, соціально-технічних зв'язках створюваного агротехнічного об'єкту з навколишнім природним середовищем. Недопустимим є локальний, особистий підхід до проблемної задачі, обмеження границь проектування вузькою сферою. Безсумнівно, що тільки системне проектування дає можливість стрімкого розвитку творчої інженерної думки. У розробленому Човнюком Ю.В., Пришляком В.М., Шимко Л.С., Приходько С.П навчальному посібнику розглянуто основи теорії оптимізації та практичні методи проектування оптимальних технічних систем, багатокритеріальні задачі проектування та методи їх розв'язання [10].

Важливим у підготовці майбутніх агроінженерів є розвиток компетентностей з морально-етичних, соціальних, комунікативних і гуманітарних аспектів інженерної діяльності з усвідомленням відповідальності фахівця перед суспільством не тільки за якісне проведення проектно-конструкторських робіт, а й за стан екології, природного середовища, з яким взаємодіє сконструйована техніка в процесі експлуатації. Фахівець з агроінженерії у своїй діяльності має бути свідомим необхідності вірного та відповідального визначення суспільної потреби створення того чи іншого технічного об'єкту з урахуванням його техніко-економічних характеристик, витрат природних ресурсів, впливу на навколишнє середовище та людей.

Щодо розвитку комунікативних аспектів інженерної діяльності то під час проведення науково-педагогічних досліджень Войтюком В.Д., Бондаром С.М., Пришляком В.М., Гречкосієм В.Д., Шатровим Р.В., Шимко Л.С., Опалко В.Г. у розробленому для студентів спеціальності 8.10010203 «Механізація сільського господарства» методичному посібнику «Практика бізнес комунікацій в інженерній діяльності» розглянуто особливості та методологію ділового спілкування у системі інженерних служб агропідприємств, які працюють на госпрозрахункових засадах, а також представлено методику визначення показників виробничої діяльності. Методичний посібник має практичну спрямованість – допомогти формуванню у студентів загального уявлення про ділове спілкування, формувати та розвивати у них творчі навички та вміння проведення основних заходів управлінської комунікативності у процесі професійної діяльності. Всі ці аспекти подані у тісному взаємозв'язку з основними проблемами психології управління, ділової української мови та професійного етикету [13].

Проведені науково-педагогічні дослідження характеризується дидактичною направленістю, ретельним та докладним викладенням матеріалу. Встановлено, що фактор повторення вивченого матеріалу на якісно новому рівні відіграє важливу роль у глибокому формуванні проектної діяльності агроінженерного фахівця. Повторення фундаментального матеріалу з року в рік повинно носити не стереотипний, а активний характер. Так, наприклад, студент вивчає основні принципи розрахунку машин під час вивчення механіки матеріалів та конструкцій, потім цей матеріал він повторює, використовуючи інженерні методи розрахунку на якісно новому рівні з урахуванням об'єктів, з якими взаємодіють робочі органи с.-г. машин. Це характерно для успішного вивчення багатьох дисциплін, у тому числі для високоякісного курсового проектування з дисципліни «Сільськогосподарські машини». Під час виконання дипломних проектів повторення матеріалу з основ інженерних розрахунків відбувається уже на ширшому рівні, для конкретних, часто змінних господарських умов. Таким чином, на основі повторення фундаментального матеріалу активним методом відбувається розвиток та формування проектної діяльності з високими результатами цього показника.

На початкових курсах навчання **МФЗАІ** дидактична направленість методичних розробок спрямована на велику кількість наглядних рисунків та графіків, прикладів розв'язування технічних задач. Саме це було враховано та реалізовано під час написання підручника з основ інженерних методів розрахунків на міцність та жорсткість [11, 12]. Такий методико-педагогічний підхід дозволяє **МФЗАІ** – студентам початкових курсів відносно легко засвоювати матеріал, представлений лаконічно та коротко, в тому числі досить важкі для розуміння, незвичні теоретико-розрахункові положення. У навчальних посібниках, особливо для студентів старших курсів, виділяються основні положення тексту у вигляді коротких лозунгів, або афоричних правил, що також сприяє засвоєнню матеріалу студентами, викладених у методичних дидактичних розробках. У підручниках і навчальних посібниках для практично сформованих та готових до проектної діяльності студентів старших курсів велика кількість прикладів у методичних розробках не потрібна, це навіть заважає швидкому та оперативному знаходженню інформації. А тому для магістрів у навчальному посібнику "Біопаливо: ефективність його виробництва та споживання в АПК України" прикладів для розв'язування технічних проектних задач майже немає [8].

Дидактичний матеріал, представлений у розроблених підручниках і посібниках, викладено у вигляді чіткої системи, завдяки чому великий об'єм теоретичних і практичних питань з проектування викладається у зручній для засвоєння формі. Важливою особливістю дидактичних розробок є те, що вони дають можливість **МФЗАІ**, засвоювати матеріал комплексно, системно, чітко розуміючи виробничі задачі, із широким застосуванням методів та засобів проектування і конструювання. Одночасно посібники та підручники не є збірниками готових рецептів, а ці методично-дидактичні матеріали направлені на формування у майбутніх фахівців системного проектно-конструкторського світосприйняття. Ряд положень, написаних у книжках, зокрема, щодо виробничої виконавчої, проектної та ін. діяльності, представлені таким чином, що студент обов'язково враховує конкретні ґрунтово-кліматичні та господарські умови. Інколи, під час вивчення матеріалу необхідно спеціально професійно уточнити параметри, котрі мають відношення до конкретної машини, споруди, господарства. Саме такі спеціальні додаткові дослідження є важливими як для с.-г. виробництва, так і для фахівця як особистості, оскільки це основа для формування нових практичних, креативних ідей.

Висновки. Виробничі функції фахівця **визначають напрям педагогічної** технології проектної підготовки майбутнього **агроінженера** у вищому аграрному закладі освіти. Результати досліджень теоретичних та методичних основ формування готовності до проектної діяльності майбутніх фахівців з агроінженерії, сучасні дидактичні засоби системного інформаційно-предметного забезпечення, залучення у навчальний процес викладачів, здатних до самоосвіти і підвищення

кваліфікації, використання сучасних інноваційних педагогічних технологій навчання студентів забезпечують достатньо високий рівень підготовки фахівців у вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел:

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. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Бендера Іван Миколайович. – К., 2008. – 579 с.
3. Брюханова Н.О. Теорія і методика проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Харків, 2011. – 594 с.
4. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2002. – 116 с.
5. Джеджула О.М. Актуальні проблеми графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів / О.М. Джеджула. – Вінниця: ВЦ ВДАУ, 2005. – 280 с.
6. Дуганець В.І. Виробниче навчання фахівців аграрно-інженерного профілю: навч. посіб. / В.І. Дуганець. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2013. – 336 с.
7. 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.
8. 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.
9. Манько В.М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2005. – 40 с.
10. Оптимізація конструкцій технічних систем : навчальний посібник / Човнюк Ю.В., Пришляк В.М., Шимко Л.С., Приходько С.П. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект – Поліграф», 2016. – 464 с.
11. Основи інженерних методів розрахунків на міцність і жорсткість. Ч.І, ІІ: Підручник / Г.М. Калетнік, М.Г. Чаусов, В.М. Швайко, В.М. Пришляк та ін.; за ред. Г.М. Калетніка, М.Г. Чаусова. – К.: Хай Тек-Прес, 2011. – 616 с.
12. Основи інженерних методів розрахунків на міцність і жорсткість. Ч.ІІІ: Підручник / Г.М. Калетнік, М.Г. Чаусов, В.М. Швайко, В.М. Пришляк та ін.; за ред. Г.М. Калетніка, М.Г. Чаусова. – К.: Хай Тек-Прес, 2013. – 528 с.
13. Практика бізнес комунікацій в інженерній діяльності // Методичний посібник / В.Д. Войтюк, С.М. Бондар, В.М. Пришляк та ін.; за ред. В.Д. Войтюка. – Київ: Фітосоціоцентр, 2014. – 244 с.
14. Пришляк В.М. Специфіка виробничої діяльності фахівців з агроінженерії та освітні технології, що забезпечують необхідні професійні компетенції / В.М. Пришляк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 44. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 360-363.
15. Толочко С.В. Термінологічний словник-довідник з агроінженерії: навч. посіб. / С.В. Толочко, Л.С. Шимко, В.М. Пришляк. – Ніжин : “Видавництво “Аспект-Поліграф”, 2016. – 224 с.
16. Pryshliak Viktor. Role of project preparation in formation professional competence of future specialists in agroengineering / Viktor Pryshliak // TRANS MOTAUTO WORLD: International scientific journal. – Sofia, Bulgaria: trans & MOTAUTO WORLD, YEAR II, ISSUE 4/2017. – 162-165, ISSN PRINT 2367-8399, ISSN WEB 2534-8493.

УДК: 37.012.7:004

О. С. Пшенична, м. Запоріжжя, Україна / O. S. Pshenichna, Zaporizhzhya, Ukraine
e-mail: esp961081@gmail.com

ІНФОРМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. У статті розглянуті основні аспекти використання інформатичної компетентності майбутнім доктором філософії в процесі здійснення наукового дослідження. Трансформації в системі підготовки науково-педагогічних кадрів на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти доводять актуальність розглянутої автором проблеми. Визначившись з тлумаченням поняття інформатична компетентність майбутнього доктора філософії в галузі освіти, автор виділяє основні проблеми науково-дослідної роботи. Це: пошук і добір відомостей і матеріалів за темою дослідження; аналіз відомостей і матеріалів; графічне відображення результатів дослідження; проектування і створення педагогічних програмних засобів; розробка діагностичного апарату дослідження; статистична обробка результатів; оформлення і представлення результатів дослідження. Наведена характеристика кожної проблеми дала змогу побудувати діаграму Ісікави, яка демонструє вплив інформатичної компетентності на ефективність та якість виконання педагогічного дослідження. Деталізація цієї діаграми засвідчила три основні напрями формування інформатичної компетентності майбутнього доктора філософії в галузі освіти. Перший пов'язаний з розвитком дій з пошуку, опрацювання і аналізу відомостей за темою дисертації та перетворення їх в інформацію нової якості. Другий – характеризує спрямованість на вдосконалення і формування умінь із застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Третій – визначає стратегію розвитку умінь з аналізу і формування вимог до педагогічного програмного забезпечення та розробки загального алгоритму його функціонування. Ці напрями можуть стати основою наповнення змісту дисциплін, які входять до навчального плану підготовки здобувача ступеня PhD в галузі освіти.

Ключові слова: аспірант, діаграма Ісікави, інформатична компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, компетентність, майбутній доктор філософії в галузі освіти, освітньо-наукова програма, педагогічне дослідження

Annotation. The article deals with the main aspects of information's competence application by a future Doctor of Philosophy in the process of scientific research. Transformations of system of scientific and pedagogical staff at the third educational and scientific level of higher education prove the actuality of this problem. Having determined the interpretation of the concept of information competence of a future Doctor of Philosophy in the field of education, the author defines the main issues of the research work. They are: search and selection of facts and materials on the topic of research; analysis of facts and materials; graphic representation of results; design and creation of pedagogical software; creation of diagnostic system of research; statistical processing of results; compiling and presentation of research's results. The characteristic of every problem has given possibility to built Ishikawa diagram that shows the influence of information competence on effectiveness and quality of the pedagogical research. The diagram's details have proved three main directions of the formation of information competence of a future Doctor of Philosophy in the field of education. The first direction is search, processing and analysis of the facts on the topic of the dissertation and their transformation in information of a new quality. The second one is orientation toward improvement and formation of skills of information and communicative technologies' application. The third one defines the strategy of development of skills of analysis and formation of pedagogical software requirements and creation of general algorithm of its functioning. These directions can be a base for the content of disciplines that are in the curriculum of a future Doctor of Philosophy in the field of education.

Key-words: postgraduate, Ishikawa diagram, information competence, information and communicative technologies, competence, future Doctor of Philosophy in the field of education, scientific and research program, pedagogical research.

Постановка проблеми. Зміни, означені у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), визначають важливі аспекти підготовки науковців в умовах аспірантури. Головна ідея цих перетворень ґрунтується на реалізації освітньо-наукової програми, яка орієнтована на результат – засвоєння аспірантом сукупності компетентностей, важливих для його подальшої роботи. В умовах розвитку інформаційного суспільства і запровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усі сфери діяльності, оволодіння інформатичною компетентністю для здобувача ступеня PhD стає необхідною умовою ефективного здійснення ним наукового дослідження. Інформатична компетентність тема достатньо популярна в доробку вітчизняних і закордонних науковців, однак її значенню в педагогічному дослідженні не приділяється достатньої уваги.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. На оволодіння компетентностями, спрямованими на ефективне здійснення педагогічного дослідження орієнтується освітньо-наукова програма підготовки майбутніх докторів філософії в галузі освіти, формування змісту якої висвітлюють в своїх публікаціях Н. Волкова, С. Коломієць, С. Сисоєва, О. Синєкоп.

Питання пов'язані з формуванням інформатичної (інформаційної) компетентності майбутнього фахівця останнім часом стали об'єктом пильної уваги науковців (М. Головань, П. Грабовський, Л. Петухова, О. Семеніхіна, О. Спірін та ін.). Частка досліджень пов'язана з вдосконаленням цього виду компетентності у практикуючих фахівців, що доводить її актуальність протягом всієї професійної діяльності. Використання ІКТ в науково-педагогічному дослідженні аналізується в публікаціях В. Бикова, А. Грітченка, В. Ковальчук, М. Шишкіної, А. Яцишин та ін. Вдосконаленню інформатичної компетентності педагога-науковця присвячені роботи С. Іванової, Н. Морзе, О. Одуд, О. Спіріна, але в них розглядаються лише окремі аспекти її важливості для педагогічного дослідження.

Мета статті. Обґрунтувати значущість для педагогічного дослідження інформатичної компетентності здобувача ступеня PhD в галузі освіти та визначити основні напрями її формування.

Виклад основного матеріалу. Сучасна концепція підготовки доктора філософії (PhD) орієнтована на оволодіння ним комплексом компетентностей, які представлені в освітньо-наукових програмах. Однак, як зазначає С. Сисоєва, сутність цієї підготовки ускладнюється в зв'язку з «відсутністю затверджених на державному рівні стандартів вищої освіти за кожною спеціальністю» [8, с. 12]. Тому ми звернули увагу на освітньо-наукові програми, які діють тимчасово і розроблені в різних закладах вищої освіти. Їх аналіз засвідчив, що аспіранти зі спеціальностей в галузі освіти мають оволодіти [2; 6]: здатністю до пошуку, опрацювання, обробки, аналізу, оцінювання та презентації наукової інформації; спроможністю застосовувати ІКТ та комп'ютер; здатністю застосовувати сучасні методи педагогічного моделювання і прогнозування із використанням ІКТ. Оволодіння цими компетентностями буде свідчити про сформованість інформатичної компетентності.

Базуючись на визначеннях О. Спіріна [9] і Л. Петухової [7] та ґрунтовному аналізі поняття «компетентність», проведеному П. Грабовським [4], ми вважаємо, що *інформатична компетентність майбутнього доктора філософії в галузі освітніх наук* – це підтверджена здатність науковця реалізовувати динамічну і системну комбінацію знань, умінь, навичок і досвіду пошуку, аналізу, обробки і представлення науково-педагогічної інформації для ефективного виконання педагогічної та науково-дослідної діяльності.

Розглянемо основні проблеми, які постають перед молодим науковцем в процесі педагогічного дослідження, і можуть бути успішно вирішені ним завдяки сформованій інформатичній компетентності.

Пошук і добір відомостей і матеріалів за темою дисертації дуже важлива складова, оскільки дасть змогу молодому науковцю сформувати проблемне поле дослідження. Для цього стануть в нагоді дисертації, автореферати, монографії, наукові статті та інші публікації.

У процесі пошуку актуальної інформації можна не виходити за межі пошукової системи, однак його успішність залежить від адекватності та точності формулювання запиту. Важливі також результати пошуку в електронних каталогах різних бібліотек, оскільки вони дають змогу отримати відомості про місцезнаходження видання, що значно спрощує роботу здобувача в бібліотеці. Однак широкий спектр пошуку, призначений для професіоналів, для необізнаних користувачів може стати проблемою. Повнотекстовий доступ до публікацій надають наукометричні бази даних, електронні депозитарії установ та відкриті журнальні системи для ведення рецензованих наукових видань. Всі вони дають змогу здійснити повнотекстовий пошук, сортування і аналітику його результатів, цитування публікацій, а деякі з них за запитом сповіщають зареєстрованого користувача про

оновлення публікацій. Можливості цих систем для наукових досліджень представлені в публікаціях С. Іванової, О. Одуд, О. Олексюк, О. Спіріна та ін.

Аналіз відомостей і матеріалів дуже важливі для виконання дослідження. Однак більшість науковців при проведенні понятійно-термінологічного аналізу віддають перевагу «літературно-публіцистичному способу викладу матеріалів», що призводить до некоректних узагальнень [3, с. 10]. Значно вагомішими будуть результати, отримані шляхом систематизації та класифікації відомостей за допомогою таблиць або схем. На основі цього аналізу у свідомості науковця виникатиме нова інформація.

Наступною проблемою, пов'язаною з попередньою, є *графічне відображення результатів дослідження*. За допомогою схематизації можна не тільки відобразити результати аналізу, а й представити модель підготовки (навчання), структуру її результату, середовище підготовки, педагогічну технологію, елементи навчального процесу тощо. За нашим переконанням оригінальні та інформативні схеми й рисунки виконують додаткову функцію – зацікавити до ознайомлення з текстовим поясненням.

Однак у молодого науковця обов'язково виникають запитання: 1. Якою має бути схема? 2. За допомогою якого інструментарію її розробити? Зупинимося на відповідях на ці запитання. Відповідь на перше запитання – схема має бути зрозумілою та оригінальною, відображати задум дослідника. Перед реалізацією ідеї педагог-науковець може дослідити здобутки інших (щоб не повторюватися), знайти цікаві зображення схем, скористатися здобутками інших галузей наукового знання, тобто здійснити пошук. Його результати стають основою для інтелектуального процесу розробки авторського рисунку. Відповідь на друге запитання утворює достатньо великий список: інструменти малювання в офісних додатках, графічні редактори, додатки візуалізації, on-line сервіси. Хоча розгляд схем і моделей, наведених у дисертаційних дослідженнях, свідчить, що науковці здебільшого не виходять за межі можливостей інструментів малювання MS Word, хоча згадані додатки надають більше можливостей для розробки більш оригінальних схем і рисунків.

Останнім часом в дисертаційних дослідженнях з педагогіки активно використовують авторські педагогічні програмні засоби (ППЗ): електронні підручники, автоматизовані навчальні системи, електронні тренажери, системи автоматизованого тестового контролю знань, діагностичні системи тощо. Тому *проекування і створення ППЗ* викликає низку проблем. Воно спирається на використання інструментальних середовищ або програмування.

Спектр інструментальних середовищ розробки педагогічних програмних засобів достатньо широкий, тому аспіранту необхідно обрати один, який відповідає специфіці дослідження, і здійснити в ньому проектування ППЗ. При цьому здобувачу необхідно передбачити послідовність реакцій ППЗ на дії користувача і реалізувати алгоритм роботи цього засобу. Якщо його задум не можливо здійснити за допомогою жодного інструментального середовища, то доводиться застосовувати програмування. Однак більшість здобувачів ступеня доктора філософії в галузі освіти не володіють програмуванням на достатньому рівні, тому до створення педагогічних програмних засобів зазвичай залучають професійних програмістів. Програміст – це виконавець, якому потрібно докладно описати повний функціонал системи. Можливості цієї системи може знати лише замовник (здобувач ступеня PhD), який осмислює, аналізує, виявляє та описує вимоги до цього програмного засобу і представляє їх в технічному завданні [1, с. 48]. Наведене свідчить, що для дослідника в галузі освіти, важливо оволодіти основами алгоритмізації, засвоїти уміння розробки вимог і підготовки технічного завдання.

Розробка діагностичного апарату дослідження важлива складова науково-педагогічної роботи, яка ґрунтується на обранні методик та реалізації процесу діагностування. Перша проблема, яка постає перед аспірантом – обрання методик. Зазвичай здобувачі обмежуються найпопулярнішими методиками або розробляють особисті. Для обрання доречної методики слід провести ретельний пошук. Розробка ж авторської методики породжує проблеми її валідності та надійності. У цьому досліднику можуть допомогти статистична обробка. Друга проблема пов'язана із засобами реалізації процедури діагностування. Зазвичай можна здійснювати її традиційно, на паперових носіях, хоча можливості інформаційних технологій сьогодні дають достатньо можливостей – використання офісних додатків, on-line інструментів, середовищ управління навчанням, авторських розробок [5, с. 117–118].

Статистична обробка результатів дослідження передбачає низку процедур розрахунку, в яких застосовуються методи математичної статистики. Саме тому у підготовці майбутніх докторів філософії слід приділяти увагу оволодінню методами математичної статистики [8, с. 17]. Їх використання дає змогу наочно представити числові дані, обчислити основні статистичні показники, перевірити валідність і надійність авторської діагностичної методики, провести перевірку

ефективності інновацій за допомогою статистичних гіпотез, отримати висновки на основі багатомірних методів аналізу. Тому для швидких та точних обчислень доречно застосовувати табличні процесори, статистичні пакети і on-line середовища статистичних розрахунків. Цей факт доводить важливість засвоєння здобувачем ступеня доктора філософії в галузі освіти умінь і навичок роботи з додатками призначеними для розрахунків.

Оформлення і представлення результатів дослідження проблема, пов'язана з підготовкою наукових публікацій, оформленням дисертації та автореферату, представленням результатів свого дослідження. Підготовка наукових публікацій проходить низку кроків: написання тексту публікації; виконання вимог до їх форматування; оформлення списку використаних джерел – особливо зважаючи на співіснування двох державних стандартів; дотримання вимог етики наукової публікації. Текст дисертації має відповідати вже згаданим вимогам, а також здобувачу необхідно виконати макетування тексту і скористатися засобами автоматизації розробки текстового документу, а отже професійно володіти текстовим процесором. Етика наукової публікації пов'язана з проблемою академічної доброчесності, яка передбачає дотримання вимог оригінальності авторського тексту і використання посилань на джерела при цитуванні. У зв'язку з цим здобувач має знати системи перевірки збігів і запозичень в тексті, вміти ними користуватися. Результати своєї роботи дослідник представляє науковій спільноті, а для покращення сприйняття користується презентацією, яка розробляють за допомогою спеціального додатку.

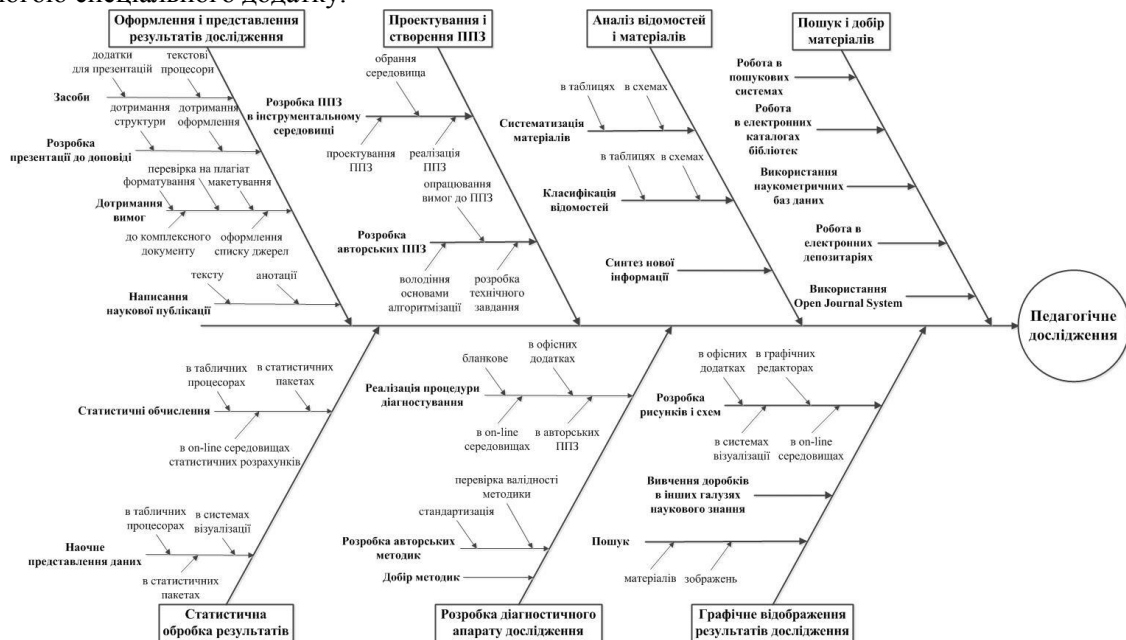


Рис. 1. Діаграма Іскави підвищення якості педагогічного дослідження за рахунок інформатичної компетентності

Наведені міркування демонструє діаграма Іскави, яка доводить наявність причинно-наслідкових зв'язків між інформатичною компетентністю і педагогічним дослідженням (рис. 1).

З цього графічного представлення зрозуміло, що формування інформатичної компетентності здобувача ступеня PhD в галузі освіти спирається на такі важливі напрями: розвиток дій пошуку, опрацювання і аналізу відомостей за темою дисертації та перетворення їх в інформацію нової якості; вдосконалення і формування умінь із застосування ІКТ; розвиток умінь з аналізу й формування вимог до ППЗ та розробки загального алгоритму його функціонування.

Висновки. Наведений огляд підтвердив значущість інформатичної компетентності майбутнього доктора філософії в галузі освіти для його педагогічного дослідження. Цей вид компетентності дає змогу якісніше виконати пошук і добір матеріалів та відомостей за темою дослідження, їх аналіз, проєктування і створення педагогічних програмних засобів, графічне відображення матеріалів дослідження, розробку діагностичного апарату дослідження, статистичну обробку теоретичних та емпіричних даних, представлення його результатів. На основі деталізації причинно-наслідкової діаграми були виявлені три основні напрями формування інформатичної компетентності майбутнього доктора філософії в галузі освіти. У цьому ми вбачаємо перспективність

подальших досліджень, оскільки ці напрями мають стати основою сутнісного наповнення методики цього формування.

Список використаних джерел:

1. Вигерс К. Разработка требований к программному обеспечению / К. Вигерс ; пер. с англ. – М. : Издательско-торговый дом «Русская редакция», 2004. – 576 с.
2. Волкова Н. П. Концепція освітньо-наукової програми підготовки науково-педагогічних кадрів в аспірантурі зі спеціальності 015 «Професійна освіта» / Н. П. Волкова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2016. – № 1. – С. 177–183.
3. Гончаренко С. У. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості / С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2001. – № 2. – С. 6–18.
4. Грабовський П. П. Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / П. П. Грабовський. – К., 2016. – 250 с.
5. Клопов Р. В. Розробка спеціалізованого програмного забезпечення для підвищення ефективності наукових досліджень в професійній освіті / Р. В. Клопов, О. С. Пшенична // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. – 2016. – Вип. 3–4. – С. 116–121.
6. Освітньо-наукова програма підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії галузі знань 01 Освіта спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / проектна група: С. Я. Харченко, О. Л. Караман, В. М. Швирка, Я. І. Юрків. – Старобільськ : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2016. – 25 с.
7. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Є. Петухова. – Одеса, 2009. – 49 с.
8. Сисоєва С. О. Підготовка докторів філософії в галузі освіти: досвід провідних університетів світу / С. О. Сисоєва, І. Ю. Регейло // Рідна школа. – 2016. – № 5–6. – С. 12–18.
9. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – Т. 5. – 16 с. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/183/169>.

УДК 378.013+371.2+4

О. О. Рогульська, О. В. Тарасова, Хмельницький, Україна
O. O. Rogulska, O. V. Tarasova, Khmelnytskyi, Ukraine

oxana.rogulska@gmail.com
tarasova20olia@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ

***Анотація.** У статті розглянуто особливості реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців нової генерації, зокрема майбутніх учителів англійської мови, обґрунтовано зміст понять «компетентність», «компетентнісний підхід», з'ясовано характерні ознаки й структуру професійної компетентності майбутнього магістра освіти (Англійська мова і література). Підкреслено, що з позицій компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю фахівця розв'язувати проблеми різної складності на основі накопичених знань та досвіду. Доведено, що особливістю навчання професійного спрямування є створення компетентнісного підґрунтя змісту навчання, формування професійної компетентності майбутнього фахівця певної галузі. Наголошено, що реалізація компетентнісного підходу позитивно впливає на освітнє середовище, оскільки посилюється мотивація студентів до навчання, підвищується зацікавленість у його результатах, стимулюється ставлення до знань як до особистісно значущих.*

***Ключові слова:** вища освіта, компетентнісний підхід, професійна підготовка, компетентність, магістр освіти.*

***Annotation.** The article deals with the peculiarities of the competence approach implementation in the professional training process of the new generation specialists, in particular of the future English language teachers. The content of the concepts of "competence", "competence approach" is substantiated. The characteristic features and structure of the professional competence of the future Master in Education (English language and literature) are determined. It is emphasized that in terms of the competence approach the level of education is determined by the ability of a specialist to solve problems of varying complexity based on the accumulated knowledge and experience. It is proved that the peculiar feature of professional training is the creation of a competent basis for the content of training, the formation of professional competence of a future specialist in a particular field. It is emphasized that the implementation of the competence approach positively influences the educational environment, as the motivation of students to study increases and the attitude towards knowledge as being personally significant is stimulated.*

***Keywords:** tertiary education, competence approach, professional training, competence, Master in Education.*

Постановка проблеми. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу у членах суспільства – фахівцях, які здатні оперативно адаптуватися, навчатися та розвиватися протягом життя. Зміст вищої освіти, зумовлений запитами й потребами суспільства. Система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей фахівця має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури і мистецтва. Завдання вищого навчального закладу полягають у створенні та впровадженні нових підходів до навчання, застосування яких сприятиме якості підготовки майбутніх фахівців, та забезпечать їх конкурентоспроможність на ринку праці. Одним зі шляхів вирішення зазначених завдань є оновлення вищої освіти, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів його запровадження.

Проблема вдосконалення системи освіти шляхом впровадження компетентнісного підходу активно обговорюється у педагогічній науці. Розв'язання окресленої проблеми започатковане у працях І. Зимньої, М. Кадемії, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пометун, Р. Пастушенка, Г. Селевка, А. Хуторського та інших вітчизняних і закордонних дидактів. Певні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі навчання у вищій школі досліджені такими науковцями, як В. Баркасі, Н. Бібік, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, Н. Саєнко, С. Сисоєва та ін. Незважаючи на численні дослідження, у професійній педагогіці немає одностайного підходу до розуміння компетентнісного підходу й шляхів його впровадження в освітню діяльність, тому ця проблема є предметом подальших перспективних дискусій і досліджень.

Мета статті – обґрунтувати актуальність компетентнісного підходу у підготовці компетентних фахівців та дослідити шляхи реалізації компетентнісного підходу в освіті як основного напрямку її модернізації.

Виклад основного матеріалу. У контексті компетентнісного підходу ключового значення набуває не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях, що дозволяє змістити акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Компетентнісний підхід вимагає від викладача зміни орієнтирів у своїй навчально-виховній діяльності з інформаційної на організаційно-управлінську площину. У першому випадку викладач – це «ретранслятор знань», а в другому – організатор освітнього процесу.

Враховуючи вищезазначене, перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку зумовлений модернізацією змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу – набуття студентами компетентностей.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що компетентність – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особистості успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

У нашому дослідженні компетентність розглядаємо як результат особистісної підготовки студента, що дозволяє найбільш ефективно і адекватно здійснювати професійну діяльність і

забезпечує його розвиток. Це здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні знань, навичок і вмінь, а також ставлень, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Професійно компетентний фахівець може і повинен бути підготовлений за час навчання у вищому закладі освіти, в нього мають бути сформовані всі необхідні для майбутнього фахівця складові професійної компетентності, що дозволять йому успішно здійснювати професійну діяльність.

Далі вважаємо за доцільне уточнити зміст професійної компетентності майбутнього магістра освіти (Англійська мова і література):

1. *Науково-дослідницька* – здатність використовувати сучасні наукові методи філологічних і педагогічних досліджень, добирати, аналізувати, систематизувати й синтезувати фактичний лінгвістичний, літературний чи методичний матеріал; узагальнювати підсумки виконаного дослідження та формулювати його новизну; оформляти відповідно до сучасних вимог й презентувати результати наукового дослідження в усній чи письмовій формі, послуговуючись відповідним термінологічним апаратом.

2. *Інформаційна* – здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології, користуватися друкованими та електронними джерелами інформації, опрацьовувати різні види інформації, обробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

3. *Комунікативна* – здатність ефективно здійснювати комунікацію рідною та двома іноземними мовами (англійською, німецькою) в умовах професійно-педагогічного спілкування, а також під час розв'язання проблемних міжособистісних ситуацій, формувати тактичний план і реалізувати його на основі соціальних навичок, виконувати інформаційну, мотиваційно-стимулюючу і контрольну-коригуючу функції, знання закономірностей різних форм спілкування і правил поведінки в різних ситуаціях.

4. *Лінгвістична* – здатність використовувати літературні норми двох іноземних мов (англійської та німецької), їх мовні засоби у різних комунікативних ситуаціях.

5. *Літературознавча* – здатність використовувати теоретичну базу літературознавчих дисциплін, методи літературознавчих досліджень; інтерпретувати художні твори й аналізувати літературну творчість; теоретично осмислювати літературні процеси та літературознавчі концепції.

6. *Методична* – здатність використовувати сучасні методи, прийоми і засоби навчання іноземних мов та зарубіжної літератури із залученням інформаційних технологій, оцінювати зміст, структурувати й організувати навчальний матеріал відповідно до вимог шкільної програми або робочих навчальних програм ВНЗ, концептуальні основи структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), застосувати отримані теоретичні знання у педагогічній діяльності та виконувати основні професійно-методичні функції.

7. *Управлінська* – здатність керувати навчальним та виховним процесом, вносити до навчальних планів методично правильні корективи з метою досягнення бажаного результату навчання відповідно до цілей навчання іноземної мови; коригувати навчально-виховну діяльність з урахуванням причин попередніх помилок учнів.

Кожна із перерахованих компетентностей представлена відповідними професійними знаннями, навичками та вміннями, які повинні цілеспрямовано формуватися в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності майбутнього магістра освіти (Англійська мова і література).

Сформована науково-дослідницька компетентність передбачає: володіння концепціями гуманітарних та суспільних наук у уміння користуватися методами цих наук у різних сферах педагогічної та науково-дослідницької діяльності; уміння користуватися науковою та науково-методичною літературою, аналізувати стан дослідження актуальних проблем професійної галузі; уміння спостерігати, аналізувати й узагальнювати досвід провідних фахівців та у подальшому використовувати його прогресивні елементи у професійній діяльності; інформаційна: уміння оперувати технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства; уміння раціонально використовувати комп'ютерні технології для пошуку, опрацювання, систематизації, зберігання й передавання інформації; досконале володіння двома іноземними мовами (англійською та німецькою) на рівні професійного і побутового спілкування; комунікативна: володіння всіма видами іншомовної мовленнєвої діяльності, основами культури усного й писемного мовлення, вміннями й навичками спілкування у різних галузях і ситуаціях відповідно до досвіду, інтересів та психологічних особливостей мовця; лінгвістична: володіння теоретичними знаннями про системи мов, основні лінгвістичні категорії, механізм іншомовної комунікації, а також історію, культуру,

сучасні проблеми країн, мови яких вивчаються, уміння порівнювати структуру різних мов, виявляти їх типологічні ознаки й розбіжності; володіння навичками професійного письма в жанрах науково-академічного, довідкового, літературно-критичного, публіцистичного та популярного викладів, навичками аналізу та інтерпретації текстів гуманітарного спрямування; літературознавча: уміння характеризувати історичні епохи та відповідні літературні жанри, простежувати зв'язки літератур народів світу; уміння проводити узагальнений аналіз літературних жанрів, творчості видатних письменників та поетів; володіння ефективними методами і прийомами викладання зарубіжної літератури у вищих навчальних закладах; методична: володіння знаннями про закономірності процесу навчання іноземної мови, а також зміст й особливості усіх компонентів цього процесу: цілей, методів, засобів тощо; уміння обирати оптимальну структуру заняття з іноземної мови для досягнення конкретної цілі, використовувати відповідну методику аналізу тексту як мовного зразка, конкретизувати комунікативні уміння в окремому виді мовленнєвої діяльності та підбирати вправи, які б забезпечували їх формування; уміння визначати мету, завдання та зміст виховного впливу, використовувати найбільш доцільні форми і методи виховного впливу на дітей різних вікових груп, учнівських та студентських колективів; уміння оптимально використовувати наочність, новітні інформаційні технології та інноваційні технології навчання у професійній діяльності; управлінська: уміння проектувати системи контролю за ходом і результатами навчальної роботи учнів; володіння навичками планування різних форм організації навчання; проектування процесу навчання як системи взаємопов'язаних окремих ланок (навчальних занять), змістовно й логічно пов'язаних між собою; уміння адаптуватись і визначати особисті цілі, виконувати різні ролі й функції у педагогічному колективі.

Якісна підготовка студентів й формування професійної компетентності в контексті компетентісного підходу не можлива без використання сучасних освітніх технологій та нетрадиційних форм занять, які здійснюються за обов'язкової участі всіх студентів групи, а також реалізуються з використанням засобів слухової та зорової наочності. Інформаційно-комунікативні технології (урок-лекція, урок-семінар, урок-твір, урок-конференція, урок-залік, урок інформації, інтегрований урок). Ігрові технології – змагання (КВК, турнір, аукціон, вікторина); ділові, рольові ігри (імпровізація, імітація, ерудит, ланцюжок), драматизація (драматична гра, пантоміми); дослідницькі технології – діалог, усний журнал, роздуми, диспути, прес-конференції, репортаж, подорож; інтерактивні технології – кооперативне навчання (робота в парах, змінювані трійки, малі групи), колективно-групове навчання (мікрофон, мозковий штурм, дерево рішень), ситуативне моделювання (громадські слухання, рольова гра, імітаційні ігри), опрацювання дискусійних питань (метод «прес», дискусія, дебати).

Висновок. На підставі викладеного вище, впливає висновок, що з позицій компетентісного підходу рівень освіти визначається здатністю фахівця розв'язувати проблеми різної складності на основі накопичених знань та досвіду. Особливістю навчання професійного спрямування є створення компетентісного підґрунтя змісту навчання, формування професійної компетентності майбутнього фахівця певної галузі. Реалізація компетентісного підходу позитивно впливає на освітнє середовище, оскільки посилюється мотивація студентів до навчання, підвищується зацікавленість у його результатах, стимулюється ставлення до знань як до особистісно значущих. Головне завдання освіти сьогодні – навчити студентів творчо і плідно взаємодіяти з суспільством й таким чином досягати статусу повноправних та компетентних громадян.

Список використаних джерел:

1. Літвінчук А. Реалізація компетентісного підходу в навчанні іноземної мови із застосуванням проектно-технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5335/1/Litvinchuk.pdf>
2. Луговий В. І. Європейська концепція компетентісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. – № 2 (63), 2009. – С. 13–25.
3. Панасюк Ю. Компетентісний підхід у викладанні іноземної мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/7718/1/38.pdf>
4. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 15–24.
5. Химинець В. Компетентісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.
6. Часнікова О. В. Компетентісний підхід в освіті як основа її реформування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607

УДК 004:378.14:656.61(045)=162.1

Н. В. Слюсаренко, О. І. Задорожня, м. Херсон, Україна
N. V. Slyusarenko, O. I. Zadorozhnyia, Kherson, Ukraine
ninaslusarenko@gmail.com
lesjazadorozhnjaja@gmail.com

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У статті акцентовано на важливості використання в закладах освіти (зокрема, морської) інформаційних технологій як засобу більш ефективного сприйняття, засвоєння та передачі отриманої інформації. Підкреслено, що в результаті розвитку кібернетики, електроніки та других галузей науки, а також завдяки створенню електронно-обчислювальних машин склались передумови для застосування нових методів та технологій навчання.

На прикладі діяльності Херсонської державної морської академії (до 2011 року заклад носив назву Херсонське морехідне училище імені лейтенанта Шмідта) проаналізовано як розвивалися інформаційні технології в системі морської освіти України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття. На основі аналізу матеріалів, які зберігаються у фондах Державного архіву Херсонської області, наведено дані щодо використання в закладі навчаючих пристроїв, технічних засобів навчання, програмованого навчання, електронно-обчислювальних машин, інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Представлено інформацію щодо впровадження на початку ХХІ століття в Херсонській державній морській академії інноваційного підходу до навчання спеціалістів морської галузі України з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій шляхом уведення в експлуатацію Міжнародного морського кластера – першого в країні сучасного навчально-тренажерного центру, який складається з тренажера та навчальних програм. Його діяльність спрямовується на цілеспрямоване та системне поліпшення якості підготовки спеціалістів морської галузі.

Ключові слова: інформаційні технології, освіта, морська освіта, технічні засоби навчання, програмоване навчання, електронно-обчислювальна машина, комп'ютер, кластер.

DEVELOPMENT OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF MARINE EDUCATION OF UKRAINE: HISTORY AND NOWADAYS

The article focuses on the importance of using information technologies in educational institutions (in particular, marine one) as a means of more effective perception, assimilation and transfer of received information. It was emphasized that as a result of the development of cybernetics, electronics and other fields of science, as well as the creation of electronic computers, the preconditions for the using of new methods and teaching technologies have emerged.

Based on activity of the Kherson State Maritime Academy (until 2011, the institution was called the Lieutenant Schmidt Kherson Navy School), the development of the information technologies in the system of marine education of Ukraine during the second half of the XX - the beginning of the XXI century was analyzed. Based on the analysis of materials stored in the funds of the State Archives of the Kherson region, information about the use of teaching devices, technical means of training, programmable training, electronic computers, information and communication technologies, etc. are provided.

Information is provided on introduction of the innovative approach to training specialists of the maritime industry of Ukraine using the modern information and communication technologies at the beginning of the XXI century in the Kherson State Maritime Academy by putting into operation the International Maritime Cluster - the first in the country modern educational training center which consists of a simulator and training programs. Its activities are for the purposeful and systematic improvement of the quality of training of specialists in the maritime industry.

Key words: information technologies, education, marine education, technical means of training, programmable learning, electronic computer, computer, cluster.

Нині навчальні заклади України (в тому числі заклади морської освіти) намагаються посісти гідне місце в Європейській системі освіти. Саме тому більшість із них вносять певні зміни у свою

освітню діяльність, «слідкують за світовими тенденціями і за вимогами світового ринку праці до майбутніх фахівців» [9, с. 159]. Морська освіта сьогодні на поворотному етапі свого розвитку, тому вибір стратегічних шляхів, напрямів цього розвитку багато в чому зумовлює перспективи не тільки вітчизняної морської освіти, а й наскільки будуть затребуваними і конкурентоспроможними випускники вищих морських навчальних закладів України на міжнародних ринках праці.

За таких умов усе більшої актуальності набуває проблема використання сучасних освітніх технологій (зокрема, інформаційно-комунікаційних) на заняттях з професійно-орієнтованих дисциплін. Ця проблема, у свою чергу, зумовлює необхідність вибору викладачем відповідних форм та методів організації навчання для більш ефективного сприйняття, засвоєння та передачі отриманої інформації.

Сьогодні, коли підвищуються вимоги до якості освіти, відбувається глобальна інформатизація, бурхливий розвиток новітніх інформаційних технологій, що також сприяє покращенню підготовки майбутніх фахівців [10].

Інформаційні технології здійснюють значний вплив на якість системи освіти, як в світі, так і в Україні. Тому їх використанню в освітній галузі приділено достатньо багато уваги в роботах таких вчених, як: Ю. Бабанський, В. Биков, Я. Ваграменко, А. Єршов, Н. Жалдак, А. Манак, Н. Морзе, І. Роберт та ін. Педагогічні дослідження в сфері вищої освіти, пов'язані з вивченням інформатизації, знайшли відображення в роботах І. Пашкова, С. Козлова та ін.

Значну увагу науковці приділили сутності поняття «інформаційні технології». Так, Н. Жалдак інформаційні технології розглядає як сукупність методів і засобів, які дозволяють розширити знання людей і надати широкі можливості по управлінню технічними та соціальними процесами [4]. В. Ізвозчиков вважає, що інформаційні технології – це технології і методи навчально-виховного процесу з використанням нових електронних засобів навчання і в першу чергу електронно-обчислювальних машин (ЕОМ) [8]. Є. Машбиц відзначає, що інформаційні технології – це сукупність різних програм навчання; сюди він включає контроль знань, навчальні системи, що базуються на штучному інтелекті [11].

Аналіз вищезгаданих наукових робіт дозволяє стверджувати, що поняття інформаційні технології (ІТ) включає в себе як комп'ютерні, так і телекомунікаційні технології. ІТ можна також розглядати як сукупність технічних засобів, які забезпечують збір, зберігання, переробку і передачу інформації на основі сучасної комп'ютерної техніки.

Основна мета застосування інформаційних технологій в освітньому процесі – це, перш за все, посилення інтелектуальних можливостей тих, хто навчається, в інформаційному суспільстві, а також індивідуалізація і підвищення якості навчання на всіх щаблях освітньої системи.

Історично розвиток інформаційних технологій нерозривно пов'язаний зі становленням інформаційних епох, які в сучасному розумінні становлять складне, системне, комплексне явище, що охоплює широке коло технічних, технологічних, соціально-економічних, соціокультурних та організаційних процесів.

Науковці виокремлюють чотири періоди інформатизації: 1950-1960 рр. – початок; 1970-1980 рр. – розвиток великих систем; 1980-1990 рр. – розвиток мікроінформатики та відкритих програмних систем; 1990-2000 рр. – розвиток Інтернет-мережі та веб-технологій [2].

Мета статті – проаналізувати як розвивалися інформаційні технології в системі морської освіти України впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття (на прикладі діяльності Херсонської державної морської академії).

Значну допомогу при вирішенні цього питання може надати звернення до історії розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в системі морської освіти України другої половини ХХ століття та пошук в ній найбільш раціональних ідей досвіду використання таких технологій у процесі навчання курсантів морських навчальних закладів України при викладанні професійно-орієнтованих дисциплін.

Нагадаємо, що протягом ХХ століття завдяки радіо, телебаченню, Інтернету у розповсюдженні знань та інформації відбувся переворот, який, насамперед, характеризується швидкою передачею інформації. Зокрема, в результаті розвитку кібернетики, електроніки та других галузей науки, а також завдяки створенню ЕОМ склались передумови для застосування нових методів та технологій навчання, що пояснюється намаганням значно підвищити ефективність навчального процесу. У цей час багато вищих навчальних закладів України проводили наукові експерименти з упровадження методів програмованого навчання з використанням різних навчаючих машин та інших технічних засобів. Технічне вдосконалення навчаючих машин сприяло реалізації

програм зі складною логікою, що забезпечувало оперативне та гнучке керування діяльністю тих, хто навчається [2].

Наприкінці 50-х – на початку 60-х років ХХ століття у Херсонському морехідному училищі (ХМУ) імені лейтенанта Шмідта (з 2011 р. Херсонська державна морська академія (ХДМА)) уже широко використовувалися різні технічні засоби (ТЗ), що полегшували процес навчання, наприклад, радіонавігаційні прилади. Це засвідчує листування з Відділом навчальних закладів Міністерства морського флоту (ВНЗ ММФ) по навчальним та господарським питанням за 1960 рік, де наведено перелік робіт, виконаних силами колективу за попередній (1959) рік, а саме:

– лабораторія радіонавігаційних установок: установлений, змонтований та налаштований радіолокатор «Дон», «Створ»; змонтована радіостанція «Ерш» для роботи радіоаматорських діапазонів для змагань ДТСААФ (Добровільне товариство сприяння армії, авіації і флоту) по радіоаматорському спорту; проведено ремонт діючого обладнання (РЛС «Нептун», «Дон», «Створ», «Пальма»; радіопеленгаторів СРП-5, АРП-5, СРП-1; автодатчик тривоги «АПСТБ»; підсилювачі «МГСРТУ», «ТУ-100»; радіоприймачі «ПВР», «ТПС-54» та ін.);

– лабораторія електронавігаційних приладів: монтаж ехолота «ПЕЛ-2», «НЕЛ – 4» та гірокомпаса «ГУ» [12, арк. 34-35].

Використання в освітньому процесі технічних засобів навчання (ТЗН) вимагало відповідних педагогічних кадрів. Ураховуючи вищезазначене, керівництво ХМУ імені лейтенанта Шмідта звернулося з листом № 128 від 02.02.1959 року до начальника Чорноморського Державного пароплавства тов. Данченко А.С., де висловило прохання щодо зарахування до штату плавскладу строком на 1 рік двох викладачів спеціальних дисциплін. Але точної відповіді не отримало з такої причини: наявність в пароплаванні значної кількості молодих спеціалістів не надавала можливості працевлаштування всіх в командні посади. Хоча з'явилася альтернатива – вирішити у ВНЗ ММФ питання щодо направлення викладачів у якості дублерів (2-го та 3-го механіка, а також 2-го та 3-го штурмана). Усі витрати, які були пов'язані з дублерством (як-от: заробітна платня у вітчизняній та закордонній валюті, вартість харчування протягом всього строку перебування на судах), училище мало відшкодувати пароплавному. Тільки за таких умов Пароплаводство погоджувалося прийняти викладачів у будь-який час за наявності відповідних документів для роботи на судах далекого плавання [12, арк. 47].

Набути досвіду застосування ТЗН педагоги ХМУ імені лейтенанта Шмідта мали можливість шляхом вивчення передового досвіду. Це підтверджують архівні матеріали, наприклад, циркулярні листи ММФ та Міністерства вищої та середньої освіти СРСР та протоколи нарад щодо організації груп судноводіїв в училищі. Так, у розпорядженні Управління навчальних закладів № УЗ-3-1/103 від 20.01.1965 року бачимо, що на початку червня 1965 року на нараді з обміну передовим досвідом ММФ заслуховувалося питання про впровадження ТЗ при викладанні іноземної мови та про кінофікацію учбового процесу зі спеціальних дисциплін в навчальних закладах ММФ. Обговоривши питання про досвід середніх спеціальних навчальних закладів УРСР про використання ТЗН, пленум методичної ради відмітив, що в останній час викладачі начальних закладів стали більш широко використовувати в процесі навчання та виховання ТЗ [12, арк. 47-48].

Як бачимо, у ті роки вже було набуто певний позитивний досвід застосування кіно в навчально-виховній роботі, який використовували в окремих технікумах морського флоту та шляхів сполучень.

У 1964-1965 роках в середніх спеціальних навчальних закладах морської освіти почали запроваджувати програмове навчання. В окремих закладах застосовувалася безмашинна програмована поточна перевірка знань курсантів за допомогою контрольних карток та перфокарт. Програмоване навчання поєднувалося з іншими методами навчання, що забезпечувало значний позитивний ефект [15, арк. 56-59].

Проте, при використанні ТЗН, на жаль, було чимало труднощів: 1) багато середніх навчальних закладів були погано оснащені ТЗН; 2) вони ще не стали обов'язковою та невід'ємною частиною навчального процесу та ін.). З метою вдосконалення процесу використання ТЗН в навчальних закладах рекомендувалося:

1) методичним кабінетам міністерств та відомств організувати розробку програмованого матеріалу (насамперед, з технічних дисциплін), здійснювати обмін досвідом використання ТЗН та проведення експериментів щодо програмованого навчання;

2) в технікумах та училищах, по можливості, створювати кабінети екранізації та ТЗН, оснащені магнітофонами, навушниками та іншою апаратурою;

3) при визначенні тематики дипломного та курсового проектування враховувати можливість створення ТЗН силами тих, хто навчається;

4) на предметних комісіях та педагогічних нарадах навчальних закладів систематично обговорювати питання методики використання ТЗН;

5) навчальним закладам зосередити свою увагу на більш широкому виробництві діафільмів своїми силами;

6) в середніх спеціальних навчальних закладах створювати фонди наочних посібників, діафільмів, грампластинок, магнітофонних стрічок, якими б могли користуватися при підготовці до занять ті, хто навчається [15, арк. 60].

Зверталася також увага на те, що за останні роки морський флот СРСР зазнав значних змін як в якісному, так і в кількісному відношенні. Він поповнився багатьма сучасними судами, які оснащені електронавігаційною апаратурою. Передбачалося, що надалі розвиток ТЗ судноводіння має йти по шляху використання приладів автоматичного обчислення координат судна, курсу та швидкості зустрічних суден, фото-телеграфічної передачі навігаційних та метеорологічних карт, створення досконалих автоштурманів, які зможуть безпомилково вирішувати важкі навігаційні задачі. Вводилося автоматичне та дистанційне управління головними та допоміжними механізмами, а також системами та устроями [13, арк.14].

У 70-ті роки ХХ століття, як зазначає О. Воронкін, значно знизилася увага до питань, пов'язаних з навчальною кінематографією, програмованим навчанням і використанням навчаючих пристроїв. Актуальними стали питання, пов'язані з комп'ютеризацією навчання. ЕОМ розглядалися в контексті нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для підтримки навчання, які включають технології, що значно відрізняються одна від одної, насамперед, за закладеними у них теоретичними принципами, навчальними функціями і способами їх реалізації. Реалізуються численні спроби впровадження у навчальний процес комп'ютерних систем та інтегрованих навчальних середовищ [1].

Більш значних масштабів комп'ютеризація навчання набула у 80-ті роки ХХ століття. З цього приводу О. Воронкін цілком слушно зазначає: «Характерною тенденцією цього етапу є заміна великих комп'ютерів загального користування персональними. Поширюються інструментальні засоби для створення автоматизованих засобів навчання: автоматизовані лабораторні практикуми, автоматизовані навчальні системи та навчальні курси, автоматизовані системи контролю знань, комп'ютерні тренажери, експертні навчальні системи, системи управління базами даних. Розробляються інтелектуальні навчальні системи» [1, с. 113].

У ці роки ЕОМ широко впроваджувалися і в закладах морської освіти. Зокрема, в ХМУ імені лейтенанта Шмідта, як зазначено в протоколах засідань педагогічної ради цього закладу за період з 30.08.1979 року по 26.06.1980 року, упроваджувалися ЕОМ.

Відомо, що інформатизація освіти має свою специфіку: передача знань потребує ретельної обробки технологій, які використовуються та можливості їх упровадження в широкі маси [6].

На підтвердження зазначеного наведемо фрагмент виступу Л. Токарева – начальника електромеханічної спеціальності ХМУ імені лейтенанта Шмідта. Він повідомив, що при опануванні тими, хто навчається, цієї спеціальності проводиться курсове проектування з наступних предметів: 1) суднові електричні машини (СЕМ) (І семестр 3 курс); 2) суднові електростанції та мережі (СЕС та М) (ІІ 3 курс); 3) суднові електроприводи та їх експлуатація (СЕП та Е) (ІІ семестр 4 курс) [7, арк.16-20].

Під час свого виступу Л. Токарев відзначив, що по першому та другому предметам ведеться проектування, розрахунок та конструювання електродвигунів постійного та змінного струму за заданими параметрами потужності, напруги, обертів. Невеликі обчислювальні машини використовуються всіма курсантами. Начальник електромеханічної спеціальності також відзначив, що електронно-цифрова обчислювальна машина ЕЦОМ «Промінь-2» поки не використовується, хоча програма є. Причиною такого стану речей він назвав те, що необхідна велика кількість довідкового матеріалу, який потрібно вводити у машину. У якості виправдання було повідомлено, що були проведені консультації з «машиністами» з Одеського вищого інженерного морського училища, у яких теж нічого не виходило. Техніко-економічне обґрунтування велося в загальному вигляді. Начальник електромеханічної спеціальності наголосив, що по третьому предмету ведеться проектування (розрахунок та вибір) рульового електропривода, розробка схеми управління, вибір апаратури. Є програма розрахунку основної частини курсового проектування на ЕЦОМ «Промінь-2», яка використовується всіма курсантами, причому ЕЦОМ проводить розрахунок багатьох варіантів, а курсанту надається можливість оптимізації вибору електроприводу.

Під час засідання педагогічної ради ХМУ імені лейтенанта Шмідта було прийняте таке рішення: в курсовому проектуванні потрібно використовувати розрахунки на ЕЦОМ «Промінь-2», що значно полегшить розрахункову частину та надасть можливість курсантам використовувати резервний час для більш вдумливого підходу до аналізу розрахункових величин. Було вказано на недоліки, серед яких: відсутність в училищі достатньої кількості обчислювальної техніки та спеціальної аудиторії для виконання графічної частини курсового проектування; відсутність серед спеціальної літератури альбомів креслень сучасних двигунів внутрішнього згорання, станцій та мереж, електричних приводів [7, арк. 16-20].

Потреба щодо популяризації передового досвіду спонукала до проведення відкритих заходів з використанням ЕОМ. З цією метою, наприклад, в 1980-1981 навчальному році в ХМУ імені лейтенанта Шмідта був проведений показовий урок з теми «Використання обчислювальної техніки в навчальному процесі». В цьому ж навчальному році в училищі продовжувалася робота із впровадження в навчальний процес ТЗ та елементів програмованого навчання, використання ЕОМ при підготовці курсових проектів, а також експериментальна робота по застосуванню ЕОМ «Промінь» в режимі опитування курсантів. Було створено 6 нових тренажерів, придбано та використовувалися в навчальному процесі 40 малих ЕОМ, кіноцифровано дві аудиторії, виготовлено екзаменатор «Маяк» для контролю знань з технічної механіки, за допомогою синхронізатора проведена синхронізація установки «Хетта» із звукозаписними устроями, обладнана ЕОМ та введено в експлуатацію клас автоматизації судноводіння, виготовлено велику кількість слайдів та діапозитивів [14, арк. 141-142].

Отже, в ХМУ імені лейтенанта Шмідта активно велася робота з упровадження ІТ. Досвід роботи училища щодо використання ТЗН та обчислювальної техніки, зосередженої у класі «Аккорд», 27.12.1979 року був схвалений Центральним навчально-методичним кабінетом морської освіти.

У 90-ті роки ХХ столітті в системі морської освіти активно використовувалися ІТ, що призвело до створення на зламі ХХ – ХХІ століть мережі Інтернет, веб-технологій та технологій дистанційного навчання.

На початку ХХІ століття ХДМА впроваджує інноваційний підхід до навчання спеціалістів морської галузі України з використанням сучасних ІКТ. 15 жовтня 2016 року введено в експлуатацію Міжнародний морський кластер «Палата ІТ-ОПМ» (Палата інформаційних технологій – освіти та підготовки моряків) – перший в Україні сучасний навчально-тренажерний центр, який складається з тренажера ГМССБ /GMDSS (Глобальна морська система зв'язку при небезпеці та для забезпечення безпеки мореплавання/ від англ. Global Maritime Distress and Safety System) та навчальних програм. Його діяльність спрямовується на цілеспрямоване та системне поліпшення якості підготовки спеціалістів морської галузі через упровадження в освітню діяльність ХДМА сучасних інформаційних технологій, здійснення навчання на матеріальній базі, яка відповідає вимогам, які постійно підвищуються [5].

Використання системи морських кластерів є ефективним засобом збереження і розвитку наукового та кадрового потенціалу закладів морської освіти України, що, в свою чергу, забезпечує підвищення якості навчання майбутніх фахівців.

Таким чином, проведені дослідження дозволяють зробити висновок, що впродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття в системі морської освіти України бурхливо розвивалися ІТ. Вони відігравали і відіграють надзвичайно важливу роль в процесі інтелектуалізації суспільства, сприяють підвищенню ефективності навчання, його індивідуалізації та різноманітності, організації нових форм взаємодії в процесі навчання і зміни змісту та характеру діяльності того, хто навчає. Використання ІТ в освітньому процесі закладів морської освіти надало безліч можливостей для наочної демонстрації інформації, значної економії часу та коштів, підвищення зацікавленості курсантів, оформлення результатів досліджень, які дозволяють аналізувати вплив різних чинників на той чи інший процес.

Подальше дослідження порушеної проблеми може бути спрямоване на більш детальне вивчення окремих періодів розвитку інформаційних технологій в системі морської освіти України у другій половині ХХ – початку ХХІ століття.

Список використаних джерел:

1. Воронкін О.С. Періодизація розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання / О.С. Воронкін // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – С. 109-116.
2. [Воротникова І. П. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / І. П. Воротникова; за ред. О. М. Рудіної. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2012. – 228 с.](#)

3. 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: Вид-во «СПОЛОМ», – 2012. – 502 с.
4. Жалдак М. И. Компьютер на уроках математики / М. И. Жалдак. – Киев: Техника, 1997. – 304 с.
5. Задорожня О.І. Кластери як засіб підвищення якості морської освіти на початку XXI століття / О.І. Задорожня // Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Випуск 36. – С. 247-253.
6. Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» від 4.02.1998 № 75/98 – ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/75/98-%D0%B2%D1%80>.
7. Заседание педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта от 29.05.1980 г. (Протоколы заседаний педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта 30.08.1979 – 26.06.1980, 193 л.) // Государственный архив Херсонской области (ГАХО). – Ф. 472. – Оп. 4. – Дело. 353. – Л. 16-20.
8. Извозчиков В. А. Концепция педагогики информационного общества / В.А. Извозчиков, В.В. Лаптев, М.Н. Потемкин // Наука и школа. – 2007. – № 1. – С. 41-45.
9. Ляшенко У. І. Інформаційні технології у підготовці фахівців морського профілю / У.І.Ляшенко // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – № 24. – С. 159-171.
10. Мамедова К. А. IT-технологии как необходимый компонент системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://docs.google.com/viewer?url=http://7universum.com/pdf/psy/9\(27\)/Mamedova.pdf](https://docs.google.com/viewer?url=http://7universum.com/pdf/psy/9(27)/Mamedova.pdf)
11. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1998. – 192 с.
12. Переписка с Отделом учебных заведений ММФ по учебным и хозяйственным вопросам за 1960 г. // ГАХО. – Ф. 472. – Оп. 4. – Дело. 88. – 235 л.
13. Протокол заседания педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта за 1961-1962 уч. г. (Протоколы заседаний педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта 30.08.1961 – 02.07.1962, 138 л.) // ГАХО. – Ф. 472. – Оп. 4. – Дело. 90. – Л. 14.
14. Протокол заседания педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта от 30.08.1980 г. (Протоколы заседаний педагогического совета ХМУ им. лейтенанта Шмидта 30.08.1980 – 28.05.1981, 156 л.) // ГАХО. – Ф. 472. – Оп. 4. – Дело. 366. – Л. 141-142.
15. Распоряжение УУЗ № УЗ-3-1/103 от 20.01.1965 г. (Циркулярные письма ММФ и Министерства высшего и среднего образования СССР и протоколы совещаний по вопросу организации групп СВВ в училище, 92 л.) // ГАХО. – Ф. 472. – Оп. 4. – Дело. 164. – Л. 56-60.

УДК 378.4:78.071.4(477)(045)

*Г. С. Тарасенко, м. Вінниця, Україна
Л.О.Ковальова, м. Чернівці, Україна
lilijakovaleva@gmail.com*

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ДІАЛОГ ТРАДИЦІЙНОЇ МЕТОДИКИ ТА ОСВІТНЬОЇ ІННОВАТИКИ

***Анотація.** У статті здійснено порівняння традиційної методики та педагогічної інноватики, що застосовується у процесі інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та її впровадження у навчальний процес закладів вищої освіти.*

З'ясовано, що традиційні підходи вже не здатні повністю задовольняти суспільні потреби, з'являється необхідність в інноваційних методах музичного навчання, а саме: використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках музики, методи стимулювання до виконавської майстерності у процесі роботи над інструментальним твором, інтеграцію в процесі навчання, методи художньо-практичної інтерпретації, метод виконавської відеофіксації, метод інтерактивної художньо-педагогічної технології, порівняння особистого показу та використання аудіовізуальних засобів.

Розглянуто комплекс музичних компетентностей: інтерпретаційні, вокально-хорові виконавські, інструментально-виконавські, творчі.

Охарактеризовано особливості інструментально-виконавської підготовки студентів до інноваційної діяльності. З'ясовано, що мотивація оволодіння студентами грою на музичному інструменті є недостатньо сформованою. Саме поєднання традиційних та інноваційних підходів до інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва значно посилить мотивацію такого виду фахової підготовки.

Ключові слова: інструментально-виконавська підготовка, інструментально-виконавська майстерність, майбутній учитель музичного мистецтва, педагогічна інноватика, традиційна методика, інтеграція, інноваційні методи, музичні компетентності.

Summary. The article compares traditional methods and pedagogical innovation theory used in the process of instrumental and performance training of future music teachers and its implementation in the educational process of higher education institutions.

It has been discovered that traditional approaches are no longer able to fully satisfy social needs, there is a need for innovative methods of musical education, in particular, the use of information and communication technologies during music lessons, methods of encouragement of musical excellence in the process of practising an instrumental work, integration in the learning process, methods of artistic and practical interpretation, a method of performance video shooting, a method of interactive artistic and pedagogical technology, comparison of personal presentation and the use of audiovisual media.

A number of musical competencies are considered including interpretive, vocal and choral performance, instrumental performance, and creative musical competence.

Features of instrumental and performance training of students for innovative activity are characterised. It has been found out that the students' motivation to master playing the musical instrument is not well-established. It is a combination of traditional and innovative approaches to the instrumental and performing activities of a music teacher that will greatly enhance the motivation of this kind of professional training.

Keywords: instrumental and performance training, instrumental and performance musical excellence, future music teacher, pedagogical innovation theory, traditional methods, integration, innovative methods, musical competencies.

Реформування системи вищої музичної освіти в Україні пов'язано з вимогами сучасного життя, змінами всіх сфер діяльності фахівця-музиканта, і обумовлено об'єктивними тенденціями модернізації професійної освіти в умовах інтеграції її в світовий культурно-освітній простір і гармонізації різних вітчизняних і західноєвропейських освітніх систем вищої музичної освіти, при збереженні і примноженні кращих традицій вітчизняної освіти.

Сучасна система мистецької освіти характеризується суттєвими модернізаційними змінами, що передбачають пошук інноваційних методів розв'язання навчально-виховних завдань. Постає потреба в оновленні змісту та якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що зумовлено програмними змінами в організації навчання в системі багаторівневої освіти загалом, та у вищому освітньо-мистецькому середовищі сучасної України зокрема.

Постановка проблеми. Актуальною проблемою педагогічної науки стає збагачення педагогічних знань інноваційними технологіями, висвітленням найкращих здобутків у галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності.

Аналіз останніх досліджень в обраному проблемному колі засвідчує, що наукові основи педагогічної інноватики активно вивчають у своїх працях вітчизняні і зарубіжні дослідники (К. Ангеловські, В. Беспалько, І. Бех, Л. Ващенко, Р. Гуревич, Л. Даниленко, І. Дичківська, В. Паламарчук, О. Попова, М. Поташник, В. Химинець, Н. Юсуфбекова та ін.). Зокрема, велика увага приділена використанню ІКТ у процесі фахової підготовки вчителя [1].

Численні дослідження присвячені формуванню готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності у процесі навчання у вищих педагогічних навчальних закладах (М. Анісімов, І. Богданова, Ю. Будас, І. Гавриш, Т. Демиденко, Г. Тарасенко, О. Шапран, І. Шоробура та ін.). Дослідники неодноразово вказують на роль культурологічної підготовки вчителя у системі професійної підготовки [10].

Проблемі підготовки майбутніх учителів до інноваційної музично-педагогічної діяльності, активізації їх творчого потенціалу приділяли увагу такі дослідники як Л. Арчажникова, О. Єременко, К. Завалко, В. Лабунець, Л. Надирова, І. Немикіна, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін. Проблема інструментально-виконавської підготовки вчителя музики активно вивчається сучасними дослідниками як в контексті

традиційних підходів, так і в пошуках педагогічної інноватики. Зокрема, проблемі інструментально-виконавської підготовки студентів та впровадження інновацій у фахове навчання майбутніх учителів музики розглядають у своїх роботах такі науковці як А. Береза, Б. Брилін, О. Бурська, Л. Гусейнова, Н. Гуральник, В. Кричевський, Н. Мозгальова, Б. Нестерович, І. Парій та ін.).

У той же час проблема впровадження освітньої інноватики в процес професійно-мистецької підготовки вчителя музики вивчена допоки недостатньо і потребує поглибленого дослідження.

Мета статті. Метою статті вбачаємо у вивченні та порівнянні освітнього потенціалу традиційної методики та педагогічної інноватики, що застосовуються у процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ми виходимо з того, що дослідження проблем музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя повинно обов'язково спиратися на діалог традицій та інновацій в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти. Сучасні вимоги до системи освіти зумовлюють інтерес до активної постановки питань співвідношення понять “інновації” і “традиції”. Особливо актуально це в сфері музичної освіти, де необхідно враховувати взаємозв'язок і особливості співвідношення інновацій і традицій в розвитку музичної культури.

Вітчизняні педагоги надають традиціям велике виховне значення, проте визнають частково їх консерватизм і підкреслюють, що завжди слід звертати увагу на минуле, де була створена цінність, і не намагатися зруйнувати її миттєвим капризом (А. Макаренко). Це в повній мірі відноситься до музичної освіти, реалізується на багатовікових національних традиціях, які повторювані, стійкі і збережені, довговічні і тривалі, стабільні. Однак при цьому необхідно відзначити амбівалентність традицій музичної освіти, які з одного боку відносно завершені, але остаточно практично не завершені. У них завжди присутнє як консервативне і стійке старе, так і постійно змінне нове.

Аналіз традиційних підходів до професійної підготовки учителя музики, засвідчує, що традиційні підходи вже не здатні повністю задовольняти суспільні потреби, проте повністю реформувати і трансформувати їх немає сенсу, оскільки певні методи і форми музичної освіти не мають альтернативи.

Традиційні підходи в музичному навчанні – це відпрацьована століттями система індивідуальних занять (гра на музичних інструментах, диригування, постановка голосу), слухання музичної класики, аналіз музичних творів як складові професійного зростання музиканта-педагога. Інноваційні підходи пов'язані із залученням нових технологій (особистісно орієнтованих, інформаційно-комунікативних, дистанційного навчання та інших).

Зараз багато педагогів зіштовхуються з тим, що традиційні форми і методи навчально-виховного процесу не відповідають вимогам сучасності, тому на уроках музики потрібно використовувати інноваційні методи, але не потрібно забувати і про усталені форми роботи (спів, слухання музики, музично-ритмічні рухи та інше).

До інноваційних методів музичного навчання можна віднести проектну діяльність, використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках музики, інтеграцію в процесі навчання, ігровий метод навчання, методи художньо-практичної інтерпретації.

Р. Гуревич та М. Кадемія стверджують, що розвиток комп'ютерних технологій, особливо Інтернет-технологій, використання їх у всіх галузях економіки дало стрімкий імпульс розвитку всього людства. Відповідно, це має місце і в мистецькій освіті. Нині немає навчального закладу, в якому не використовують комп'ютери, ІКТ та Інтернет. Педагоги все частіше використовують нові технічні досягнення в освітній діяльності [2, с. 6].

Але традиційна система освіти не забезпечує оперативного і мобільного використання вчителем знань з інших сфер педагогіки і психології. Часто ігнорується інтегрований підхід до цілісного викладання мистецтва в школі. Тим не менше, прогресивний розвиток системи освіти вимагає цього в рамках оновлених підходів до викладання в школі мистецьких дисциплін.

Інтегрованому освоєнню мистецтва взагалі і музики зокрема, присвячено значну кількість наукових праць відомих представників педагогіки. В їх числі Л. Бахарєва (історичні припущення виникнення інтеграції), Л. Савєнкова (основні етапи впровадження інтеграції в навчальний процес), В. Максимова (міжпредметні зв'язки на уроках музики), Л. Масол (поліхудожній підхід до викладання мистецтва в школі), Г. Ципін (розвивальне навчання в музичній педагогіці), Л. Тарасова (музичне красзнавство як фактор інтеграції), А. Глушенко (інтеграція в системі підготовки спеціалістів у ЗВО і коледжі) та ін.

Доцільність використання інтеграції мистецтв у фаховій підготовці майбутніх учителів музики детально охарактеризувала О. Рудницька [8]. Дослідниця зазначала, що будь-який вид

мистецтва, використовуваний лише як окремий, не може повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань. Вивчення окремого виду мистецтва має відбуватися в комплексі суміжних естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, що є необхідними для формування уявлень про його функціонування в загальній художній культурі суспільства.

У новій редакції Державного стандарту освітньої галузі «Мистецтво» виокремлено три змістові лінії: музична, образотворча та мистецько-синтетична. Вони реалізуються через вивчення окремих навчальних предметів або через упровадження інтегрованих курсів. Новий Державний стандарт, визначаючи вимоги до рівня підготовки молодших школярів у галузі мистецької освіти, наголошує на здатності учнів застосовувати набуті знання і вміння на практиці, у власній діяльності, зокрема під час аналізу та інтерпретації творів мистецтва, а також у практичних роботах.

Реалізація основної мети, визначеної Державним стандартом нового покоління освітньої галузі «Мистецтво», передбачає формування в учнів системи ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей як інтегральної основи світогляду, здатність до художньо-творчої самореалізації та культурного самовираження [3]. Закономірно посилюється інтерес педагогічної науки і практики до проблеми використання компетентнісного підходу до художньо-естетичної освіти школярів.

У визначенні змісту предметних музичних компетентностей ураховано державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів (знає, оцінює та інтерпретує, розуміє, umie, застосовує, виявляє естетичне ставлення, виражає власні оцінні судження тощо). Отже, визначено такий комплекс музичних компетентностей: інтерпретаційні, вокально-хорові виконавські, інструментально-виконавські, творчі.

1. Інтерпретаційні (здатність до аналізу та інтерпретації музичних творів, усвідомлення розвитку музичного образу, застосування відповідної термінології);

2. Вокально-хорові виконавські (застосування вокально-хорових навичок під час виразного виконання народних і професійних пісень);

3. Інструментально-виконавські (застосування елементарних навичок гри на музичних інструментах: народних, сучасних (електронних), прочитання та виконання партитури на дитячих музичних інструментах);

4. Творчі (імпровізація (вокальна, інструментальна), драматизація, інсценізація, створення мелодій, ритмічних і музичних супроводів). Урок музичного мистецтва є тим середовищем, у якому розгортається процес взаємодії, спілкування між вчителем і учнем, вчителем і музикою, учнями і музикою тощо [5].

Зазначимо, що педагогічна інноватика, ґрунтуючись на освітологічних дослідженнях, у той же час, є витоком і джерелом розвитку нових різнопрофільних напрямів. За визначенням Н. Юсуфбекової, педагогічна інноватика є самостійною галуззю педагогічної науки, вченням про створення педагогічних нововведень, їх оцінку й освоєння педагогічною спільнотою, застосування їх на практиці [13]. З точки зору А. Хуторського [12], під педагогічною інноватикою необхідно розуміти науку, що вивчає природу, закономірності виникнення і розвитку педагогічних інновацій, їх зв'язок із традиціями минулого і майбутнього відносно суб'єктів освіти. Автор також зауважує, що на відміну від дидактики, де об'єктом наукового дослідження виступає процес навчання, педагогічна інноватика досліджує трьохскладовий процес – процес створення, засвоєння і застосування нововведень.

Вважаючи інновації комплексним процесом створення, розповсюдження та використання накопиченого досвіду М. Кларін тлумачить цей феномен як актуально значущі й «системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив та нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток» [4, с.60].

Для мистецької педагогіки якісні характеристики новизни особливо суттєві. Мистецька інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, впровадженням новаторського досвіду або модернізації, а й презентує індивідуальний творчий стиль роботи вчителя музики [9, с.19].

З позиції педагогічної інноватики, ефективними умовами модернізації інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики В. Лабунцем визначено актуалізацію життєтворчої мотивації студентів у потязі до самостійного наукового пізнання, активної професійної позиції, здатності до постійного фахового розвитку; досягнення діалогових засад у процесі творчої взаємодії в інструментальному класі; інтеграцію різновидів діяльності студентів, спрямованих на досягнення мети; забезпечення навчально-виховного процесу сучасними технічними засобами (аудіо та відео апаратурою, Інтернет та іншими медіа технологіями), навчально-методичною літературою даного напрямку; стимуляції інструментально-виконавського навчання інтерактивними засобами;

використання в педагогічній практиці форм, методів і засобів мистецьких інновацій, новаторства та самоосвіти, створення оригінальних методів навчання музики; спонукання майбутніх учителів музики до творчого самовираження в інструментально-виконавській діяльності [6, с.215].

Інструментально-виконавська підготовка залучає студентів до виконавських традицій, норм музичної культури, до художньо-естетичних цінностей та, разом з тим, має значні резерви не лише для вияву індивідуальності, а й розвитку та використання інновацій у роботі майбутніх учителів.

Підготовка майбутнього вчителя музики не може бути орієнтована лише на традиційні методи. Плідним буде застосування нових методів музичної дидактики, які відповідають специфіці функціонування художнього образу в освітньому процесі. Це експонуючі методи – імпресивні та експресивні.

Імпресивні методи залучають майбутніх учителів до оцінно-творчої діяльності, допомагають студенту увійти в стан художнього співпереживання, посилюють самоаналіз, активізують рефлексивні механізми осмислення власної естетико-виховної ролі.

До експресивних методів відносяться ті, що ґрунтуються на створенні ситуацій, у яких майбутні педагоги самостійно відтворюють музично-естетичні цінності і проектують способи їх трансляції у виховний процес.

Великої ваги набуває метод інтерпретації музики на поліхудожній основі. Він передбачає стимулювання творчої уяви студентів у контексті синтезу мистецтв [7, с. 14-15].

Зміст поняття “інструментально-виконавська підготовка” трактується Т. Тімашевою як багатокомпонентний, цілісний процес художньо-творчого розвитку студентів, спрямований на оволодіння ними певною системою музично-теоретичних та практично-виконавських знань, умінь і навичок, формування музично-естетичного досвіду та виконавської культури, що забезпечує досягнення найкращого результату у сприйманні, емоційному та інтелектуальному пізнанні музичного мистецтва, всебічний розвиток індивідуально-творчих здібностей, а також готовність до індивідуалізації в інструментально-виконавській діяльності [11, с.115].

Сучасні умови вимагають від учителя музичного мистецтва ґрунтовного володіння музичним інструментом. Це зумовлено різноманітністю видів і форм професійної роботи сучасного вчителя музики, а також переосмисленням і розширенням функціональних сторін його діяльності: в закладах шкільної і позашкільної освіти важливо здійснювати широку музично-просвітницьку діяльність з метою залучення різних вікових груп до загальноновизнаних світових цінностей музичної культури.

Сучасний рівень викладання багатьох шкільних предметів вимагає інноваційного виходу за рамки сформованого стереотипу – від традиційної методики викладання до введенням нових, осучаснених дидактичних підходів.

З метою з'ясування особливостей інструментально-виконавської підготовки студентів до інноваційної діяльності нами було здійснено пілотне дослідження, у якому взяли участь 58 студентів бакалаврату спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Слід зазначити, що питання в анкетах утворили для студентів певні труднощі. Складність полягала в тому, що не було варіантів відповідей, але необхідно було активізувати самостійне мислення студентів, опору на набуті ними знання та досвід. Студентам потрібно було творчо сформулювати власну точку зору. Зокрема, у відповідях на питання: “Чи потрібна шкільному вчителю музики інструментально-виконавська майстерність?”, думки студентів дещо розійшлися. Так, 69% студентів вважає, що інструментально-виконавська майстерність передбачає обов'язкове вміння якісно передавати зміст кожного окремого твору, досконало ілюструвати, читати з листа та транспонувати музичні твори, бути сольним виконавцем та концертмейстером. Знаменно, що значна частка опитаних студентів (24%) вважає, що інструментально-виконавська майстерність учителя музики не потребує досконалого володіння інструментом, зумовлюючи це тим, що в сучасному суспільстві є мультимедійні засоби, аудіо-та відеотехніка, і це звільняє вчителя від необхідності віртуозної гри на музичному інструменті. 7% респондентів не змогли мотивувати свою позицію.

Результати опитування дають змогу зробити висновок про те, що мотивація оволодіння студентами грою на музичному інструменті є недостатньо сформованою. Вступаючи до ЗВО, більшість майбутніх учителів музики не мають досвіду виконавської діяльності. Педагогічна практика в школі також недостатньо формує мотивацію інструментального музикування студентів, які доволі часто використовують на уроках і в позакласній роботі мультимедійні засоби.

Висновки. У висновку зазначимо, що поєднання традиційних та інноваційних підходів до

інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва значно посилить мотивацію такого виду фахової підготовки. Це може бути забезпечено такими методами і формами роботи, як: концертмейстерська робота, підбір на слух, транспонування та читання з листа.

Концертмейстерська робота є важливою ланкою у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Концертмейстерська підготовка студентів вищих навчальних закладів засвідчує, що форми і методи цього виду фахового навчання в основному зводяться до набуття акомпаніаторських умінь і навичок (виконання супроводу до вокальних, хорових та інструментальних творів) і не відповідають специфіці концертмейстерської діяльності сучасного вчителя музики, яка передбачає також адаптацію акомпанементу (аранжування й оброблення супроводу, транспонування в іншу тональність, спрощення чи збагачення фактури).

Як свідчить практика, найбільш складним для вчителя є добір за слухом і транспонування. Відсутність цих навичок звужує можливості ведення уроку музики і позакласної роботи.

Читання з аркуша, добір на слух і транспонування пов'язані з процесом музичного сприймання, що багато в чому залежить від розвиненого внутрішнього слуху музиканта. Що стосується транспонування, то, на нашу думку, з появою комп'ютерних програм, які надають можливість швидше переносити текст у потрібну тональність, потреба у транспонуванні з часом зникне (проте у роботі вчителя музики ці вміння залишаються незамінними).

На сучасному етапі учитель має нові можливості для самореалізації у професійній діяльності, активізації інноваційної діяльності. Цьому сприяють певні обставини, серед яких важливими є зняття обмежень у професійній діяльності, надання свободи в інтерпретації освітніх програм з предмету "Музичне мистецтво" та у використанні форм і методів музичного виховання школярів.

Зазначимо деякі інноваційні методи, що застосовуються вчителем музики у навчанні молодих поколінь:

- Методи "заглиблення" до сфери художніх образів – за допомогою системи переживань, що містяться в образному змісті інструментальних творів, утворюватиметься певна атмосфера на заняттях. Аудіовізуальне прослуховування сприятиме набуттю знань інструментальної культури різних епох, жанрів. Методи створення проблемних ситуацій; методи стимулювання до виконавської майстерності у процесі роботи над інструментальним твором; метод багаторазового повторення; метод зміни виконавських характеристик.

- Розвиток сценічної майстерності студентів на основі елементів театральної педагогіки для розвитку артистизму. На цьому етапі ефективним буде застосувати методи творчого моделювання – відтворення мініатюрних ситуацій навчання й виховання (мікробесіда, мукроурок) та методи педагогічної діагностики – для проведення різноманітних педагогічних ситуацій.

- Інтеграція видів діяльності для створення театралізації музичного твору на основі репертуару програмних дитячих музичних творів. Стимулюючими методами цього етапу вважаємо методи навчання, стимулювання й мотивації (рольові, ділові, евристичні ігри, метод історичних паралелей).

- Метод вибіркового вивчення нотного тексту; метод зміни виконавських характеристик; метод багаторазового повторення; метод відповідності засобів музичної виразності.

- Порівняння особистого показу та використання аудіовізуальних засобів.

- Метод виконавської відеофіксації. Сутність полягає в тому, що студенти за допомогою технічних засобів – відеозапису можуть фіксувати результати своєї інструментально-виконавської діяльності, а далі у процесі перегляду аналізувати, коригувати і виправляти власні допущені помилки.

- Метод інтерактивної художньо-педагогічної технології – метод проектів (інформаційний, дослідницький, творчий, ігровий або рольовий) – використання інформаційних технологій дозволяє залучити учнів до створення творчих робіт, пошукової роботи під час вивчення творчості композиторів.

Знання й використання вищезазначених методів сприятиме формуванню інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва та забезпечить якість його професійної підготовленості й складатиме основу професіоналізму майбутнього учителя музичного мистецтва.

Подальшого вивчення потребують питання організації самостійної роботи студентів в процесі набуття інструментально-виконавської майстерності.

Список використаної літератури:

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник / Р.С.Гуревич. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2012. – 156 с.

2. Гуревич Р. С. Проектна діяльність в підготовці майбутніх педагогів / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип./ редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ТОВ фірма “Планер”, 2013. – 503.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>; <http://www.nbuv.gov.ua/> (10.06.2013). – Назва з екрану.
4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ “Эксперимент”, 1995. – 176 с.
5. Ковальова С. Дидактична модель формування предметних компетентностей учнів на уроках музичного мистецтва [Електронний ресурс] / С. Ковальова. Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/8_1/visnuk_9.pdf. - Назва з екрана.
6. Лабунець В. М. Інноваційні технології інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики: теорія та методика / В. М. Лабунець. – Кам’янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2014. – 352 с.
7. Нестерович Б.І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Б. І. Нестерович; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Сі Даофен. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності. Дис...канд. пед. наук: 13.00.02 / Сі Даофен; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2015. – 245 с.
10. Тарасенко Г.С. Виховний потенціал учителя в контексті його професійної культури / Г.С.Тарасенко // Рідна мова : освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі. – 2012. – № 17. – С.34-43.
11. Тімашева Т.М. Інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музики у системі вищої педагогічної освіти / Т. М. Тімашева // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. - № 6. – С.115-117.
12. Хуторської А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>. – Загл. с экрана.
13. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – М.: НИИ теории и истории педагогики, 1991. – С. 91.

УДК: 004:338.48

*А. М. Тимейчук, м. Київ, Україна / А. М. Timeychuk, Kyiv, Ukraine
makssy@bigmir.net*

УПРАВЛІННЯ ТУРИСТИЧНИМИ ПРОЕКТАМИ ЯК ОСНОВНИЙ ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРАКТИЧНОГО ТУРИЗМОНАВСТВА

Анотація. У статті охарактеризовано поняття проекту в технічній та економічній галузях діяльності людини; сформовано розгорнуте визначення проекту для потреб туризму; доведено необхідність управління проектами в туристичній галузі; визначено поняття туристського продукту в широкому сенсі, встановлено та охарактеризовано його найважливіші властивості; показано взаємозв'язок туристського продукту з туристським пакетом та визначено й детально охарактеризовано його складові: туристичний центр, транспорт, послуги розміщення; наведено класифікацію туристичних проектів та критерії їх оцінювання; детально охарактеризовано основні види проектів, які цілком можуть бути адаптованими до умов туристичної діяльності; визначено поняття життєвого циклу проекту як ключового елемента управління проектами та виокремлено його етапи; наведено короткий зміст етапів життєвого циклу туристичного проекту, показано взаємозв'язок між ними та вказані фактори, що впливають на тривалість життєвого циклу туристичного проекту; визначено інноваційну активність туристичних підприємств як основний чинник трансформації життєвого циклу туристичного проекту; охарактеризовано стратегію розроблення туристичних проектів та сформульовано основне правило введення нових туристських продуктів і пропозицій та управління проектами в туризмі.

Ключові слова: туризм, туризмознавство, туристський продукт, туристський проект,

управління проектами в туризмі, життєвий цикл туристського проекту.

Abstract. *The article describes the concept of the project in the technical and economic fields of human activity; an expanded definition of the project for tourism needs has been formed; proved the need for project management in the tourism industry; the notion of tourist product in the broad sense is defined, its most important properties are determined and characterized; the relationship between the tourist product and the tourist package is shown and its components are defined and detailed in detail: tourist center, transport, accommodation services; the classification of tourist projects and criteria of their evaluation are given; the main types of projects that can be fully adapted to the conditions of tourist activity are described in detail; the concept of the life cycle of the project as the key element of project management is defined and the stages of it are identified; The brief content of stages of the tourist project life cycle is given, the interrelation between them and the factors influencing the life cycle of the tourist project are shown; the innovative activity of tourist enterprises as the main factor of the transformation of the life cycle of a tourist project is determined; characterized the strategy of developing tourist projects and formulated the basic rule for the introduction of new tourist products and offers and project management in tourism.*

Key words: *tourism, tourist product, tourist project, project management in tourism, life cycle of tourist project.*

Постановка проблеми. Паралельно з розвитком сфери послуг, в тому числі і туристичної діяльності як галузі економіки, відбувається процес формування науки про туризм, зокрема створюється загальна теорія туризму. По суті всі наукові дисципліни з туризмознавства повинні базуватися на фундаментальних положеннях загальної теорії туризму. Так само туристський менеджмент в арсенал свого інструментарію став включати такі фундаментальні поняття інноваційного характеру як «бенчмаркінг», «креативний підхід», «контролінг», «управління господарськими зв'язками», «загальне управління якістю» та ін. [1, с. 57].

Широке впровадження в практику туристичної діяльності положень і рекомендацій загальної теорії туризмознавства може сприяти підвищенню професійного та інтелектуального рівня персоналу туроператорів і турагентств. Значна кількість працівників зазначених структур розглядають свою роботу як чисто офісну, особливо не вникаючи в суть виконуваних операцій. Недостатній рівень кваліфікації персоналу породжує схильність до криміналу – від зловживань і до прямого шахрайства, що проявляються у вигляді банкрутств туристичних фірм. Таким чином, актуальним завданням туристичної галузі є підвищення кваліфікації персоналу за рахунок посилення теоретичної підготовки в сфері економіки і управління туризму. До числа необхідних напрямків підвищення професійного рівня туроператорів і турагентів слід віднести «управління проектами» – Project Management [2, с. 42].

Мета статі – сформулювати поняття «проект» стосовно сфери послуг, визначити види і особливості управління проектами в сфері послуг на прикладі туристичної галузі.

Виклад основного матеріалу. Туризм – пріоритетна галузь економіки, пов'язана з вирішенням соціальних завдань зі створення нових робочих місць тобто зайнятстю населення. Рішення задач розвитку туристичних проектів має здійснюватися в широкому діапазоні – від інвентаризації існуючих туристських ресурсів району до маркетингу, реклами та створення бренду.

До недавнього часу у вітчизняній практиці поняття «проект» використовувалося переважно в технічній галузі як сукупність документації на певний об'єкт (власне проект, креслення, кошториси та ін.) [3, с. 47].

Надалі управління проектами стало використовуватися в економіці – в різних напрямках виробничо-комерційної діяльності. У зв'язку з цим виникла необхідність управління проектами і в туристичній діяльності.

Сьогодні існує чимало визначень поняття «проект». Так, зокрема, може бути прийнято наступне досить коротке визначення: «проект – це щось, що замислюється або планується в ім'я досягнення певних цілей» [4, с. 5].

Для потреб туризму нами пропонується розгорнуте, а тому більш точне визначення: проект – це система чітко поставлених цілей, що досягаються за допомогою спеціальних технічних засобів і технологічних процесів з використанням фінансових, матеріальних, трудових та інших ресурсів, а також управлінські рішення та організаційні заходи, обумовлені вказаними цілями.

На підставі даного визначення в якості проекту розглядається туристський продукт і відповідно управління проектами є управління виробництвом туристського продукту. Основним методом розробки проекту є креативний підхід. Для ефективного управління проектами в туризмі

необхідно розглянути низку найважливіших властивостей туристського продукту як об'єкта проектування.

Туристський продукт в широкому сенсі – це економічне благо, призначене для обміну, тобто туристський продукт має товарну природу. Для управління проектами в галузі туризму принципово важливим є те, що туристський продукт може бути спожитий тільки в місці виробництва туристських послуг [5, с. 99].

Управління проектами передбачає розроблення технології складання туристичного продукту. Туристичний продукт як товар характеризується споживаною вартістю, тобто корисністю або здатністю задовольняти певні рекреаційні потреби людей. Корисність туристичного продукту визначається його цінністю для суб'єкта. Тому туроператор повинен прагнути до того, щоб створити такий туристичний продукт, який був би цінний для максимально великої кількості людей, тобто за можливості він повинен мати масового споживача. Тоді можна використовувати й індустріальні технології для проектування і виробництва туристичного продукту. У низці випадків туристський продукт ув'язується з поняттям «туристський пакет» – основним (обов'язковим) комплексом послуг, що надаються в подорожі за індивідуальним або груповим планом, який має серійний характер.

Туристський пакет включає такі обов'язкові елементи: туристичний центр, транспорт, послуги розміщення. Туристичний центр – місце відпочинку туриста, що включає всі його рекреаційні можливості: природні, культурно-історичні, екологічні, етнічні, соціально-демографічні, інфраструктурні. Цей елемент відноситься до обов'язкових, оскільки без об'єкта інтересу неможливо організувати подорож. Туристичний центр є інтегральним символом інтересу, який поєднує в собі всі мотиви особистості щодо рекреаційних ресурсів. Незалежно від індивідуального масштабу споживача туроператор зобов'язаний звести його до одиничного варіанту – туристичного центра. Це пов'язано з тим, що він зобов'язаний доставити туриста в конкретне місце відпочинку, тому що саме туди буде замовлений транспорт, саме там буде замовлено готель. Послуги розміщення – це конкретний готель, який пропонується туристу в туристичному центрі на час подорожі. Розміщення в готелях розрізняються відповідно до типу послуг гостинності, які пропонують туристу. Це можуть бути готелі, мотелі, вілли, апартаменти, ботелі, кемпінги тощо. Послуги харчування не включаються окремим елементом в туристський пакет, оскільки в туризмі вони складають частину послуг розміщення [6, с. 75].

Важливе місце в туристичному проекті займає трансфер – доставлення туриста від місця прибуття, розташованого в країні перебування (аеропорт, гавань, залізнична станція), до місця розміщення (готель), де він буде проживати, і назад. Трансфери здійснюються з використанням автобусів, іноді таксі або лімузинів, якщо такого типу трансфери включені в турпакет або затребувані туристом. Чітко виражаючись, трансфер – це будь-яке перевезення туриста в межах туристського центра. Тому сюди відносять також поїздки з готелю в театр і назад, в музей тощо. Після укладення Шенгенської конвенції (1995 г.) питання уніфікації вимог до туристського продукту стали особливо актуальними. Справа в тому, що тур, придбаний в одному місці, споживається в іншому, і тільки повне узгодження позицій туроператора, туристського агента і туриста здатне забезпечити взаємне якісне виконання всього комплексу послуг організацією. Відповідно до Міжнародної конвенції туристських контрактів (Брюссель, 1970 р.) таке узгодження здійснюється на контрактній основі у формі ваучера, який підписують всі учасники угоди: туроператор, турагент і турист. Таким чином, туристський продукт – сукупність речових (предмети споживання), нематеріальних (послуги) споживчих вартостей, необхідних для повного задоволення потреб туристів, що виникають під час їх подорожі [7, с. 112].

В управлінні проектом слід урахувати, що туристський продукт складається з двох найважливіших елементів: тур і додаткові туристсько-екскурсійні послуги. При цьому слід мати на увазі, що туристський пакет – це тільки частина туристського продукту, точніше – обов'язкова частина туру (тур більше або дорівнює туристському пакету). Тур є первинна одиниця туристського продукту, що реалізується клієнту як єдине ціле, продукт праці туроператора на виділений маршрут і в конкретні терміни.

Відповідно до теорії управління проектами кожен конкретний проект класифікується за такими основними ознаками:

- за масштабом (розміром, величиною);
- за локацією (внутрішній і зовнішній);
- за терміном реалізації;
- за основними характеристиками;

- за показниками;
- за номенклатурою і обсягами використаних ресурсів [3, с. 49].

Масштаб туристичного проекту, як правило, відповідає величині підприємництва в туризмі, а тому можливі великі, середні і малі проекти. Величина туристичного проекту оцінюється за критеріями:

- кількість турів за певний період,
- кількість обслужених туристів,
- обсяг виручки [4, с. 15].

Проаналізуємо основні види проектів. В даному аспекті слід виділити спеціальні види проектів, які цілком можуть бути адаптованими до умов туристичної діяльності:

- інвестиційний проект, тобто проект, пов'язаний з необхідністю певних капітальних вкладень в створення і розвиток підприємств туристської інфраструктури;
- інноваційний проект, пов'язаний з розробкою нових туристських продуктів або окремих їх складових – туристських послуг, нових напрямків тощо;
- міжнародний проект – проект, в розробленні і реалізації якого беруть участь іноземні партнери [4, с. 18].

Ключовим елементом управління проектами є життєвий цикл проекту. Кожен проект від виникнення ідеї до повного його завершення проходить ряд послідовних етапів, загальна тривалість всіх етапів і є життєвим циклом проекту.

Життєвий цикл туристичного проекту включає наступні етапи (рис. 1):

I етап – концептуальний (початковий);

II етап – проектування туристського продукту;

III етап – розробка туристського продукту;

IV етап – отримання готового туристичного продукту [5, с. 102].

Короткий зміст етапів життєвого циклу туристичного проекту наведено в таблиці. Після завершення проекту розроблений туристський продукт набуває товарної форми – стає предметом купівлі-продажу на ринку туристичних послуг. А це означає, що остаточна ціна даного туристського продукту встановлюється цим ринком як компроміс попиту і пропозиції.

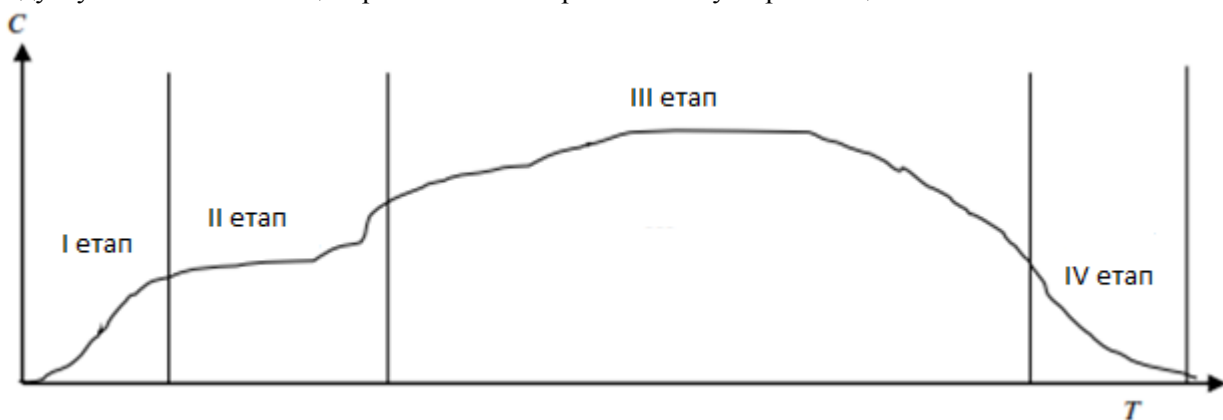


Рис. 1. Життєвий цикл туристичного проекту С – затрати (трудоемкість), Т – тривалість етапів.

Туристський продукт як товар має свій життєвий цикл, тривалість і структура якого визначається ринком – попитом споживачів. На вказаний життєвий цикл впливають й інші фактори: мода, платоспроможність клієнтура, реклама, міжнародна ситуація тощо. При цьому найбільш сильний вплив робить інноваційна активність туристичних підприємств. В даному аспекті інноваційна активність є результатом системи управління проектами в туризмі, бо спочатку метою проекту є створення нового туристського продукту. Принципово важливим слід визнати те, що перший етап життєвого циклу туристського продукту як товару дорівнює всьому життєвому циклу проекту. В цілому за формою, результатом життєвого циклу туристського проекту є інформація – набір технологічної, правової, інструктивно-нормативної та іншої документації, тобто проект як такий. Туроператори і турагенти у своїй повсякденній професійній діяльності повинні відслідковувати стан життєвих циклів туристських продуктів, що реалізуються на ринку з метою проектування нових або модернізації експлуатованих туристських продуктів.

Етапи життєвого циклу туристичного проекту за В. Кифяком [6, с. 202]:

Найменування етапу	Зміст етапу
I – концептуальний етап	Збирання вихідних даних. Аналіз вихідних даних. Виявлення потреби в проекті. Формулювання мети проекту. Основні вимоги до проекту. Учасники проекту. Необхідні ресурси. Формулювання концепції проекту та її експертиза. Затвердження концепції проекту.
II – проектування туристського продукту	Формування команди розробників проекту. Розвиток і конкретизація концепції. Визначення структури туристського продукту. Розробка кошторису реалізації туристського продукту.
III – безпосередня розробка туристського продукту	Оперативне планування робіт. Контроль за виконанням ходу робіт. Розробка технологічних процесів виконання туристського продукту. Встановлення ділових контактів. Юридичне оформлення господарських зв'язків. Визначення (розрахунок) показників якості туристського продукту. Калькуляція ціни туристського продукту.
IV – завершальний етап	Планування процесу завершення проекту. Апробація завершеного туристського продукту. Підготовка та комплектування персоналу для експлуатації туристського продукту. Підготовка необхідної інструктивно-нормативної документації для учасників проекту. Введення туристського продукту в експлуатацію.

Теорія і практика комерційної діяльності наказує, що розробка нового товару повинна починатися на III етапі, тобто на етапі зрілості цього товару, з тим щоб до початку IV етапу, тобто етапу спаду, на ринок був виведений новий товар. Наведена вимога повинна служити вихідним пунктом в системі управління проектами в туризмі.

Висновки. Наведена теорія життєвого циклу туристичного проекту в повній мірі вписується в систему управління проектами: вона визначає послідовність проектування конкретного туристського продукту, який завершується в формі товару, тобто проекту. В цілому розробка туристичного продукту у вигляді проекту переводить туристську індустрію на якісно новий, більш високий рівень, ставлячи її в один ряд з іншими сучасними високотехнологічними галузями економіки.

Список використаних джерел:

1. Демиденко М. А. Управління проектами інформатизації: навч. посіб. / М. А. Демиденко. – Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2014. – 114 с.
2. Микитюк П. П. Інноваційний розвиток підприємства: навч. посібник / П. П. Микитюк, Ж. Л. Крисько, О. Ф. Овсянюк-Бердадіна, С. М. Скочиляс // За ред. П. П. Микитюка. – Тернопіль: ПП «Принтер Інформ», 2015. – 224 с.
3. Миронов Ю. Б. Концептуальні підходи до управління проектами в сфері туризму / Ю. Б. Миронов // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Управління проектами: проектний підхід в сучасному менеджменті» (12-13 жовтня 2017 р.). – Одеса: ОДАБА, 2017. – С.47-51.
4. Гришин С. Ю. Контроллінг в фінансово-економічній діяльності туристського підприємства / С. Ю. Гришин, А. Б. Крутик. – СПб.: Астеріон, 2014. – 20 с.
5. Крутик А. Б. Особливості конкурентної середовища на ринку туристичних послуг і конкурентоспособність туристських фірм / А. Б. Крутик // Научно-технічні відомості Санкт-Петербурзького державного політехнічного університету. – Економічні науки. – 2014. – № 1(187). – С. 98-104.
6. Кифяк В. Ф. Організація туристичної діяльності в Україні: навч. посібник / В.Ф. Кифяк. – Чернівці: Книги-XXI, 2003. – 300 с.
7. Коваль П. Ф. В'їзний туризм: навч. посібник / [П. Ф. Коваль, Н. О. Алешугіна, Г. П. Андрєєва та ін.]. – Ніжин, Видавництво Лук'яненко В. В., 2010. – 304 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті розкриваються теоретичні аспекти компетентнісного підходу, як основи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю у вищих педагогічних навчальних закладах з урахуванням вимог суспільства та ринку праці. Аналізуються компетентнісний підхід у професійній підготовці, як основна система вимог до організації процесу професійної підготовки висококваліфікованих фахівців у харчовій галузі, яка визначає практичний характер освіти, посилення ролі самостійної роботи студентів щодо вирішення завдань і ситуацій, які імітують соціально-професійні проблеми та структура понять «компетентність», «професійна компетентність» майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки.

Ключові слова: компетентнісний підхід, інженер-педагог, професійна підготовка, професійна освіта, професійна компетентність, харчовий профіль, організаційно-педагогічні умови, вищі педагогічні заклади.

The article deals with the theoretical aspects of the competence approach as the basis of professional training of food technology engineers in higher pedagogical institutions due to the requirements of society and the labor market. The competency approach in professional training as the basic system of requirements for organizing the process of professional training of highly skilled specialists in the food industry is analyzed. It determines the practical approach of education, strengthening the role of students' independent work in solving problems and tasks, simulating social and professional problems as well as the structure of the concepts "competence", "professional competence" of future specialists in the process of their professional training.

Key words: competence approach, engineer, professional training, professional education, professional competence, food profile, organizational and pedagogical conditions, pedagogical institutions of higher education.

Постановка проблеми. Модернізація системи освіти в Україні викликана процесами глобалізації, інтернаціоналізації світового господарства, інтеграції європейської спільноти, соціально-економічними та політичними змінами. Інтенсифікація життєдіяльності, нові соціально-економічні умови, динаміка змін на ринку праці спонукають до розробки, створення і впровадження в практику перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати розвиток суспільства, усіх галузей господарства і сфери обслуговування.

На сучасному етапі вища школа, зокрема, педагогічні навчальні заклади, мають забезпечувати підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних самостійно і творчо мислити. Вимоги до їхнього формування, як відображення існуючих соціальних процесів, зумовили сучасні тенденції реформування системи вищої освіти. Соціальне замовлення на фахівця педагогічної професії адекватно висуває нові вимоги до його підготовки.

У законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту», в основних нормативно-правових документах і матеріалах Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти і науки серед основних напрямів розвитку вищої освіти зазначаються: особистісна орієнтація вищої освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти; оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; запровадження нових освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій. Цільові орієнтири підготовки фахівця, здатного після закінчення вищого навчального закладу (ВНЗ) якісно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог суспільства, визначають, що сьогодні необхідне формування такої особистості, яка спрямована на ґрунтовне та креативне вирішення професійних завдань, може виконувати свої обов'язки у сучасних умовах ринку праці, прагне до самовдосконалення і професійного зростання. Очевидно, виникла потреба у створенні умов для прояву індивідуальності людини, становлення нового стилю її

життєдіяльності, формування у майбутнього фахівця умінь самостійно визначати способи здійснення професійної діяльності, що є ознакою його компетентності.

Особливо ці реалії позначаються на підготовці майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій, професійна діяльність яких зумовлена вимогами суспільства та ринком праці. Нині професійно-технічні навчальні заклади, харчове виробництво та сфера обслуговування потребують висококваліфікованих інженерно-педагогічних працівників і робітників, які здатні використовувати знання і вміння у нестандартних ситуаціях, володіють комунікативною та технологічною культурою, відчують необхідність у постійному професійному зростанні.

Особливу увагу роботодавці звертають на професійні й ключові компетенції фахівців, а також на їхні особистісні й професійно важливі якості. З огляду на потреби сучасних навчальних закладів, підприємств, сфери обслуговування та роботодавця вища професійна освіта потребує значної модернізації та удосконалення навчально-виховного процесу, в якому має реалізовуватися компетентнісний підхід та освітня програма, яка б відповідала Закону України «Про вищу освіту».

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукових досліджень свідчить, що розробка системи професійної підготовки у вищій школі, зокрема інженерно-педагогічної, висвітлені у працях В. Бажутіна, І. Бендери, Н. Брюханової, О. Коваленко, В. Ледньова, П. Силайчева, Г. Стайнова, В. Федосенка, М. Цирельчука та ін. Методичні основи формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів розроблені Р. Гуревичем, М. Лазаревим, П. Лузаном, Л. Тархан, Т. Хлебніковою, О. Щербак та ін.

Питання компетентнісного підходу вперше було розглянуто в педагогічних публікаціях у 80-х роках минулого сторіччя (Р. Бадер, Д. Мертенс, Б. Оскарсон, Дж. Рівний, А. Шелтен). У російській педагогічній літературі питання компетентнісного підходу і умови впровадження їх в освіту педагогів розглядали В. Байденко, Л. Берестова, В. Болотов, А. Вербицький, О. Денісов, Е. Зеєр, І. Зимня, Р. Ібрагимов, Н. Кузьміна, О. Ларіонова, А. Марков, В. Серіков, Р. Соломіна, Ю. Татур, А. Хуторський та ін. Розвитку професійно-педагогічній компетентності присвячені роботи українських авторів Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, І. Родігиной, С. Ракова, В. Бондаря, Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя.

У дослідженнях вище зазначених науковців акцентується увага на реальних проблемах, які виникають в інженерно-педагогічній освіті, пропонуються шляхи їх вирішення, а саме: уточнення понятійно-категоріального апарату, розробка способів визначення професійних компетенцій, збагачення новими знаннями, вміннями та навичками змісту підготовки, застосування різних підходів з метою розширення спектру технологій навчання. Вони здатні покращити значення окремих показників, але позбавлені комплексності, значною мірою не впливають на загальні результати освітнього процесу.

Аналіз праць учених дав змогу констатувати, що недостатньо уваги приділялось розгляду процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю у вищих педагогічних навчальних закладах на основі компетентнісного підходу.

Мета статті - Обґрунтувати актуальність компетентнісного підходу, як основи професійної підготовки інженерів-педагогів харчового профілю у вищих педагогічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Професія інженера-педагога належить до складної групи професій, що функціонують одночасно у двох різнорідних системах – «людина – людина», «людина – техніка», «людина-виробництво» та їх модифікаціях. Інженер-педагог, крім підготовленості до педагогічної діяльності, має володіти спеціальними фаховими компетенціями.

Компетентнісний підхід у професійній підготовці – це система вимог до організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, яка визначає практичний зміст освіти, посилення ролі самостійної роботи студентів щодо вирішення завдань і ситуацій, які імітують соціально-професійні проблеми.

Компетентнісний підхід проголошується як одне з важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти. «Компетентнісний підхід – це підхід, що акцентує увагу на результаті освіти, при цьому, як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях» [1]. «Мета компетентнісного підходу – забезпечення якості освіти» [1].

Особливе значення у вирішенні проблеми навчання у вищій професійній школі набуває компетентнісний підхід. Компетентність (лат. *competens* – відповідний, здатний) – володіння знаннями і вміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні думки, оцінки. Під час дослідження професійної компетенції педагога А. Маркова зробила висновок, що професійна

компетенція педагога – «це така діяльність вчителя, в якій на досить високому рівні реалізується педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, виявляється особа викладача, в якому досягаються відмінні результати в навчанні і у вихованні учнів». [5]

Поняття «компетентність» пов'язане з поняттям «компетенція», під якою розуміють коло питань, в яких фахівець має бути компетентний, сферу діяльності, в якій він реалізує свою професійну компетентність. Компетенції, на думку І. А. Зимньої [4], як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення, знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і стосунків) виявляються у компетентностях людини. «Оскільки коло питань», в яких має бути компетентний фахівець (тобто, його компетентність) широке і неоднорідне, то в структурі професійної компетентності прийнято виділяти різні компоненти, тобто компетенції.

Якщо розглядати діяльність сучасного інженера-педагога в цілому, то вона має здійснюватися ним у двох основних взаємопов'язаних напрямках – інженерному та педагогічному. Крім того, професійно-практична підготовка майбутніх інженерів-педагогів саме харчового профілю має низку особливостей, пов'язаних із вимогами галузі. Специфіка навчання сучасних інженерів-педагогів харчового профілю передбачає в процесі виконання кваліфікаційних робіт за освітніми ступенями «бакалавр», «магістр» та різних проектів вирішення виробничих завдань.

У зв'язку з цим застосування компетентнісного підходу, як основи професійної підготовки інженерів - педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах вимагає відповідного корегування мети, змісту та очікуваних результатів професійної підготовки та їх формування у комплексному й інтегрованому вигляді змін у професійній діяльності з урахуванням вимог суспільства та ринку праці

Узагалі, модель професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, заснована на компетентнісному підході, не обмежується вузькопрофесійною сферою застосування результатів освіти та поєднує не тільки професійну кваліфікацію майбутнього фахівця, що визначається системою знань, умінь і навичок, а й певні особистісні якості й системно сформовані універсальні вміння та здібності, які в сучасній міжнародній практиці визначаються як ключові компетенції.

Якщо знаннєвий підхід спрямовано на формування у майбутніх інженерів-педагогів системи знань, умінь і навичок щодо виконання зазвичай типових видів професійної діяльності в стабільних умовах, то реалізація компетентнісного підходу забезпечує сформованість у випускника соціально-професійної компетентності як інтегрованого результату освіти.

Набуття професійної компетентності сприяє більш ефективному вирішенню професійних, соціальних, особистісних проблем у нестабільних умовах і виявляється у здатності майбутнього фахівця виконувати не тільки типові завдання, але й вирішувати завдання високого ступеня складності та невизначеності, керувати гнучкими, міжгалузевими проектами.

Професійна компетентність виявляється в особистісній спрямованості, постійному прагненні й готовності до професійного росту та досягнення більш якісних результатів праці. Кваліфікація має доповнюватися ціннісно-смісловими, морально-вольовими, діяльними характеристиками майбутнього фахівця й трансформуватися в компетентність – комплекс універсальних знань і досвіду, що дозволить вирішувати широке коло питань і реалізовувати сферу повноважень у професійній, соціальній та інших сферах.

Враховуючи те, що однією з основних проблем вищої освіти є певна невдоволеність деяких роботодавців якістю професійної підготовки молодих фахівців, постає завдання щодо налагодження ефективного діалогу освітньої сфери зі сферою обслуговування і вимогами ринку праці. Ринок праці висуває нові вимоги до потенційних працівників, основними з яких є фундаментальна теоретична та практична підготовка, комунікабельність, здатність до швидкого реагування і мислити на перспективу, організованість. У сучасному високорозвиненому технічно-інформаційному суспільстві актуальною є важливість базової освіти. Найпоширеніша ознака певного рівня кваліфікації фахівця – це диплом про вищу освіту, який свідчить про наявність необхідної суми знань для виконання тих чи інших обов'язків та достатнього рівня його професійно-практичної підготовки [2].

На нашу думку, одним з основних факторів, які впливають на формування професійної компетенції інженерів педагогів у процесі їх підготовки у педагогічному ВНЗ є організаційно-педагогічні умови. Формування професійної компетентності в інженерів-педагогів у галузі харчових технологій у процесі вивчення фахових дисциплін буде ефективним за умови реалізації фундаментальної практичної їх підготовки.

У змісті професійної підготовки інженерів-педагогів харчового профілю на засадах компетентнісного підходу набуває значного підсилення практичний, міжпредметний, прикладний аспекти освіти, що досягається в основному не за рахунок нових навчальних предметів, збільшення обсягу дисциплін та кількості годин, а за рахунок оновлення їх змісту на посилення діяльній

складової. Вище зазначене передбачає залучення до змісту навчання проблемних ситуацій та завдань, способи й технології розв'язання яких відповідають майбутній професійній діяльності.

Складники професійної компетентності не можливо ефективно сформувати у межах традиційних лекційно-семінарських форм на основі трансляції знань, умінь і навичок. У зв'язку з цим самостійна робота студентів, організована за логікою їхньої майбутньої професії, має стати домінуючим складником професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. На це мають бути спрямовані всі види навчальної діяльності, передбачені навчальними планами і освітніми програмами.

Крім того, формування професійної компетентності вимагає широкого використання в освітньому процесі ВНЗ технологій, що сприяють залученню майбутніх інженерів-педагогів до набуття та управління знаннями, накопичення досвіду самостійного вирішення різноманітних завдань.

Так, в процесі підготовки інженерів-педагогів харчового профілю у вищих педагогічних навчальних закладах, можуть застосовуватися різні технології навчання, зокрема:

- технологія навчання як навчального дослідження, у процесі якого студенти здійснюють розумові дії (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація, перевірка достовірності даних тощо), на основі чого у них формуються інтелектуальні здібності та дослідницькі вміння [2].

- метод проектів, який носить прикладний міждисциплінарний характер, а зміст і способи виконання проектів відповідають змісту і технологіям майбутньої професійної діяльності в галузі харчових технологій.

- ігрові технології, у межах яких майбутні інженери-педагоги беруть участь у ділових, рольових, імітаційних іграх, що моделюють професійні проблеми і завдання, реалізують ролі й функції, відповідні соціальному контексту майбутньої професії.

Застосування вказаних технологій у процесі підготовки інженерів-педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах на основі компетентнісного підходу на нашу думку забезпечить: проблемно-дослідницький характер навчального процесу, його прикладну та професійну спрямованість, активізацію та збільшення частки самостійної роботи студентів, залучення їх до вирішення навчально-соціальних завдань і ситуацій, що імітують професійні та соціальні проблеми і види діяльності.

Висновки. Отже, у статті розглянуто сутність професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю у вищих педагогічних навчальних закладах. Вважаємо, що в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів необхідно враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві, у системі професійно-технічної та вищої освіти. Визначаємо професійну підготовку на основі компетентнісного підходу, як систему вимог до організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, яка визначає практичний зміст освіти, посилення ролі самостійної роботи студентів щодо вирішення завдань і ситуацій, які імітують соціально-професійні проблеми та формують особистісні якості з метою застосування їх у галузі інженерно-педагогічної діяльності, що і є результатом професійної компетентності фахівця.

Список використаних джерел:

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Брюханова Н. О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Н.О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2012. – Вип. 34–35. – С. 8–13.
3. Зеер Е. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования / Е. Ф. Зеер // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005. Вып. 1 (37). – С.5.
4. Зимня И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И. А. Зимня // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. –М. : Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308 с.
6. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20 – 26.
7. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высш. образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26 – 31.

В. В. Третько, А. С. Шевченко, м. Хмельницький, Україна
V. V. Tretko, A. S. Shevchenko, Khmelnytskyi, Ukraine
tretko@hotmail.com

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

Анотація. У статті обґрунтовано методичні засади професійної підготовки магістрів публічного адміністрування в університетах США. Відповідно до існуючих парадигм і концепцій освіти виокремлено теорії навчання. Установлено, що зміст навчання в магістратурі орієнтований на фахову і науково-дослідницьку підготовку, задоволення перспективних кар'єрних можливостей та професійне зростання державних службовців. Зауважено, що ефективності організації професійної підготовки магістрів публічного адміністрування сприяє низка специфічних принципів. Схарактеризовано два етапи організації навчання у магістратурі. Наголошено, що у процесі професійної підготовки магістрів переважають репродуктивні, креативні, проблемно-пошукові й дослідницькі методи. Виокремлено науково-освітні тенденції бачення поняття «метод навчання»: теоретико-методологічну; психолого-педагогічну та актуалізацію індивідуального досвіду.

Ключові слова: магістри, публічне адміністрування, методичні засади, принципи, форми, методи, США

Summary. The article highlights the methodological principles of the professional training of masters of public administration at the United States universities. In accordance with the existing paradigms and educational concepts, the theory of learning are distinguished. It is established that the content of study is focused on professional and research training, satisfaction of perspective career opportunities and professional growth of civil servants. It is noted that the effectiveness of the organization of professional training of masters of public administration is promoted by a number of specific principles. Two stages of organization of studying are described. It is emphasized that in the process of professional training of masters reproductive, creative, problem-searching and research methods, active and interactive teaching methods, innovative pedagogical technologies are predominately used. Scientific and educational tendencies of the vision of the concept of "method of teaching" are distinguished: theoretical and methodological; psychological and pedagogical and actualization of individual experience.

Key words: masters, public administration, methodical principles, principles, forms, methods, USA

Постановка проблеми. Інтеграція вищої освіти України у європейський і світовий освітні простори є одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики. Водночас актуальною є проблема професійної підготовки фахівців у галузі публічного адміністрування, здатних здійснювати професійну діяльність у добу радикальних змін структури державного управління та публічного адміністрування, які характеризуються послабленням впливу публічних організацій, розвитком системи глобальної комунікації, посиленням світової економічної взаємозалежності, зміною ролі військового чинника, взаємозалежністю та взаємозумовленістю внутрішньополітичних проблем, наростанням хвилі глобальної демократизації тощо.

Проблема професійної підготовки фахівців у галузі державного управління та публічного адміністрування є предметом наукових дискусій зарубіжних і вітчизняних учених. У зв'язку з відсутністю системних наукових пошуків в Україні та у зарубіжному досвіді, актуалізується потреба в висвітленні методичних засад професійної підготовки магістрів публічного адміністрування в університетах США.

Аналіз попередніх досліджень. Аналізуючи ці проблеми, звертаємося до праць вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких частково висвітлюються окремі аспекти досліджуваної проблеми: зарубіжний досвід підготовки публічних та муніципальних службовців вивчали В. Гриненко, А. Гук, В. Логвінов, Г. Опанасюк, В. Толкованов, В. Чмига. Фундаментальні положення щодо організації публічного управління були закладені в працях зарубіжних науковців М. Вебера, Ф. Гілберта, Ф. Гудноу, Д. Істона, М. Крозьє, К. Левіна, Р. Мертона, Т. Парсонса та ін. Теоретичне підґрунтя американської школи публічного адміністрування становлять філософські, політичні, соціально-економічні, психологічні, педагогічні концепції та теорії досліджували В. Вільсон, Ф. Гуднау, А.

Маслоу, Д. Мак Грегор, М. Портер та ін. Водночас дослідження американської школи публічного адміністрування потребують значно більшої уваги.

Мета статті – проаналізувати методичні засади професійної підготовки магістрів публічного адміністрування в університетах США.

Виклад основного матеріалу. На підставі вивчення законодавчо-нормативних документів, науково-методичної літератури, структурних особливостей університетської освіти у США, суспільних вимог до професійної підготовки державних службовців та специфіки їхньої професійної діяльності вважаємо за доцільне обґрунтувати методичні засади професійної підготовки магістрів публічного адміністрування. Під методичними засадами розуміємо принципи, методи, технології, прийоми та засоби професійної підготовки магістрів публічного адміністрування.

У процесі дослідження з'ясовано, що обґрунтування принципів положень професійної підготовки магістрів публічного адміністрування здійснюється американськими дослідниками з урахуванням як американських, так і загальносвітових тенденцій розвитку педагогічної науки, освіти, та сучасних реалій публічного адміністрування.

Відповідно до існуючих парадигм і концепцій освіти американські науковці виокремлюють такі *теорії* навчання: «оперантного навчання» (Operant Conditioning) Б. Скіннер (B. Skinner), Е. Толмен (E. Tolman) – навчання на основі спроб і помилок; «когнітивного навантаження» (Cognitive Load Theory) Р. Кларк (R. Clark) – під час навчання акцентується на поетапному збільшенні інформаційного навантаження оперативної пам'яті студента; «обміну досвідом» (Communities of Practice) Е. Венгер (E. Wenger) [12] – передбачається вивчення та обговорення навчальних проблем і ситуацій у невеликих групах з метою розширення інформаційного поля з певної проблематики у кожного учасника; «взаємонавчання» (Mutual Learning), А. Карп-Челмен (A. Carr-Chellman) – навчання може відбуватися не лише у стінах університету, а й у процесі професійної діяльності на робочому місці, коли працівники діляться досвідом з метою професійного самовдосконалення; «навчанням дією» (Action Learning) Р. Крамер (R. Kramer), Б. МакКензі (B. MacKenzie) – набуття досвіду необхідного для майбутньої професійної діяльності у процесі виконання реальних професійних завдань; «проблемного навчання» (Problem-Based Learning) Е. Уолкер (A. Walker) – основа навчання – реальні проблемні ситуації; «ситуативного навчання» (Situated Learning) Дж. Андерсен (J. Anderson), А. Коллінз (A. Collins) – процес навчання розглядається у контексті діяльнісного і культурологічного підходів, акцентується на створенні максимально наближених до реальної дійсності ситуативних умов вивчення проблеми; «навчання на основі досвіду» (Experiential Learning) Д. Колб (D. Kolb) – навчання розглядається як процес, у результаті якого знання формуються на основі трансформації досвіду. Д. Колб пропонує циклічну модель процесу навчання, яка включає чотири етапи: набуття конкретного досвіду, мисленнєве дослідження, абстрактна концептуалізація та активне дослідження; «етапів розвитку Еріксона» (Erickson's Stages of Development) Е. Еріксон (E. Erickson) – вихідна позиція – набуття знань відбувається під впливом зовнішніх факторів (суспільства, сім'ї), важливу роль відіграє психологічний розвиток; «теорія можливості дій Гібсона» (Affordance Theory) Дж. Гібсон (J. Gibson) – передбачає високий рівень індивідуалізації навчання, формування компетентності відбувається на основі індивідуального сприйняття особистістю навколишньої дійсності; «особистої відповідальності і особистої залученості в освіту» (individual responsibility and involvement in education) Дж. Епштейн (J. Epstein) – ключова позиція – студент бере участь у формуванні власної освітньої траєкторії, у результаті з'являється особиста відповідальність за обсяг і якість одержаних знань; «навчання шляхом відкриття» (Discovery Learning) Дж. Брунер (J. Bruner) – основна увага зосереджується на посиленні мотивації, незалежності, особистої відповідальності студентів, а також розвиткові креативності і критичного мислення: студенти самостійно здійснюють пошук навчальної інформації, пізнають світ, набувають знань шляхом власних відкриттів. При цьому вони напружують усі пізнавальні сили, розвивають продуктивність мислення, самостійно роблять узагальнення, набувають умінь та навичок їх практичного застосування [5, с. 35–38]. Розвиваючи наведену вище теорію, В. Бенніс (W. Bennis) виділяє чотири типи циклічних процесів навчання для майбутніх фахівців у галузі публічного адміністрування: 1) соціалізація – копіювання, імітація, навчання методом спроб і помилок; 2) екстерналізація – відтворення і документування знань за допомогою метафор, аналогій, теорій; 3) комбінування – вивчення, сортування, класифікація і комбінування існуючих знань; 4) інтерполізація – інтеграція трьох описаних вище процесів навчання.

Використання сучасних прогресивних теорій і концепцій навчання забезпечує індивідуалізацію та гуманізацію навчального процесу професійної підготовки магістрів публічного

адміністрування, дозволяє диверсифікувати теоретичну й практичну підготовку, сприяє розвитку критичного мислення та формуванню професійної компетентності.

Підвищенню ефективності організації професійної підготовки магістрів публічного адміністрування сприяє низка *специфічних принципів*, зокрема: кар'єрної орієнтації; суспільного діалогу; пріоритетності самоосвіти; міждисциплінарної інтеграції; суб'єкт-суб'єктної взаємодії; комунікативної спрямованості; зв'язку навчальної і науково-дослідницької діяльності; професійно-мотиваційної спрямованості навчання на наукову діяльність; зворотного зв'язку; системності формування дослідницьких умінь. Дотримання цих принципів та їх адекватний вибір, проектування і конкретизація пріоритетних завдань професійної підготовки магістрів публічного адміністрування забезпечує відповідність змісту магістерської підготовки вимогам науки, інформаційної цивілізації, практики і соціуму; сприяє розвитку науково-творчих можливостей магістрів; релевантності змісту, форм, методів, засобів навчання та прогнозуванню очікуваних результатів тощо.

У багатьох університетах США використовують в комплексі методику модульного та інтегрованого навчання, яка дає можливість одержати подвійний диплом, додаткову спеціалізацію.

Фактично організація навчання в американських університетах здійснюється на основі двох підходів: студентоцентрованого та викладацько-центрованого (рис. 1).



Рис. 1. Підходи до організації навчання магістрів публічного адміністрування

Організація навчання у магістратурі передбачає два етапи: *практичний* (лекції та семінари) та *теоретичний* (дослідницький). Теоретичний етап передбачає написання дисертації, наукового або практичного проекту. На цьому етапі магістри опановують низку дослідницьких стратегій та методів, серед яких текстовий аналіз, метод історичного дослідження, використання сучасних медіа-ресурсів, дискурсивний аналіз, структуровані, напівструктуровані або неструктуровані інтерв'ю, метод цільової групи, статистичне моделювання, дедуктивне моделювання і технології комп'ютерного моделювання. Успіх навчання за дослідницькою програмою залежить від умінь знайти наукового керівника і зацікавити його проблемою наукового проекту. Особливістю організації навчання в магістратурі є створення відповідних умов для продовження дослідницької кар'єри, зокрема навчаючись за програмою для одержання PhD ступеня [1].

Форми контролю навчальних досягнень магістрів ґрунтуються на виваженому поєднанні таких критеріїв, як: підготовка наукових робіт, складання іспитів, написання рецензій, підготовка доповідей, рефератів, дисертацій; усні і письмові завдання, групова та індивідуальна робота; оцінювання викладача, самооцінювання.

Різні види оцінювання мають на меті перевірити ступінь опанування ключовими знаннями та навичками, серед яких, зазвичай: умінь систематизувати й коротко передавати зміст низки джерел; використовувати значний обсяг знань, демонструвати розуміння основних понять; логічно будувати відповіді; наводити аргументи, робити висновки та узагальнення, а також викладати їх в усній і письмовій формах. Форми оцінювання спрямовані на перевірку здатності організувати роботу у визначених часових рамках; опрацьовувати тексти, аналізувати аргументацію, використовувати

специфічні приклади. Дисертація на останньому курсі навчання, магістерська або курсова роботи оцінюють здатність студентів самостійно здійснювати дослідження. Особливе значення має самооцінювання навчальних результатів за допомогою е-портфоліо.

Зазначимо, що форми організації навчання передбачають збалансоване поєднання різних компонентів викладання: лекцій, семінарів, тьюторіалів (заняття, яке проводиться на основі активних методів навчання і спрямоване як на засвоєння певного матеріалу, так і на контроль знань, умінь і навичок магістрів); занять у великих і малих групах, а також індивідуальних занять; студентських та викладацьких конференцій; взаємодії на рівні викладач-магістр (спілкування віч-на-віч, за допомогою інформаційних технологій та, у деяких випадках, за допомогою спеціально розроблених навчальних матеріалів). Оптимальне поєднання цих методів, форм та підходів сприяє розвитку у магістрів професійно важливих навичок та умінь. Серед них: презентація загального огляду теми, навички концентрації, запам'ятовування та фільтрування інформації. Використання методу конкретних ситуацій на семінарських заняттях формує вміння застосовувати теоретичні знання на практиці у реальних життєвих ситуаціях. Самостійне навчання, робота у групах, нелінійне мислення дозволяють магістрам розвивати особисті якості, наявність яких є запорукою успішної професійної діяльності. Навчання майбутніх державних службовців відбувається у формі запланованих за розкладом зустрічей викладачів і магістрів (як уже зазначалося, на лекційних, семінарських заняттях або ж індивідуальних консультаціях), причому магістр формує власний розклад самостійно [2].

Під час навчання магістри опановують низку дослідницьких стратегій та методів, серед яких текстовий аналіз, метод історичного дослідження, використання сучасних медіа-ресурсів, дискурсивний аналіз, структуровані, напівструктуровані або неструктуровані інтерв'ю, метод цільової групи, статистичне моделювання, дедуктивне моделювання і технології комп'ютерного моделювання. У процесі навчання використовується аналітичне читання широкого діапазону текстів (офіційних документів, монографій, наукових статей, статистичних довідників, газет, підручників та Інтернет-джерел); індивідуальні дослідження з використанням відповідних наукових методів; групові дискусії для обміну ідеями, а також представлення власної роботи у формі дискусії, рольової гри чи моделювання; зустрічі з політиками й фахівцями у галузі публічного адміністрування, стажування у провідних урядових організаціях США [6].

Зазначимо, що у процесі професійної підготовки магістрів переважають репродуктивні, креативні, проблемно-пошукові й дослідницькі методи. До основних форм організації навчальної діяльності належать інтерактивні лекції, мікрогрупове обговорення, асинхронні дискусії, обговорення рішень, виконання практичних завдань, групова робота над проектами. Характерна особливість організації навчання – створення оптимальних умов для усвідомленого професійного саморозвитку та самовдосконалення шляхом реалізації принципів індивідуалізації й диференціації, проблемно-пошукового навчання, педагогіки співпраці та партнерства.

У процесі формування професійної компетентності магістрів публічного адміністрування застосовують такі активні й інтерактивні методи навчання, як: візуалізація, брейн-стормінг, складання семантичних графів, побудова інтелект-мап, читання «зигзагом», метод ланцюгових асоціацій, інтерв'ю, «акваріум», дискусії, диспути, кейс-метод, «занурення» у віртуальне середовище, імітація, симуляція, «ситуація успіху», рольові, ділові ігри, ток-шоу, дебати, телешоу, презентація наукових відкриттів (рис. 2) [3].

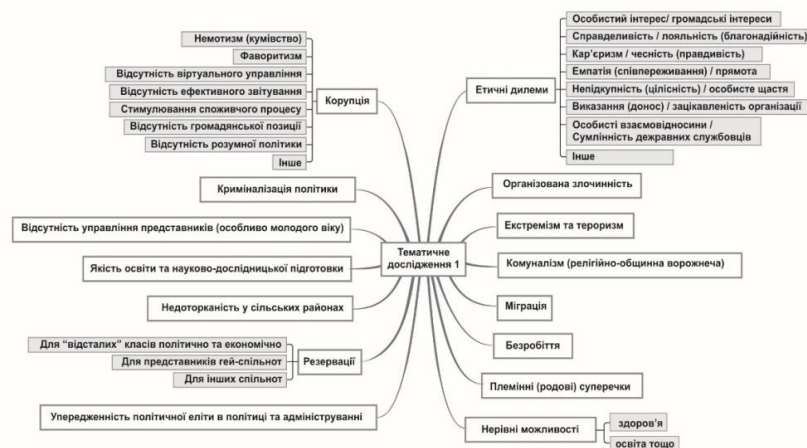


Рис. 2 Алгоритм виконання тематичного кейсу

У моделюванні ефективного процесу професійної підготовки магістрів публічного адміністрування значна роль відведена впровадженню інноваційних педагогічних технологій. Американські методисти переконані, що якість викладання в магістратурі забезпечується науково-творчим використанням ефективних методів і технологій, які мають зміщуватися до активних, індивідуальних, самостійних, діа(полі)логічних, інклюзивних, дистанційних з урахуванням специфіки навчальних дисциплін і курсів, вікових в психологічних особливостей контингенту слухачів. Водночас вагоме значення мають уміння співпрацювати і взаємодіяти в малих групах, уміння допомагати, уміння аналізувати й осмислювати свої дії і вчинки, довіра до себе та інших у процесі виконання професійних завдань і спільної діяльності; спрямованість на роботу в команді; здатність до міжособистісної взаємодії; толерантність у процесі виконання професійної діяльності та спільної діяльності; здатність до зміни соціальних ролей під час роботи в команді та ін.

Ураховуючи вікові особливості психічних процесів у магістрів, для запам'ятовування використовують інтелект-мапи (mind-map). Серед переваг інтелект-мап, як інструмента ефективного навчання магістрів, американські педагоги виокремлюють: створення загального уявлення про галузь знань, об'єкт професійної діяльності тощо; допомога в аналізі, узагальненні, плануванні власних дій; економія часу на виконання будь-якої діяльності; посилення мисленнєвої діяльності і формування уміння зосереджуватися і отримувати задоволення від власної діяльності [8].

Спостереження експертів показали, що незважаючи на ефективність застосування «*мозкового штурму*» у магістрів також виникають певні труднощі, зумовлені прагненням критикувати ідею, запропоновану іншим учасником, побоюванням висловити власну думку і бути осудженим іншими учасниками та ін. Під час навчальних занять з магістрами досить часто використовують вправи з використанням стікерів, особливо у процесі прийняття магістрами рішень щодо запропонованих проблем і ситуацій. За допомогою стікерів можна: розбивати матеріал на конкретні елементи; систематизувати окремі компоненти за певними ознаками чи характеристиками; орієнтувати процес (цілі, критерії, питання та обмеження); фактор ФДП (факти, думки, припущення) як елементи інформації. Наприклад, під час розгляду теми «Моделювання професійної діяльності публічного службовця» на практичному занятті використовують групову роботу і «мозковий штурм». Для побудови моделі фахівця магістри працюють у групах (3-4 особи), будують модель фахівця, орієнтуючись на її складові, які є взаємопов'язаними. Наприклад, для формування переліку якостей державного службовця магістри користуються переліком функцій і вмінь, які вони повинні здійснювати й реалізовувати у професійній діяльності. Підкреслимо, увага магістрів акцентована на зв'язках «професія – людина», отже, вивчаються два об'єкти – професійна діяльність та особистість фахівця. Для побудови моделі професійної діяльності вони формулюють основні функції і завдання, які необхідно виконувати майбутньому фахівцеві. Для виділення основних якостей і властивостей, потрібних фахівцю для ефективного виконання професійної діяльності, магістри дають відповідь на запитання: «Яка з перелічених якостей надає можливість фахівцю успішно реалізувати вказану функцію?» Наступним етапом у побудові моделі професійної діяльності державного службовця є складання переліку умінь, необхідних для реалізації певних виробничих функцій та розв'язання завдань професійної діяльності. Слід зауважити, що формування умінь повинно містити основні компоненти структури професійної діяльності фахівця, зокрема: суб'єкт діяльності, умови, предмет, засоби, процес і продукт діяльності. На цьому етапі для систематизації і конкретизації зв'язків «функції - завдання - уміння» магістри використовують стікери. [9].

Практичний інтерес викликає метод «*конференція ідей*» – модифікація мозкового штурму. На відміну від «мозкового штурму» цей метод на етапі пропозиції та висловлювання ідей розв'язання проблеми допускає доброзичливу критику у формі реплік і коментарів, самі ж ідеї фіксуються в протоколі, але їх авторів не зазначають. Перевагами методів є поєднання індивідуальної й групової роботи, що важливо для проведення занять з магістрами різного віку, походження та досвіду роботи.

Використання *методу контрольних запитань* як методу активізації генерації ідей дозволяє магістрам виявляти творчість у постановці й формулюванні запитань для розв'язання порушеної проблеми. Можливості сформулювати оптимальні за формою і змістом запитання, виправити помилкове запитання є важливими для руйнування сформованих стереотипів. Під час проведення занять зі застосуванням активного методу «*круглий стіл*» британські викладачі використовують такі ігрові прийоми, як «*візуальний словник*». Наприклад, магістри беруть участь у «*круглому столі*» з обговорення теми (на вибір): «*Переваги і недоліки професії державного службовця*», «*Імідж політика*» або «*Наукова культура та етика державного службовця*». На початку обговорення з обраної

теми проводиться гра «візуальний словник», мета якої полягає в узгодженні термінології, яка використовується під час обговорення проблеми за «круглим столом» [11].

Під час викладання фахових дисциплін для магістрів практикують використання таких інноваційних методів як *метод проєктів, тренінги, метод колективного прийняття рішень «колективний блокнот», метод «віртуальна схематизація»*. Це дає змогу сформувати у них уміння і здатність працювати у групі/команді, приймати колективні та індивідуальні рішення, набути теоретичні знання і практичний досвід для їх реалізації у майбутній професійній діяльності. Для прикладу наведемо окремі теми проєктів: «Державне управління та гендер», «Нове публічне управління», «THE NEXUS сталого розвитку», «Видатні жінки у політиці», «Генії сучасної політики», «Психологія у політиці і адмініструванні», «Етика державного службовця», «Глобальні проблеми сучасної цивілізації» та ін. У ході виконання проєктів магістри об'єднуються у групи і розподіляють між собою ролі (Лідер, Консерватор, Теоретик, Практик, Аналітик тощо). Робота в малих групах вважається найбільш оптимальною і ефективною формою організації навчання в магістратурі [4].

Важливим для формування професійної компетентності магістрів публічного адміністрування є використання ігор з поєднанням командної й індивідуальної форм роботи. Застосування ігрових методів вимагає від магістрів знань про основи організації групової командної роботи і налаштованості на такий вид роботи.

Ефективне використання інтерактивних форм і методів навчальної діяльності супроводжується застосуванням засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання, зокрема платформ Wiki, MySQL, Moodle, WiZiQ, WEB 2.0.; онлайн ресурсів Google Docs, Teacher Tube, e-Library, e-Newsletter, електронного форуму, інтерактивним навчальним інструментарієм, а саме: е-портфолію, рекомендаціями щодо організації навчання, паперовими носіями інформації, статичним конспектом лекцій, динамічним конспектом лекцій («блог»), «лекціями-подкастами», змістовим наповненням дисциплін у середовищі «Microsoft Live Spaces». [7].

Висновки. Отже, науково обґрунтоване поєднання загальнопедагогічних і специфічних принципів, оптимальних форм, раціональних методів та інноваційних технологій навчання сприяє розвитку фахової компетентності магістрів публічного адміністрування. Процес розвитку потребує виваженого і послідовного науково-методичного підходу до формування кожного компонента під час як аудиторного, так і самостійного навчання, що забезпечує досягнення високих результатів у різних сферах професійної діяльності. Високотехнологічні ресурси (онлайн-навчання, бібліотечні ресурси, вільний доступ до світових інтернет-ресурсів) забезпечують надання високоякісних освітніх послуг.

Список використаних джерел:

1. Aristigueta, Maria P., and Jeffrey A. Raffel. 2001. Teaching techniques of analysis in the MPA curriculum: Research methods, management science, and “the third path.” *Journal of Public Affairs Education* 7 (3): 161–169.11].
2. Bonk C. J. Searching for Learner-Centered, Constructivist, and Sociocultural Components of Collaborative Educational Learning Tools (Chapter 2) / C. J. Bonk, D. J. Cunningham // *Electronic Collaborators : Learner-Centered Technologies for Literacy, Apprenticeship, and Discourse* / Lawrence Erlbaum Associates. – 1998. – P. 79–96
3. Bonwell C. Active learning: Creating Excitement in the classroom / C. Bonwell, J. Eison // *ASHE-ERIC Higher Education : Report № 1.* – Washington, DC : The George Washington University, School of Education and Human Development, 2011. – 250 p.
4. Brown G. H. A Group-learning Approach to Academic and Transferable Skills Through an Exercise in the Global Positioning System / G. H. Brown // *Journal of Higher Education.* – 2007. – № (3) 23. – P. 291–301.
5. Bruner J. Toward a Theory of Instruction / J. Bruner. – Harvard University Press, 2006. – 192 p.
6. Clifford M. Contextual teaching, professional learning, and student experiences : lessons learned from implementation [Електронний ресурс]. – М. Clifford, М. Wilson. – 2010. – Режим доступу : <<http://www.cew.wisc.edu/teacnet/publications/brief2p.pdf>>. – Загол. з екрана. – Мова англ.
7. Eric K. Austin (2015) Limits to Technology-Based Distance Education in MPA Curricula // *JPAE* 15(2): 161–176.
8. Fernandez M. L. Learning through microteaching / M. L. Fernandez // *Action in education.* – 2005. – Vol. 26. – № 4. – P. 37–46.
9. Horne, Christopher. 2008. Teaching what we know: Describing and challenging the neglect of management science methods in MPA programs. *Journal of Public Affairs Education* 14 (3): 427–438.
10. Walker A. Essential Readings in Problem-Based Learning: Exploring and Extending the Legacy of Howard S. Barrows / Andrew Walker. – NY : Boulder, 2013. – 118 p.
11. Weinstein C. E. The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock. (Ed.) *Handbook of research on teaching* / Weinstein C. E., Mayer R. E. – New York : Macmillan, 1996. – P. 315–327.

12. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives) / Etienne Wenger. – NY : Springer, 2007. – 128 p.

УДК 378.147

О. С. Туржанська, м. Вінниця, Україна / O. S. Turzhanska, Vinnitsa, Ukraine
turganskaoksana@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ МАТЕМАТИЧНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. Розглянуто фрагменти та доцільність використання програм математичного призначення *Mathcad*, *Maxima* у навчанні вищої математики студентів педагогічних університетів. Проаналізовано автоматизоване відтворення покрокового ходу розв'язання деяких типових задач вищої математики: систем лінійних алгебраїчних рівнянь методом Крамера, знаходження екстремуму функції двох змінних, координат вектора в новому базисі. Розглянуто графічні можливості програм математичного призначення *Mathcad*, *Maxima* та їх доцільність використання у навчанні вищої математики.

Ключові слова: системи комп'ютерної математики, *Mathcad*, *Maxima*, доцільність застосування СКМ, автоматизоване розв'язання задачі, підвищення математичної культури, побудова алгоритму.

The fragments and expediency of using mathematical applications Mathcad, Maxima in teaching higher mathematics students of pedagogical universities are considered. The automated reproduction of the step-by-step approach to the solution of some typical problems of higher mathematics: systems of linear algebraic equations by the Kramer method, the finding of the extremum of the function of two variables, and the coordinates of the vector in the new basis are analyzed. The graphic possibilities of mathematical applications Mathcad, Maxima and their expediency in the study of higher mathematics are considered.

Key words: systems of computer mathematics, *Mathcad*, *Maxima*, expediency of SCM application, automated solving of tasks, improvement of mathematical culture, construction of algorithm.

Професійна підготовка студентів педагогічних університетів, зокрема математичних спеціальностей та напряму підготовки «Інформатика» передбачає формування високого рівня математичної та інформаційної культури, наукового світогляду, комплексу знань, умінь та навичок для застосування у професійній діяльності, розвитку математичних теорій, аналізі та розв'язуванні прикладних задач; оволодіння методами математичного моделювання та інформаційних, програмних технологій розв'язання практичних задач у педагогічній та дослідницькій діяльності. Зазначимо, що останнім часом у вищій школі спостерігається зменшення кількості аудиторних годин та збільшення ролі самостійної роботи студентів, дистанційного навчання. За таких умов, одним із перспективних напрямів навчання вищої математики є використання систем комп'ютерної математики (СКМ).

Теоретичні аспекти та практичне застосування СКМ при навчанні вищої математики відображені в наукових працях М. І. Жалдака [3], В. І. Клочка [4], Т. П. Кобильника [6], В. М. Михалевича [7], С. А. Ракова [9], Ю. В. Триуса [11] та інших. Методичні та дидактичні шляхи застосування ІКТ навчання досліджують в своїх працях такі науковці, як В. Ю. Биков [1], Р. С. Гуревич [2], М. Ю. Кадемія [2], М. І. Жалдак [3], В. І. Клочко [5], Н. В. Морзе [8], О. В. Співаковський [10].

У вищій школі СКМ можуть бути використані як для індивідуального навчання, так і для фронтальної демонстрації. Науковці пов'язують із використанням програмних засобів математичного призначення можливість істотного підвищення математичної культури, навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності студентів. Важливу роль відіграють СКМ і у дистанційному навчанні.

Однак, при застосуванні СКМ у викладанні вищої математики може виникати проблема підміни навчального матеріалу математики навчанням роботи з програмами математичного призначення. [7]

Отже, виникає суперечність між необхідністю використання СКМ у навчанні вищої математики та недостатньою розробленістю методичних засад використання цих систем.

Метою статті є висвітлення фрагментів використання СКМ Maxima та Mathcad у навчанні вищої математики.

Сьогодні, все більшої популярності набувають мобільні математичні середовища, серед яких системи Maxima та Mathcad. Ці СКМ мають зручний для користувача інтерфейс, реалізують стандартні і спеціальні математичні операції та функції, мають графічні засоби, власні мови програмування, можливість створення текстових звітів, дозволяють імпортувати дані в інші програми та експортувати з них інформацію для обробки.

СКМ Maxima та Mathcad мають стандартизовані засоби для побудови двовимірних і тривимірних функцій, заданих в явному, параметричному вигляді, у вигляді таблиці та в полярній системі координат. Для цього використовуються команди plot2d та plot3d з різноманітними опціями. Доцільним є використання СКМ для побудови та дослідження методом перерізів поверхонь другого порядку. Відмітимо, що в прикладних задачах часто зустрічаються ситуації, коли рівняння поверхні задано в канонічному виді, але з нестандартним розташуванням осей. Значна частина студентів робить помилки в розпізнаванні поверхні і її схематичному зображенні. На рис.1 наведено приклад побудови гіперболічного параболоїда, який видозмінюється в інтерактивному режимі.

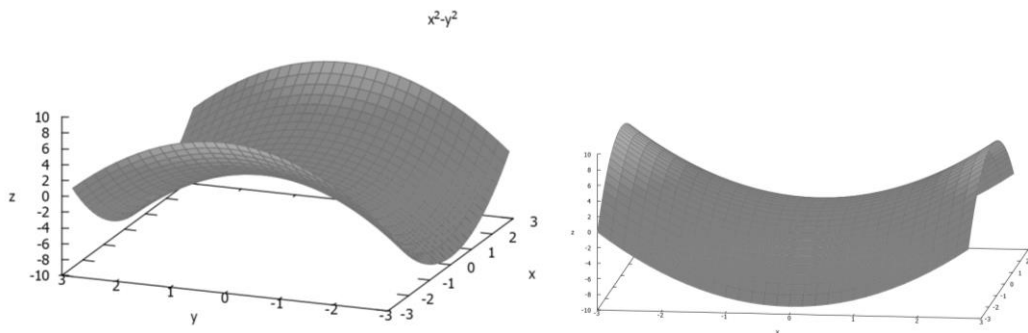


Рис. 1. Гіперболічний параболоїд, отриманий за допомогою стандартних засобів СКМ Maxima

Доцільним є використання СКМ при розв'язуванні задач, пов'язаних із застосуванням визначеного інтеграла, а саме коли виникає проблема побудови плоских областей, обмежених кривими, які задано параметрично і в полярній системі координат (рис. 2).

$$x(t) := 4 \cos(t) - 2 \cos(2t)$$

$$y(t) := 4 \sin(t) - 2 \sin(2t)$$

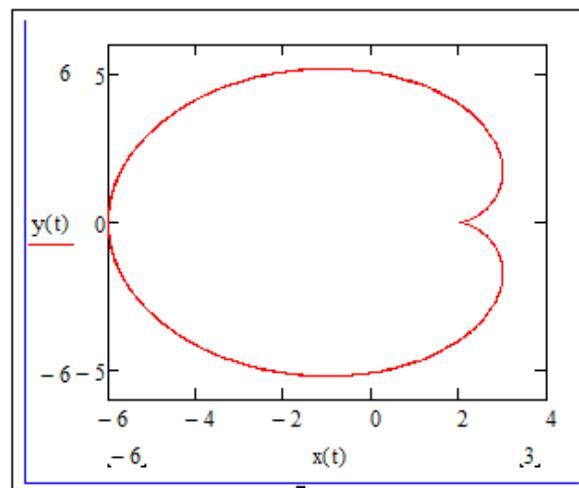


Рис. 2. Кардіоїда, отримана за допомогою стандартних засобів програми Mathcad

СКМ надають можливість, уникаючи рутинних обчислень, засвоїти та зрозуміти сутність математичних методів і алгоритмів, створити звіти з текстовими регіонами. Так, при розв'язуванні систем лінійних алгебраїчних методом Крамера, за допомогою оберненої матриці, у задачах оптимізації, застосування визначеного інтеграла, математичної статистики студентам доводиться прописувати весь алгоритм розв'язання. Розв'яжемо систему лінійних алгебраїчних рівнянь методом

$$\begin{cases} x + 2y + 10z = -15, \\ 2x + 4y - z = 12, \\ x + y - 3z = 9. \end{cases}$$

Крамера за допомогою системи Maxima:

Обчислимо основний визначник системи:

```
(%i1)D:matrix([1,2,10],[2,4,-1],[1,1,-3]);
D:determinant(D);
```

```
(%o1) 
$$\begin{bmatrix} 1 & 2 & 10 \\ 2 & 4 & -1 \\ 1 & 1 & -3 \end{bmatrix}$$

```

```
(%o2)-21
```

Обчислимо додаткові визначники.

```
(%i3)D:matrix([-15,12,9],[2,4,-1],[1,1,-3]);
Dx:determinant(Dx);
```

```
x = Dx / D ;
```

```
(%o3) 
$$\begin{bmatrix} -15 & 2 & 10 \\ 12 & 4 & -1 \\ 9 & 1 & -3 \end{bmatrix}$$

```

```
(%o4)-21
```

```
(%o5)x=1
```

Аналогічно визначаються розв'язки y, z системи.

Розглянемо розв'язання у системі Maxima задачі знаходження екстремумів функції двох змінних.

Задача. Знайти екстремуми функції двох змінних $z = e^{-x^2-y^2} (3x^2 + y^2)$.

1. Задаємо функцію та знайдемо стаціонарні точки, в яких виконується необхідна умова екстремуму функції (рис. 3).

```
(%i2) z(x,y):=e^(-x^2-y^2)*(3*x^2+y^2);
(%o2) 
$$z(x,y) := e^{-x^2-y^2} (3x^2 + y^2)$$

```

```
(%i5) solve([diff(z(x,y),x)=0,diff(z(x,y),y)=0],[x,y]);
(%o5) [[x=0,y=0],[x=-1,y=0],[x=1,y=0],[x=0,y=-1],[x=0,y=1]]
```

Рис. 3. Знаходження стаціонарних точок функції двох змінних $z = e^{-x^2-y^2} (3x^2 + y^2)$

В результаті маємо п'ять стаціонарних точок. Для кожної з них необхідно перевірити виконання достатніх умов екстремуму. Розглянемо на прикладі точки $(1, 0)$.

```

(%i6) A:=diff(z(x,y),x,2);
(A) 4 x^2 (y^2+3 x^2) %e^{-y^2-x^2}-2 (y^2+3 x^2) %e^{-y^2-x^2}-24 x^2 %e^{-y^2-x^2}+6 %e^{-y^2-x^2}

(%i8) at(A,[x=1,y=0]);
(%o8) 2 (o^2+3) %e^{-o^2-1}-18 %e^{-o^2-1}

(%i9) B:=diff(z(x,y),y,2);
(B) 4 y^2 (y^2+3 x^2) %e^{-y^2-x^2}-2 (y^2+3 x^2) %e^{-y^2-x^2}-8 y^2 %e^{-y^2-x^2}+2 %e^{-y^2-x^2}

(%i10) at(B,[x=1,y=0]);
(%o10) -4 %e^{-1}

(%i11) C:=diff(z(x,y),x,1,y,1);
(C) 4 x y (y^2+3 x^2) %e^{-y^2-x^2}-16 x y %e^{-y^2-x^2}

(%i12) at(C,[x=1,y=0]);
(%o12) 0

(%i13) d:=determinant(matrix([%o8,%o12],[%o12,%o10]));
(d) -4 %e^{-1} (2 (o^2+3) %e^{-o^2-1}-18 %e^{-o^2-1})

(%i16) radcan(d);
(%o16) -(8 o^2-48) %e^{-o^2-2}

(%i20) at(z(x,y),[x=1,y=0]);
(%o20) 3 %e^{-1}

```

Рис. 4. Копія екрана програми Maxima перевірки достатніх умов існування точок екстремуму

функції двох змінних $z = e^{-x^2-y^2} (3x^2 + y^2)$

Так як значення визначника в точці (1, 0) додатне, а значення похідної $\frac{\partial^2 z}{\partial x^2} < 0$, то точка (1, 0) є точкою максимуму.

У таких випадках, збільшується роль використання СКМ у дистанційному навчанні та самостійної роботи студентів.

Застосовувати СКМ доцільно і для автоматизації деяких етапів розв'язання задач. Розглянемо задачу аналітичної геометрії.

Задача. Знайти координати вектора \vec{a} $(-1 + 3N, 2 + N, 1 + 2N)$ в базисі

$V = \{\vec{e}'_1, \vec{e}'_2, \vec{e}'_3\}$, якщо вектор \vec{a} задано в базисі $V_1 = \{\vec{e}_1, \vec{e}_2, \vec{e}_3\}$. Старий і новий базиси пов'язані

$$\text{співвідношенням} \begin{cases} \vec{e}'_1 = (N+1)\vec{e}_1 + 3\vec{e}_2 - 3(N-1)\vec{e}_3, \\ \vec{e}'_2 = N\vec{e}_1 + 4\vec{e}_2 - 4\vec{e}_3, \\ \vec{e}'_3 = 2\vec{e}_2 + N\vec{e}_3 \end{cases}.$$

Одним з етапів розв'язування задачі є розв'язання системи рівнянь відносно $\{\vec{e}'_1, \vec{e}'_2, \vec{e}'_3\}$. У таких випадках, для того, щоб зекономити час та зосередитись на розумінні математичної суті задачі, можна автоматизувати розв'язання системи рівнянь засобами СКМ.

Для повного розв'язання задачі у програмі Mathcad необхідне розуміння його математичної суті та правильної побудови алгоритму:

1. Ввести матрицю A коефіцієнтів зі співвідношень зв'язку старого і нового базисів.
2. Ввести вектор \vec{a} .
3. Координати вектора \vec{a} у новому базисі можна знайти за формулою $A^{-1} \cdot \vec{a}$.

Висновки. На прикладі розв'язання окремих задач вищої математики показана доцільність використання як стандартних команд СКМ Mathcad, Maxima, так і спеціально створених користувацьких процедур для аудиторної та самостійної роботи студентів, дистанційного навчання. Показано, що використання програм математичного призначення сприяє підвищенню рівня математичної культури користувача.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – №2. – С. 3-6.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр. – Львів : ЛДУ БЖ, 2012. – 506 с.
3. Жалдак М. І. Математика з комп'ютером / М. І. Жалдак, Ю. В. Горошко, Є. В. Вінниченко. – К. : Дініт, 2004. – 168 с.
4. Клочко В. І. Вища математика. Звичайні диференціальні рівняння (з комп'ютерною підтримкою) : навчальний посібник / В. І. Клочко, З. В. Бондаренко. – Вінниця : ВНТУ, 2013. – 248 с.
5. Клочко В. І. Використання пакетів прикладних програм при вивченні курсу вищої математики / В. І. Клочко, Ю. С. Рамський // Сучасні інформаційні технології в навчальному процесі : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 1997. – С. 53-61.
6. Кобильник Т. П. Використання систем комп'ютерної математики Maple при навчанні курсу «Теорія ймовірностей та математична статистика» у педагогічному університеті / Т. П. Кобильник, Л. В. Лазурчак. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/1_KAND_2010/Informatica/4_57945.doc.htm.
7. Михалевич В. М. Комп'ютерна підтримка курсу вищої математики в технічному вузі. Частина І. Лінійна й векторна алгебра. Аналітична геометрія : навч. посібник / В. М. Михалевич. – Вінниця : ВНТУ, 2004. – 111с.
8. Морзе Н. В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики : монографія / Н. В. Морзе. – К. : Курс, 2003. – 372 с.
9. Раков С. А. Організація навчальних дослідницьких робіт з основ математичного аналізу засобами пакета Mathcad : навч. посібник / С. А. Раков, М. І. Ніколаєвська, Т. О. Олійник. – Х. : Основа, 1993. – 132 с.
10. Співаковський О. В. Теоретико-методичні основи навчання вищої математики майбутніх вчителів математики з використанням інформаційних технологій : дисер. доктора пед. наук : 13.00.02 / О. В. Співаковський. – К., 2003. – 534 с.
11. Триус Ю. В. Розв'язування екстремальних задач за допомогою пакету Matlab 6.5 / Ю. В. Триус // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. – К. : НПУ. – 2005. – №2(9). – С. 61-79.

УДК: 378.015.31.041:37.011.3-052

*В. А. Фрицюк, Вінниця, Україна / V. Frytsiyk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: valentina.frytsiuk@gmail.com*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

***Анотація.** У статті розглянуто процес підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, що ґрунтується на кількох взаємопов'язаних наукових підходах, з-поміж яких такі: акмеологічний, аксіологічний, антропоцентричний, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, особистісний, синергетичний, системний, суб'єктний. Наголошено, що застосування акмеологічного підходу в підготовці майбутніх педагогів сприятиме усвідомленню ними необхідності досягнення акме, формування педагогічної майстерності, професіоналізму, заснованих на безперервному професійному саморозвитку; застосування аксіологічного підходу у підготовці студентів сприятиме формуванню їхніх ціннісних орієнтацій на безперервний професійний саморозвиток; використання антропоцентричного підходу дозволить організувати цей процес з опорою на самоосвіту й посилення внутрішньої активності студентів; використання компетентнісного підходу забезпечує досягнення високої якості фахової підготовки, результатом якої є особистість, здатна до постановки та вирішення різноманітних суспільних і професійних завдань, здатна практично діяти і застосовувати в майбутній фаховій діяльності набутий досвід професійного саморозвитку. Представлені методологічні позиції є тією призмою, через яку здійснюється відбір і структурування загальнотеоретичних ідей, які складають концептуальну основу системи підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.*

***Ключові слова:** майбутні педагоги, саморозвиток, професійний саморозвиток, готовність до безперервного професійного саморозвитку, методологічні підходи.*

Annotation. *In the article the scientific and methodological system of prospective teachers' training to continuous professional self-development is substantiated and developed, which is based on the conceptions of acmeological, axiological, anthropocentric, activities, competence, cultural, personal, synergistic and systematic approaches. The system takes into account the structure of readiness of prospective teachers for professional self-development and trends of modern education. «The readiness of prospective teacher for continuous professional self-development» is considered as the student's ability to purposeful reflexive activities, which is associated with design and implementation of quality changes in personality's identity and practical realization of subjective experience in the field of professional self-determination and self-realization on the basis of conscious self-regulation of own educational and professional activities. Taking into consideration the scientific and methodological analysis of the concept of readiness of prospective teacher for continuous professional self-development, features of teacher's professional activities and directions of modernization of pedagogical education, the organizational and pedagogical conditions are substantiated and implemented; structural and functional model of scientific and methodological training system of prospective teachers for continuous professional self-development is developed; methodological approaches to problem's solving are improved.*

Keywords: *prospective teachers, self-development, professional self-development, readiness for continuous professional self-development, methodological approaches.*

Однією з визначальних тенденцій сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка майбутніх фахівців до безперервного професійного саморозвитку, оскільки прагнення до саморозвитку в професії є нині особливо актуальним і характеризує суспільні потреби громадян нашої країни. Цей процес забезпечується Законами України «Про вищу освіту» (2014), Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти (2013) тощо. Отже, метою вищої педагогічної освіти в Україні є не лише набуття фундаментальних професійних знань майбутніх фахівців, а й формування в них готовності до подальшого професійного та особистісного саморозвитку, самореалізації.

У процесі дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку важливим є аналіз методологічних підходів, що використовувалися в дослідженні.

Метою статті є висвітлення методологічних підходів до вивчення проблеми підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Аналіз наукових праць дає змогу зробити висновок про відсутність єдиного методологічного підходу до визначення поняття «саморозвиток». Різноманітність і багатогранність його проявів свідчать про неоднозначність і комплексний характер цієї категорії. У дослідженні процес підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку ґрунтується на кількох взаємопов'язаних наукових підходах, з-поміж яких визначаємо акмеологічний, аксіологічний, антропоцентричний, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, особистісний, синергетичний, системний, суб'єктний. Зупинимось докладніше на їх характеристичі.

Професійний саморозвиток майбутніх педагогів, згідно з акмеологічними позиціями (А. Деркач, О. Дубасенюк, С. Кузікова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Реан, Л. Рибалко та ін.), є процесом формування особистості, орієнтованої на найвищі професійні досягнення і професійного самовдосконалення особистості. «Акме» перекладається з грецької як «вершина», «розквіт», тож акмеологія розглядає можливості досягнення людиною її власних вершин творчого й особистісного розвитку. У нашому дослідженні цей професіоналізм пов'язується з високим рівнем готовності до безперервного професійного саморозвитку.

«Акме» у професійному розвитку – це найвищі рівні фахових досягнень, можливі для особистості на даному ступені її професійного розвитку, які виражаються у сформованості людини як суб'єкта професійної діяльності, фахового спілкування, в зрілості його як особистості професіонала, що, в свою чергу, означає зростання різних видів професійної компетентності. Різноманітні варіанти професійних «акме» проявляються в помітному розвитку різних видів професійної компетентності [2], зокрема, на нашу думку, в рівні готовності до безперервного професійного саморозвитку.

З позиції акмеологічного підходу готовність майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самореалізації забезпечується стимулюванням досягнення акме, формуванням педагогічної майстерності та професіоналізму. Розвиток процесів самості людини активно відбувається у професійній підготовці. Основною ідеєю теорії та методики професійної освіти є створення умов для розкриття і розвитку внутрішнього потенціалу кожного майбутнього фахівця, формування його позитивної «Я»-концепції в процесі опанування основ професійної діяльності. Переведення

резервного потенціалу зі стану потенційного до актуального, набуття особистісно-професійної зрілості, формування професіоналізму, стимулювання досягнення акме є орієнтирами докорінних змін професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасній вищій школі [66, с. 1]. І водночас, на наш погляд, вказані орієнтири є актуальним у підготовці майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Аксіологічний підхід (Ж. Гараніна, В. Знаков, С. Маслов, С. Мінюрова, Н. Свещинська, В. Франкл та ін.) спонукає під час відбору змісту, методів, форм підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку враховувати їхні ціннісні орієнтації. Аксіологічний підхід є органічно притаманним сучасній педагогіці, оскільки він орієнтований на людину як найвищу цінність.

Сутність аксіологічного підходу полягає у спрямуванні педагогічної діяльності на гуманістичний розвиток особистості. За цього підходу кожний учасник педагогічного процесу є активним ціннісно-мотивованим суб'єктом діяльності й найважливішим завданням є розкриття цінностей як сутнісних характеристик особистості.

Підготовка майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку неможлива без звернення до цінностей, до механізмів перетворення суспільних цінностей в особистісні. Адже саме цінності визначають змістову основу професійної освіти, за якої вона є розвитком й безперервним професійним саморозвитком особистості.

Наголосимо, що застосування аксіологічного підходу у підготовці студентів сприятиме формуванню їхніх ціннісних орієнтацій на безперервний професійний саморозвиток, усвідомленню ними власної самоцінності як майбутнього педагога в умовах сучасного суспільства, допоможе осмислити, як будувати свою професійну кар'єру, як досягати мети стосовно безперервного професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності тощо.

Антропоцентричний підхід (Є. Ісаєв, Л. Лідак, В. Слободчиков, Н. Таценко, К. Ушинський, О. Чурсіна та ін.) як результат парадигмальних змін у сучасних гуманітарних науках і як загальний стиль мислення є новим обертом спіралі в розвитку науки [77]. Згідно з антропоцентричним підходом, особистість студента є метою і суб'єктом професійного саморозвитку.

Антропоцентричний підхід ставить у центр уваги питання про сучасні цілі й засоби розвитку людських здібностей. Використання даного підходу в нашому дослідженні дозволить організувати процес формування готовності до професійного саморозвитку з опорою на самоосвіту й посилення внутрішньої активності студентів. Антропоцентричний підхід у педагогіці органічно пов'язаний з суб'єктно-діяльнісним.

Діяльнісний підхід (Л. Виготський, Н. Дюшеєва, Ю. Кузнецов, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.) доводить, що результати підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку помітні лише упродовж діяльності.

Діяльнісний підхід у контексті дослідження можна визначити як таку організацію навчання і виховання, за якого майбутній педагог діє з позиції активного суб'єкта пізнання, у якого цілеспрямовано формуються навчальні вміння стосовно професійного саморозвитку, планування етапів діяльності з професійного саморозвитку, її виконання і регулювання, виконання самоконтролю готовності до професійного саморозвитку, аналізу й оцінки результатів своєї діяльності. Саме через діяльність і в процесі діяльності майбутній педагог стає самим собою, відбувається самоактуалізація його особистості та професійний саморозвиток.

Варто зазначити, що навчальна діяльність, яку здійснює студент, може спрямовуватися такими мотивами: підготовки до професійної праці, залучення до інтелектуальної еліти, спілкування з однолітками, самовдосконалення, професійного саморозвитку тощо. Кожній діяльності зазвичай відповідають кілька мотивів, тому можна стверджувати про полімотивованість діяльності.

Отже, в основі діяльнісного способу навчання є особистісне включення майбутнього педагога в процес професійного саморозвитку, за якого компоненти діяльності ним самим спрямовуються і контролюються. Майбутній педагог сам оперує навчальним змістом, і тільки в цьому випадку він засвоюється усвідомлено й міцно, а також відбувається процес розвитку інтелекту, формується здатність до самонавчання, самоосвіти, самоорганізації та безперервного професійного саморозвитку. Саме процес професійної підготовки майбутніх учителів з використанням діяльнісного підходу забезпечує можливість формування іншого типу фахівця – педагога, здатного до безперервного професійного саморозвитку.

Компетентнісний підхід (І. Бех, Н. Бібік, О. Глузман, О. Локшина, В. Луговий, Н. Нагорна, С. Ніколаєва, О. Овчарук, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Савченко, В. Химинець, Л. Хоружа, А. Ярошенко та ін.) активно впроваджується в сучасній європейській системі освіти. У контексті

дослідження він передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, а саме: на формування не лише знань, умінь і навичок стосовно професійного саморозвитку, а передусім на вироблення досвіду їх застосування.

Компетентнісний підхід (competence-based approach) до визначення результатів навчання базується на їх описі в термінах компетентностей. Даний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим [55].

Компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на такі цілі-вектори освіти: здатність до навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація, розвиток індивідуальності особистості [33, с. 4-5], що є особливо актуальним у контексті досліджуваної проблеми професійного саморозвитку.

Вважаємо, що саме завдяки реалізації цього підходу у студентів розвивається професійна компетентність, складовою якої є готовність до безперервного професійного саморозвитку.

Компетентнісний підхід передбачає формування практичних умінь професійного саморозвитку. У процесі його застосування акцентується увага на переорієнтації з процесу навчання на практичний результат, тобто на можливість майбутніх педагогів здійснювати власний професійний саморозвиток і здатність студентів практично діяти, застосовувати набуті уміння стосовно професійного саморозвитку для набуття відповідного досвіду.

Наголосимо, що використання компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку забезпечує, на нашу думку, досягнення високої якості фахової підготовки, результатом якої є особистість майбутнього педагога, здатного до постановки та вирішення різноманітних суспільних і професійних завдань, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного практично діяти і застосовувати в майбутній фаховій діяльності набутий досвід професійного саморозвитку.

Культурологічний підхід (В. Марєєв, Н. Карпова, Л. Коган, О. Кукуєв, Л. Хоронько, К. Щипанкіна та ін.) виявляється в тому, що має адекватно віддзеркалювати духовну ситуацію часу, ядром якої є ідеї культуровідповідного розвитку й гуманізації людини і суспільства. Цей підхід передбачає розгляд феномену культури в якості стрижневого в розумінні й поясненні людини, її свідомості й життєдіяльності. У логіці даного підходу різні аспекти сутності людини як суб'єкта культури (свідомість, самосвідомість, духовність, моральність, творчість) розуміються в «ієрархічному сполученні», як грані цілісної культурної людини [4, с. 97].

Професійний саморозвиток майбутніх педагогів відбувається в просторі певної культури та її обов'язкової взаємодії з іншими культурами, вимагає входження до неї, ідентифікації в ній, оволодіння нею. Тому, безсумнівно, є необхідність у культурологічному підході, його методології, відповідній регуляції при вирішенні всіх педагогічних завдань.

Культурологічний підхід як загальнонауковий метод дослідження передбачає розуміння і розгляд об'єкта як культурного явища чи процесу. Він є методологічною позицією, що розкриває єдність аксіологічного, діяльнісного й індивідуально-творчого аспектів культури і розглядає людину її суб'єктом, головною дійовою особою. Як методологічна основа даного дослідження культурологічний підхід передбачає використання феномена культури в якості стрижневого в розумінні й поясненні процесу підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Варто зазначити, що створені в культурі цінності (в даному випадку, ціннісні орієнтації на безперервний професійний саморозвиток) лише тоді можуть бути органічно сприйняті індивідом і привласнені ним на особистісному рівні, якщо вони пережиті особистістю, прийняті нею емоційно, а не тільки зрозумілі та засвоєні раціонально.

Особистісний підхід (Г. Балл, І. Бех, О. Дубасенюк, О. Леонтєв, І. Кон, Г. Костюк, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Сисоева та ін.) зумовлений тим, що процес підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку трактується з урахуванням особистісної позиції кожного з учасників процесу, спрямований на таку взаємодію суб'єктів навчального процесу, що сприятиме особистісному й професійному зростанню кожного з майбутніх педагогів.

Відповідно до особистісно зорієнтованого підходу в процесі підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку центральним суб'єктом є особистість. Вона є суб'єктом удосконалення в контексті свого професійного саморозвитку через власну діяльність.

З позицій синергетики (О. Вознюк, О. Дубасенюк, О. Іонова, В. Кремень, С. Кузікова, В. Мельников, Я. Москальова, Л. Ткаченко та ін.) професійний саморозвиток розглядається як внутрішня здатність щодо формування в собі нових якостей, необхідних для ефективного

функціонування в кардинально нових або змінених умовах соціально-економічного середовища [11].

Вважаємо за доцільне у процесі дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку використати синергетичний підхід, оскільки синергетика є міждисциплінарною наукою, що займається вивченням процесів самоорганізації і виникнення, підтримки стійкості й розпаду структур (систем) різної природи; вона має справу з явищами та процесами, в результаті яких у системі – в цілому – можуть з'явитися властивості, якими не володіє жодна з частин. Йдеться про виявлення та використання загальних закономірностей у різних галузях, тому такий підхід передбачає міждисциплінарність.

Системний підхід пов'язаний з необхідністю насамперед міждисциплінарного підходу до вивчення понять «професійний саморозвиток» і «безперервний професійний саморозвиток майбутніх педагогів», які схарактеризовано нами з погляду філософії, психології, педагогіки тощо. Крім того, термін «безперервний професійний саморозвиток майбутніх педагогів» має чітку структуру, до якої входить низка компонентів, і схарактеризований як цілісне поняття.

Системний підхід виявляється в побудові навчальних дисциплін, які складають єдину систему професійної підготовки. Наприклад, предметом засвоєння в теоретичному курсі дисциплін циклу фахової підготовки з позицій системного підходу є педагогічні знання, які мають бути спрямовані на формування професійних компетенцій майбутнього учителя. Отже, в цьому аспекті кожна дисципліна є частиною загальної системи фахової підготовки майбутніх педагогів й кожна є важливою у формуванні їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Отже, на підставі вищесказаного можна стверджувати, що, по-перше, готовність майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку є системною характеристикою; по-друге, як будь-яка система, готовність майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку має власну структуру, до складу якої входять такі структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, організаційно-діяльнісний, емоційно-вольовий, рефлексивно-оцінний; по-третє, сама особистість майбутнього педагога розуміється нами як система, що також є характерним для цього підходу; по-четверте, і головне – процес підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку розуміємо як педагогічну систему, ефективність якої перевіряється експериментальним шляхом.

Використання названих підходів дозволяє забезпечити новизну дослідження, пов'язану з розробкою науково-методичної системи підготовки майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку. Представлені методологічні позиції є тією призмою, через яку здійснюється відбір і структурування загальнотеоретичних ідей, які складають концептуальну основу системи підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Підсумовуючи, наголосимо, що використання поєднання вказаних підходів як методологічної основи концепції підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку уможливує теоретичний розгляд шляхів і способів розв'язання досліджуваної проблеми та дає змогу обґрунтувати технологію формування готовності студентів до професійного саморозвитку, яка описана у четвертому розділі.

Список використаних джерел:

1. Белікова Ю. А. Наукова категорія «професійний саморозвиток»: аспекти аналізу в історичній ретроспективі / Ю. А. Белікова // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2013. – № 3. – С. 15-19.
2. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований : Монография / А. А. Деркач. – М. : Изд-во РАГС, 1999. – 391 с.
3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособ. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
4. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. – Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. – 348 с.
5. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.
6. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Людмила Сергіївна Рибалко. – Харків. 2008. – 45 с.
7. Таценко Н. В. Антропоцентричний підхід до вивчення мовних одиниць у когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / Н. В. Таценко // Функциональная лингвистика : сборник науч. работ. – Симферополь : Крымский респ. ин-т последипл. пед. обр., 2011. – № 2; т.2. – С. 222-225.

УДК 378.04:37

Холковська І. Л., м. Вінниця, Україна / *Kholkovska I.L., Vinnytsia, Ukraine*

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті розкриваються інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів. Технології формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів представлені у світлі компетентнісного та системного підходів до організації професійної підготовки. Запропоновано визначення професійної компетентності майбутніх учителів, розглянута її структура. Висвітлено особливості використання контекстного навчання студентів: методи і форми роботи на заняттях, що дозволяють моделювати ситуації реальної професійної діяльності, які відображають предметно-технологічний і соціокультурний зміст праці майбутніх учителів. Акцентовано увагу на розкритті змісту форм і методів активного навчання, що відіграють важливу роль у забезпеченні нової якості навчання, підготовці і підвищенні кваліфікації учителів. Проаналізовано умови проектування та реалізації ігрової навчальної діяльності. Зазначено, що основною передумовою досягнення цілей навчання і виховання, загального і професійного розвитку майбутнього фахівця є активність особистості в навчанні, яка забезпечується особистісно-діяльнісним підходом, орієнтованим на особистість як мету, суб'єкта, результат і головний критерій професійної підготовки.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вчителі, загальнопедагогічна компетентність, технології професійної підготовки, контекстне навчання, форми і методи активного навчання, ігрова навчальна діяльність.

Abstract. The article reveals innovative approaches to the training of future teachers. Technologies of forming the general pedagogical competence of future teachers are presented in the light of the competence and system approaches to the organization of professional training. The definition of professional competence of future teachers is proposed, its structure is considered. The peculiarities of the use of contextual education of students are highlighted: methods and forms of work in classes that allow to simulate situations of real professional activity that reflect the subject-technological and socio-cultural content of the work of future teachers. The emphasis is on the disclosure of the content of the forms and methods of active learning, which play an important role in ensuring a new quality of teaching, training and qualification of teachers. The conditions of designing and realization of gaming educational activity are analyzed. It is noted that the main prerequisite for the achievement of the goals of education and training, the general and professional development of the future specialist is the activity of the individual in education, which is ensured by personal and activity-oriented approaches, focused on the person as a goal, subject, result and main criterion of professional training.

Key words: professional training, future teachers, general pedagogical competence, technology of vocational training, contextual education, forms and methods of active learning, game educational activity.

Підготовка майбутніх учителів – сфера педагогічної діяльності, ефективність якої багато в чому залежить від чіткого розуміння педагогом предмета своєї діяльності і професійно важливих якостей, які визначають компетентність фахівця відкритого виховного простору. В умовах структурно-змістової реформи вищої освіти значно зростає роль підсистеми, що забезпечує розробку і впровадження нових технологій навчання. У цьому контексті зростає роль пріоритетних напрямів розвитку технологій навчання у вищій школі, що мають на меті: актуалізацію змісту і методів навчання за рахунок активного використання в навчальному процесі результатів і технологій наукового пошуку, підвищення на цій основі ефективності самостійної творчої роботи студентів; впровадження в навчальний процес високих інтелектуальних технологій, що передбачають формування знань з метою отримання нового інтелектуального продукту; створення психологічного комфортного середовища навчання, що забезпечує академічні свободи викладачеві і студентові у виборі форм і методів навчання, створення умов і стимулювання ритмічної інтенсивної навчальної роботи студентів [8, с. 41].

Професійна підготовка майбутніх учителів у сучасному вищому педагогічному навчальному закладі має інноваційний характер, а зміст нововведень – комплексний процес створення, поширення і використання способів її модернізації, тобто технології діяльності. Сучасна теорія і практика нововведень в освіті свідчать, що інновації не обмежуються сферою людської діяльності, вони мають загальний характер [3, с. 104]. Підготовка майбутніх учителів актуалізує впровадження науково обґрунтованих і експериментально перевірених інноваційних методів і технологій формування загальнопедагогічної компетентності. Саме вона – той норматив, який інтегрує суб'єкт-суб'єктний і суб'єкт-об'єктний підходи в професійній освіті.

Мета статті: проаналізувати технології формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів у контексті компетентнісного, системного, особистісно-діяльнісного підходів.

У зв'язку з модернізацією освіти особливого значення набуває формування загальнопедагогічної компетентності фахівця як керований процес становлення його професіоналізму. Система професійної освіти передбачає розвиток людини як суб'єкта культури, суб'єкта діяльності і враховує програми самоосвіти і самовиховання, тобто складання і реалізацію власних завдань формування професіоналізму.

Результатом загальнопедагогічної підготовки є загальнопедагогічна компетентність. У науковій літературі немає однозначного підходу до визначення поняття «загальнопедагогічна компетентність». Найбільш близьке поняття «професіоналізм» характеризує індивідуальну міру відповідності вимогам професії. Загальнопедагогічна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта до педагогічної діяльності, до виконання професійних обов'язків.

Для нашого дослідження важливим є підхід О. Сергійчук, яка вважає, що професійна (загальнопедагогічна) компетентність є стрижневим показником рівня кваліфікації педагога. Науковець дає таке визначення професійній (загальнопедагогічній) компетентності майбутніх учителів: це психолого-педагогічна освіта, що складається на основі інтеграції педагогічного досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і особистісних якостей, що передбачає здатність виконувати педагогічні функції, спрямовані на розгортання внутрішніх можливостей дитини до самореалізації, самовдосконалення, саморозвитку відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартів, вимог. Також вона визначає структуру професійної компетентності педагога, в яку входять такі компоненти: цілісне сприйняття світу, ціннісно-орієнтаційна спрямованість, загальна культура, професійні знання, педагогічні вміння, особистісні якості [9, с. 199].

В. Галузьяк зазначає, що загальнопедагогічна компетентність формується у процесі вивчення майбутніми вчителями дисциплін педагогічного циклу і стосується універсальних навчально-виховних умінь, які не залежать від предметної спеціалізації. У структурі загальнопедагогічної компетентності дослідник розрізняє три основні сфери: навчальну, виховну і сферу професійного самовдосконалення [2, с. 44].

Мета гуманістично орієнтованого процесу формування загальнопедагогічної компетентності – такий розвиток особистості, який орієнтує її на активну, перетворювальну і творчу професійну діяльність, що узгоджується з національними і загальнолюдськими цінностями.

Нормами формування загальнопедагогічної компетентності студентів в умовах ЗВО є: освітня професійна програма, освітньо-кваліфікаційна характеристика, професіограма фахівця. Якість вищої освіти як результат може бути представлена через показники професійної компетентності, що розуміються як відповідність випускника ЗВО динамічним вимогам соціально-економічної і культурно-професійної сфер суспільства.

Базовим для побудови моделі формування загальнопедагогічної компетентності і проектування освітніх програм у ЗВО слугує системний підхід, оскільки він орієнтований на комплексну підготовку майбутнього фахівця. На думку В. Осадчого, вдосконалення технологій формування професійної компетентності займає одне з перших місць серед численних нових напрямів розвитку вищої школи. При цьому ототожнюється зміст освіти і зміст навчання. Під змістом освіти мають на увазі часто те, що підлягає засвоєнню; кожному виду змісту відповідає певний спосіб його засвоєння. За умов диференціації понять «зміст навчання» і «зміст освіти» змістом навчання є продукти пізнавального досвіду, представлені в знаковій формі навчальної інформації. Змістом освіти виступає той рівень розвитку особистості, фахової і загальнопедагогічної компетентності людини, яка формується в процесі виконання навчально-пізнавальної діяльності і може бути зафіксована як її результат на даний момент часу [6].

Від концепцій жорсткого, авторитарного управління, де студент виступає об'єктом навчальних дій, намітився перехід до системи організації, підтримки і стимулювання пізнавальної самодіяльності суб'єкта навчання, створення умов для творчості, педагогіки співпраці. На це

спрямована теорія активного навчання, в якій «школа пам'яті» поступається місцем «школі мислення», дослідницькому підходу до засвоєння теорії, професійної практики. Це передбачає підвищення рівня особистісної активності не лише студентів, але і викладачів, розгляд навчання як процесу міжособистісної взаємодії і спілкування для досягнення спільної мети – формування теоретичного і практичного мислення, розвитку особистості майбутнього фахівця.

Зближення ЗВО зі сферою реалізації набутих знань і вмінь відображається в появі нових організаційних форм і методів навчання: використовується реальний матеріал для створення проблемних ситуацій, здійснюється курсове проектування, розігрування ролей, ділові ігри та ін.; поширення набула науково-дослідна робота студентів з подальшим впровадженням її результатів у виробництво та ін.

Значуще місце в професійній підготовці майбутніх учителів належить інноваційним технологіям і, передусім, комп'ютеризації навчального процесу. Комп'ютеризація навчання не означає простого додавання нового засобу до навчального процесу, що вже склався, а є одним з методів активного навчання.

Використання інформаційних моделей тих або інших предметних ситуацій розкриває недоступні раніше властивості цих ситуацій, розширює зону пошуку варіантів рішень і його рівень, що має особливу актуальність для фахівця, працюючого у відкритому виховному просторі.

Концептуальні основи контекстного навчання є базисом діяльнісного підходу до засвоєння людиною соціального досвіду, спадкоємності загальної і професійної культури, а його технологічний апарат пов'язаний з різноманітним досвідом так званого активного навчання, форми і методи якого представлені в практиці організації навчального процесу на всіх рівнях безперервної освіти.

У контекстному навчанні за допомогою всіх форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст засвоюваної професійної діяльності. Включається весь потенціал активності студента – від рівня індивідуального сприйняття до рівня професійної активності з ухвалення доцільних рішень. Засвоєння знань студентами здійснюється в контексті вирішення ними майбутніх професійних ситуацій, представлених у дидактично обробленій модельній формі, що забезпечує умови формування не лише пізнавальної, але і професійної мотивації, поступову трансформацію навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця.

Контекст – це система внутрішніх, психічних (цілі, цінності, рішення, досвід, знання студента) і зовнішніх (предметно-ситуаційних, соціокультурних, подієво-прогностичних, психолого-педагогічних) умов підготовки майбутнього педагога, взаємодія яких у процесі виконання ним навчальної діяльності визначає зміст його психічного відображення, який і покликаний скласти професійно важливі якості особистості фахівця. Педагогічні технології контекстного навчання майбутніх учителів в системі їхньої підготовки повинні проектуватися і використовуватися так, щоб в найбільшій мірі забезпечити взаємодію вказаних внутрішніх і зовнішніх умов, особистісне включення кожного студента в структуровані контексти засвоюваної професійної діяльності [7, с. 21].

У технології загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів застосовуються як традиційні, так й інноваційні методи, особливого значення набувають активні методи навчання. Т. Новаченко визначає активні методи навчання як такі, що стимулюють пізнавальну діяльність тих, хто навчається, будуються в основному на діалозі, що передбачає вільний обмін думками про шляхи вирішення тієї або іншої проблеми, характеризуються високим рівнем активності студентів [5, с. 228].

Форми і методи активного навчання відіграють важливу роль у забезпеченні нової якості навчання, підготовці і підвищенні кваліфікації учителів. Говорячи про активне навчання, передусім мають на увазі нові форми, методи і засоби навчання, що дістали назву активних: проблемні лекції, семінари-дискусії, аналіз конкретних ситуацій, використання ІКТ-технологій, ділові ігри. В активне навчання включають також різноманітні форми науково-дослідної роботи студентів (НДРС), курсове і дипломне проектування, виробничу практику.

Існують поняття активного і проблемного навчання, активних методів навчання. До активних методів навчання належать передусім ділові ігри, метод аналізу конкретних ситуацій, розігрування ролей, семінар-дискусія, тренінг, а також форми і методи залучення студентів до практичної роботи фахівця. Особливо інтенсивно розробляються ділові ігри і професійно орієнтовані ситуації.

На думку Т. Новаченко, методи активної взаємодії в навчанні майбутніх педагогів повинні включати: 1) дискусійні методи і 2) методи соціально-психологічного тренінгу [5, с. 231]. До дискусійних методів належать: власне дискусія (полеміка, диспут), «мозкова атака». До методів

соціально-психологічного тренінгу належать ігрові методи, що призначені для вироблення і ухвалення педагогічних рішень (операційна, ділова гра).

В умовах рольової гри індивід стикається з ситуацією, яка характерна для реальної діяльності і ставить його перед необхідністю змінювати свої установки, – створюються умови для формування нових, більш ефективних професійних умінь.

Сенситивний метод належить до категорії методів тренування професійної інтуїції. Основною метою сенситивного тренінгу є розвиток і вдосконалення здатності індивідів розуміти один одного. В ході такого тренінгу учасники дізнаються, як сприймаються іншими членами групи їхні стратегії професійної поведінки, дістають можливість порівнювати ці перцепції з самосприйняттям.

Зупинимося детальніше на описі ділових ігор, які виступають важливим засобом активізації навчального процесу й формування особистості майбутнього фахівця. З позицій концепції знаково-контекстного навчання сутність ділової гри визначається тим, що вона є формою відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання характерної для неї системи стосунків. Проведення ділової гри є розгортанням особливої ігрової діяльності учасників на імітаційній моделі, що відтворює умови і динаміку вирішення професійних завдань. Ділова гра дозволяє створити в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і тим самим змоделювати більш адекватні в порівнянні з традиційним навчанням умови формування особистості вчителя.

Використання ділових, рольових та інших ігор як одного з елементів особистісно розвивальних педагогічних технологій має такі особливості: конструювання і проведення гри; творчий процес взаємодії організатора і учасників гри; проблемність, тематична і цільова спрямованість гри; пріоритет діалогу, який має як заданий, так і одночасно «вільний» характер обговорення проблеми; можливість моделювання змісту професійної діяльності; створення умов для розвитку професійно значущих якостей особистості; виконання учасниками ігор рольових функцій: «лідера», «ідеолога», «організатора», «консультанта» та ін.; застосування ігрових ідей у реальній дійсності [1].

Головним у розумінні доцільності використання ігрових технологій є уявлення про активність особистості в навчанні, яка є однією з основних передумов досягнення цілей загального і професійного розвитку особистості майбутнього фахівця. Навчання майбутніх педагогів повинно будуватися на суб'єкт-суб'єктній формі взаємодії, ґрунтуватися на рівності партнерів спілкування, співпраці. Такий підхід забезпечує: рівність психологічної позиції викладача і студента, за умов якої здійснюється взаємний вплив один на одного, формується здатність розуміти позицію іншого; відсутність оцінного ставлення, прийняття того, хто вчиться, таким, яким він є, повага і довіра до нього; формування у викладача і студента близьких установок відносно пропонованих ситуацій; особливе емоційне забарвлення спілкування, щирість і природність прояву емоцій, взаємне проникнення у світ почуттів і переживань один одного; здатність учасників спілкування бачити, розуміти і активно використовувати широкий спектр комунікативних засобів, включаючи невербальні [1, с.165-166].

Теоретичний аналіз передового педагогічного досвіду свідчить, що найбільш продуктивним напрямом підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію і в якнайповнішій мірі розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Дидактичний принцип активності особистості в навчанні і професійному самовизначенні обумовлює систему вимог до навчальної діяльності студента і педагогічної діяльності викладача, до їх взаємодії.

Підготовка майбутніх педагогів повинна мати відмітні ознаки, відображати предмет діяльності, засоби впливу на особистість, а також умови використання цих засобів. Модернізація освіти надає особливе значення формуванню професійної компетентності як керованому процесу становлення професіоналізму. Професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта до виконання професійних ролей, що є результатом професійної освіти.

Концепція контекстного навчання є одним з підходів, який можна покласти в основу методичного забезпечення загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. Контекстний підхід як базовий у навчанні фахівця нового типу забезпечує професійну підготовку в умовах відкритого

виховного простору, надає теоретичне обґрунтування, що сприяє розвитку суб'єктності і реалізується через активні методи навчання. Активні методи навчання є інноваційними у сфері навчання фахівців нового типу [4, с.35].

Активні методи навчання як технології формування професійної компетентності фахівця орієнтовані на процес саморозвитку творчого потенціалу особистості, що можливо на основі особистісно-діяльнісного підходу, орієнтованого на особистість як мету, суб'єкта, результат і головний критерій.

Для інноваційної діяльності важлива не лише зміна змісту діяльності, але і способів її модернізації, тобто технології навчання. Ставлення до технології в педагогічній практиці досить неоднозначне, це пов'язано з тим, що технологія передбачає чітку керованість навчальним процесом. Для відкритих освітніх систем застосовують поняття «гнучке управління», що враховує людський чинник, тому з метою загальнопедагогічної підготовки доцільніше проектувати комплекс методів навчання гуманістично орієнтованого фахівця.

Технологія навчання – комплекс методів, що характеризуються ефективністю, алгоритмізацією; навчання передбачає усвідомлену мету, без чого не може бути цілеспрямованої діяльності суб'єкта. Під впливом цієї діяльності виникає і здійснюється процес засвоєння студентом змісту, що вивчається, досягається визначена мета, результат навчання. Це і є зведення цілей до змісту, залежно від видів якого і способів його засвоєння студентами визначається комплекс методів формування загальнопедагогічної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 42. Частина 2. – Вінниця, 2014. – С. 162-169.
2. Галузяк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 48. – Вінниця, 2016. – С. 37-46.
3. Гуревич Р. С. Сучасні інтерактивні технології навчання студентів / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 4. – С. 99-104.
4. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі / Н. Кошечко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1. – С. 35-38.
5. Новаченко Т. В. Використання активних та інтерактивних форм і методів навчання у вищій школі / Т. В. Новаченко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2011. – Вип. 6. – С. 227-234.
6. Осадчий В.В. Проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічній теорії // Науковий вісник Донбасу. – № 1(9). – 2010. – С. 114-118.
7. Петриченко Л. О. Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування системи освіти / Л. О. Петриченко // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 28. – С. 15-25.
8. Подковко Х. В. Інноваційні технології навчання в контексті компетентнісного підходу в освіті / Х. В. Подковко // Медична освіта. – 2016. – № 1. – С. 41-43.
9. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності / О. Сергійчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4(2). – С. 198-206.

С.Д. Цвілик, В.В. Гаркушевський, І.В. Шимкова, Вінниця, Україна
S. Tsvilyk, V. Harkushevskiy, I. Shymkova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tsvilyksv@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз особливостей організації та механізмів практичної реалізації проектної діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій в умовах комплексного застосування хмарних сервісів Office 365. Для організації групової проектної діяльності студентів, спираючись на актуальні дослідження та практичні рекомендації створено хмаро орієнтоване навчальне середовище – систему, що забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів та студентів і використовує хмарні сервіси для ефективного досягнення навчальних цілей. У процесі дослідження на кожному етапі проектування використовувалися програми з додатками та сервісами, а саме: Planner (створення планів, упорядкування завдань, спільної роботи над файлами, спілкування на робочі теми за допомогою чату та отримання актуальних відомостей про перебіг виконання); OneNote (запис, впорядкування й поширення колективом проекту власних навчальних та робочих матеріалів); Teams (створення групових чатів спілкування всередині груп і окремих проектів); OneDrive (забезпечення перегляду різноманітних зображень у формі ескізів чи слайдів); Skype for Business (надсилання миттєвих повідомлень, здійснення аудіо- та відеовикликів, проведення мережесевих нарад та презентацій учасниками проекту); SharePoint (ефективне керування роботою груп з боку викладачів, обмін зі студентами документами, встановлення термінів виконання завдань і синхронізації необхідної інформації); Sway (створення презентацій та інтерактивних веб-сайтів).

Ключові слова. Проектна технологія навчання, проектна діяльність, проектна культура, вчитель трудового навчання та технологій, хмарні технології, хмарні сервіси, Office 365.

Annotation. In the article the analysis of features of organization and mechanisms of practical realization of project activity of future teachers of labour studies and technologies is carried out in the conditions of complex application of cloudy services of Office 365. For organization of group project activity of students, leaning on actual researches and practical recommendations it is created cloud is oriented educational environment – system, which provides educational mobility, group collaboration of teachers and students and uses. In the process of research on every stage of planning the programs were used with additions and services, namely: Planner (creation of plans, organization of tasks, joint work, above files, intercourse on workings themes by a chat and receipt of actual information about the course of performance); Onenote (record, equipping with modern amenities and distribution of project of own educational and workings materials a collective); Teams (creation of group chats of intercourse is into groups and separate projects); Onedrive (there is providing of revision of various images in form sketches or sliding seats); Skype of for of Business (message of instantaneous reports, realization of audio- and videocalls, leadthrough of network conferences and presentations, by the participants of project); Sharepoint (effective management work of groups from the side of teachers, exchange with students by documents, establishment of terms of implementation of tasks and synchronization of necessary information); Sway (creation of presentations and interactive web sites).

Keywords. Project technology of studies, project activity, project culture, teacher of labour studies and technologies, cloudy technologies, cloudy services, Office 365.

Постановка проблеми. Розбудова інноваційної моделі розвитку економіки України, підвищення її технологічного рівня, глобальне впровадження мережесевих інформаційних технологій в усіх сферах суспільного життя сьогодні є визначальними чинниками, що зумовлюють спрямованість трансформації системи навчання технологій. Зокрема, у Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено, що метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві. Освітня галузь складається з інформаційно-

комунікаційного та технологічного компонентів [1]. Нагальною вимогою часу є вдосконалення організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а саме: зміна мети, змісту, завдань трудового навчання в початковій і основній школі потребує відповідної підготовки вчителів, оволодіння ними методологією проектної технології. З огляду на це, пошук шляхів ефективної організації й поєднання проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної діяльності майбутніх учителів набуває особливої актуальності.

Аналіз попередніх досліджень. Чисельні наукові дослідження переконливо доводять, що проектні технології мають широку сферу застосування в різноманітних галузях знань, в навчанні майже будь-якого предмету, підвищуючи навчальну мотивацію, розвиваючи пізнавальний інтерес, творчі здібності тощо. Дослідники й педагоги, які займалися розробкою проектних технологій (Д. Дьюї, С.Т. Шацький, Є.С. Полат) доводять, що проектна технологія має широкі педагогічні можливості, сприяє глибокому засвоєнню програмного матеріалу, ефективній організації навчально-пізнавальної діяльності, формуванню компетентностей використовувати в практичній діяльності засвоєний навчальний матеріал, формуючи, власне, проектну компетентність особистості. Дослідження показують, що проектування є одним із ефективних й актуальних методів навчання в трудовій підготовці у школі та професійній підготовці фахівців [2].

Окремо можна виділити дослідження теоретико-методичних засад педагогічного проектування та проектної технології в контексті трудового і професійного навчання (Р.С. Гуревич, О.М. Коберник, В.К. Сидоренко).

Професором В.К. Сидоренком теоретично обґрунтовано необхідність організації трудового навчання на основі проектно-технологічного підходу. Доцільність застосування проектної методики в сучасній освітній галузі зумовлена тенденціями повноцінного розвитку особистості учня, його підготовки до реальної діяльності. На його думку проектно-технологічна діяльність інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту. Виходячи з цього перед учителем трудового навчання і технологій ставиться мета не лише навчити кожного учня сукупності трудових операцій та прийомів, але й сформувати технічно освічену особистість, здатну швидко адаптуватися до стрімких змін в сучасному техногенному середовищі [3, с. 9].

Проектна діяльність орієнтована не лише на реалізацію проекту, але й на особистісні зміни в суб'єктах проектної діяльності. В умовах виконання інженерних, педагогічних і дизайн-проектів формується проектна культура майбутнього вчителя трудового навчання та технологій – складна, багаторівнева, динамічна система професійних якостей [4].

О.М. Коберник стверджує, що підготовка до застосування проектної технології є окремим напрямом професійної підготовки майбутнього вчителя. Ця підготовка є складною, впорядкованою, цілісною, динамічною системою, що функціонує відповідно до мети, завдань та принципів діяльності вищої школи. Водночас, на основі аналізу змісту професійної підготовки майбутніх педагогів, вчений стверджує, що цьому аспектові не надається належної уваги [5].

Важливою складовою професійної компетентності майбутнього учителя трудового навчання та технологій є інформаційно-комунікаційна компетентність, під якою розуміють здатність особистості застосовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для задоволення власних потреб і розв'язання суспільно-значущих, зокрема, професійних, завдань у певній предметній галузі або виді діяльності [6].

В Україні на державному рівні задекларовано доцільність і необхідність упровадження засобів ІКТ на основі хмарних технологій, що передбачає формування сучасної інформаційної інфраструктури на основі хмарних сервісів [7, с. 105]. Вітчизняними науковцями проводиться плідна робота у напрямі впровадження хмарних технологій. Їх увага здебільшого зосереджена на проблемах формування хмаро орієнтованого навчального (інформаційно-освітнього, навчального, освітнього, освітньо-наукового) середовища вищого і загальноосвітнього навчальних закладів на базі хмарних сервісів Microsoft Office 365. Дослідники акцентують увагу на необхідності використання хмарних сервісів Microsoft Office 365 як інструментів організації освітнього процесу [8].

Використання сучасних ІКТ дозволяє підвищити ефективність навчання, урізноманітнити організаційні форми, методи навчання, виховання, самостійної роботи студентів, забезпечити високий науковий рівень викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах [9, с.7]. Дослідниками також обґрунтовано ефективність інтеграції хмарних і проектних технологій [10] та виконання студентами різних проектів із використанням хмарних технологій [11]. Виходячи з вищезазначеного, досить цікавою й перспективною видається ідея інтеграції проектного навчання та хмарних технологій.

Метою статті є аналіз особливостей організації та механізмів практичної реалізації проектної діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій в умовах комплексного застосування хмарних сервісів Office 365.

Виклад основного матеріалу. Необхідною умовою організації проектної діяльності є наявність наперед вироблених та узгоджених уявлень про кінцевий продукт діяльності, етапи проектування (визначення мети і завдань, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, планування проекту) і реалізації проекту, включаючи його усвідомлення, рефлексію результатів [12].

Для організації групової проектної діяльності студентів за допомогою хмарних сервісів Office 365, спираючись на актуальні дослідження та практичні рекомендації, зокрема, роботи С.Г. Литвиної [8] нами створено хмаро орієнтоване навчальне середовище – систему, що забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів та студентів або учнів і використовує хмарні сервіси для ефективного досягнення навчальних цілей.

Узагальнену модель такого середовища подано на рис. 1.



Рис. 1. Модель хмарного середовища організації групової проектної діяльності.

За допомогою програми **Planner** колектив проекту може легко створювати плани, призначати та упорядковувати завдання, спільно працювати над файлами, спілкуватися на робочі теми за допомогою чату, пошти або конференцзв'язку, отримувати актуальні відомості про перебіг виконання. Усі залучені до плану учасники бачать повний список усіх завдань і стани їх виконання і завжди знають, хто й над чим працює.

Програма Planner інтегрована з усіма додатками Office 365, це дає змогу створювати матеріали за допомогою Word, Excel, OneNote, вкладати файли в завдання та співпрацювати над ними в режимі реального часу. Обговорювати завдання можна прямо в програмі, завдяки їй усі розмови та кінцеві результати групи зберігаються в плані (рис. 2).

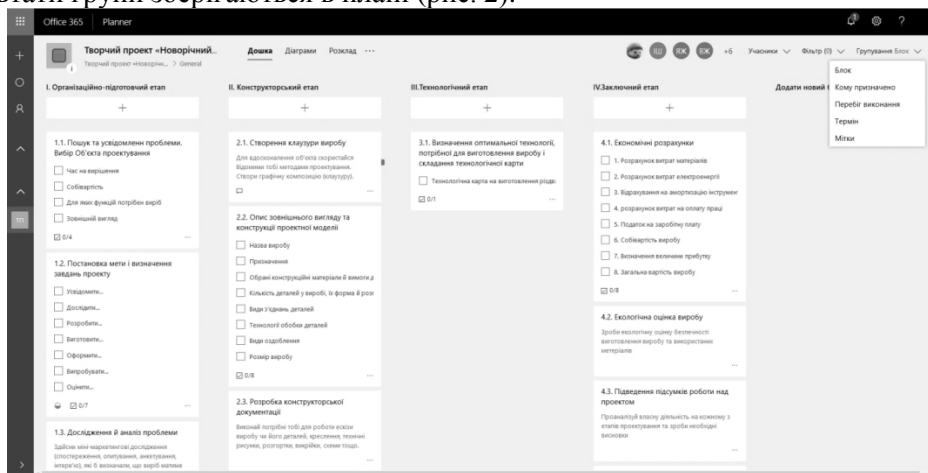


Рис. 2. Планування творчого групового проекту за допомогою програми Planner.

Особистий цифровий блокнот **OneNote** дозволяє записувати, впорядковувати та розповсюджувати власні навчальні та робочі матеріали.

Додаток **Teams** дозволяє створювати групові чати для спілкування всередині груп і окремих проєктів, а також вкладені бесіди з обговоренням у вигляді коментарів.

Крім добре відомого додатку для розробки презентацій – **PowerPoint**, Office 365 містить якісно новий продукт – **Sway**. За його допомогою можна створювати інтерактивні звіти, презентації та інші документи, використовуючи зображення, відео та інший медіазміст. Додаток Sway призначений для створення не лише презентацій, але й інтерактивних веб-сайтів. Веб-орієнтовані презентації Sway також можна вставити у будь-яку веб-сторінку або блог.

Сервіс **OneDrive** дозволяє зберігати до 1 ТБ різноманітних документів та медіафайлів. Для різних зображень надається можливість перегляду у формі ескізів чи слайдів. Для всіх папок і файлів можна визначати рівень доступу – від персонального до публічного.

За допомогою додатку **Skype for Business** учасники проєкту надсилають миттєві повідомлення, здійснюють аудіо- та відеовиклики, проводять мережеві наради та презентації.

SharePoint дозволяє створювати сайти робочої групи проєкту для обміну інформацією між викладачами та студентами. Викладачі можуть ефективно керувати роботою групи, обмінюватись зі студентами документами, встановлювати терміни виконання завдань і синхронізувати всю необхідну інформацію.

Практичний досвід використання хмаро орієнтованого навчального середовища на основі сервісів Office 365 засвідчив, що поєднання проєктного методу навчання з хмарними інформаційними технологіями створює нові можливості для організації проєктної діяльності. Варто особливо відзначити активізацію пізнавальної діяльності, формування позитивного ставлення та підвищення зацікавленості студентів процесом та результатом реалізації проєктів.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Поєднання проєктного методу та хмарних технологій інтегрує кращі ідеї традиційної та сучасної методики навчання, забезпечує ефективну реалізацію проєктно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компонент освітньої галузі. Проблема організації проєктної діяльності залишається актуальною для освітньої галузі «Технологія» та потребує подальшого розвитку. На нашу думку, окрему увагу варто приділити дослідженню системної взаємодії інформаційно-комунікаційної та проєктно-технологічної діяльності студентів.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Урядовий кур'єр. – 2012. – № 19 (01.02.2012).
2. Игнатова И. Б. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ / И. Б. Игнатова, Л. Н. Сушкова // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №1. – С. 164-167.
3. Член-кореспондент Академії педагогічних наук України Віктор Костянтинович Сидоренко: Бібліографічний покажчик / Упоряд. Н. І. Тарасова, Г. І. Шаленко; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Наукова бібліотека. - Інститут професійної освіти АПН України. – К. : НПУ, 2007. – 28 с.
4. Марущак О. В. Формування проєктної культури майбутнього вчителя технологій / О. В. Марущак, Д. М. Луп'як // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. - Серія №5. - Педагогічні науки : реалії та перспективи: збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Випуск 51. - С. 174 -179.
6. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до застосування проєктної технології у професійній діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Коберник // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (3).
7. Литвинова С. Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 5. – С. 6-10.
6. Наказ МОН України від 11.12.2017 № 1582 “Про завершення дослідно-експериментальної роботи за темою «Хмарні сервіси в освіті»” // <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2017-12-15/8389/1582.pdf>
7. Хміль Н. А. Відображення проблеми впровадження хмарних технологій у сучасний освітній процес на сторінках вітчизняних періодичних фахових видань / Н. А. Хміль // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. 51. – с. 103-113.
8. Литвинова С. Г. Хмарні сервіси Office 365 : навчальний посібник / С. Г. Литвинова, О. М. Спірін, Л. П. Анікіна. – Київ. : Компринт, 2015. – 170 с.
9. Гуревич Р. С. Інформаційне суспільство як важливий чинник розвитку освітнього середовища у ВНЗ / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2015. – Вип. 43 – С. 3-9.
10. Процай Л. П. Інтеграція хмарних і проєктних технологій у підготовці майбутніх психологів / Л. П. Процай, Н. В. Гібалова // Психологія і особистість. – 2017. – № 1. – С. 237-248.

11. Войтович О. Виконання студентами-екологами технологічних проектів із використанням хмарних технологій / О. Войтович, В. Сергієнко // Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. – №4 (7). – С. 45-50.

12. Хмарні сервіси Microsoft та Google: організація групової проектної роботи студентів ВНЗ [Електронний ресурс] / О. G. Glazunova, О. G. Kuzminska, Т. V. Voloshyna, Т. P. Sayarina, V. I. Korolchuk // Електронне наукове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”. - № 3 (2017). – С. 199-211. – Режим доступу : <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/84/135>

УДК 378 : [37.001.895]

Л.С. Шевченко, м. Вінниця, Україна / L. Shevchenko, Vinnytsa, Ukraine
lysi4801@gmail.com

ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Проаналізовано поняття «інноваційні педагогічні технології» та особливості їх проектування в процесі підготовки майбутніх учителів до освітньої діяльності.

За основу класифікації інноваційних педагогічних технологій обрано класифікацію Г. Селевко, відповідно до якої педагогічні технології мають горизонтальну (науковий, формально-описовий, процесуально-дієвий компоненти) та вертикальну (метатехнології, макротехнології (галузеві педагогічні технології), мезотехнології (модульно-локальні технології), макротехнології) структуру. Аналіз досліджень та власний педагогічний досвід дозволили нам зробити висновок, що монодидактичні технології розробляються і впроваджуються вкрай рідко. Зазвичай освітній процес будується так, що конструюється певна полідидактична технологія, що об'єднує, інтегрує низку елементів різних монотехнологій на основі певної авторської ідеї.

Розглянуто сутність, особливості та послідовність проектування інноваційних педагогічних технологій підготовки на площину (за напрямками модернізації традиційної системи) та полідидактичної технології (на прикладі технології Веб-квест), що об'єднує, інтегрує низку елементів різних мета- (особистісно орієнтовані технології, інформаційно-комунікаційні, контекстне та розвивальне навчання), макро- (ігрові, проектні, групові) та мезотехнологій (проблемні, тренінгові, саморозвитку) на основі певної авторської ідеї. Розроблена технологія може модифікуватися відповідно до умов у яких впроваджується (наприклад технічного забезпечення, спеціалізації чи профілю підготовки, кваліфікації і особистісних якостей викладачів і студентів тощо).

Ключові слова: майбутні учителі технологій, проектування, педагогічні технології, інноваційні технології.

Abstract. The concept of «innovative pedagogical technology» and its peculiarities in the process of training pre-service teachers for educational activity are analyzed.

The classification of innovative pedagogical technology is based on the classification of G. Selievko. In compliance with it pedagogical technology has horizontal (scientific, formal-descriptive, process-active components) and vertical (meta-technology, macro technology (branch pedagogical technology), meso-technology (modul-local technology), macro technology) structure. Research analysis and own pedagogical experience have allowed us to conclude that monodidactic technology is being developed and implemented extremely rarely. Typically, the educational process is organized in such a way that a certain polydidactic technology that integrates a number of elements of different mono technologies on the basis of a particular author's idea is constructed.

The essence, features and sequence of the design of innovative pedagogical technology of preparation for the plane (according to the directions of modernization of the traditional system) and the polydidactic technology (on the example of the Web-quest technology), that integrates a number of elements of various meta- (person-oriented technology, information-communication, contextual and developmental training), macro (game, project, group) and mezotechnologies (problem, training, self-development) on the basis of a certain author's idea are considered. The developed technology can be modified according to the

conditions in which it is implemented (for example, technical support, specialization or training profile, qualification and personal qualities of teachers and students, etc.).

Key words: *pre-service technology teachers, designing, pedagogical technology, innovative technology.*

Постановка проблеми. Сучасний соціокультурний простір зумовлює розширення як професійних можливостей майбутніх учителів технологій, так і професійних вимог до них. Умови майбутньої професійної діяльності потребують від учителів нового самовизначення, вміння вирішувати завдання, що виходять за межі вузької предметної галузі. Вчителі стають ланкою більш складних соціальних взаємин, ніж у традиційно прийнятих раніше формах вертикальних зв'язків. Тому і до системи вищої педагогічної освіти пред'являються нові вимоги до підготовки майбутніх учителів, які здатні відповідати вимогам нової епохи і етиці полісуб'єктної взаємодії, готових до співпраці, вмють працювати в команді і володіють такими професійними якостями, як відкритість новому, діалогічність, поліосвітність (Г. Абрамова, В. Зінченко, Е. Клімов, Ю. Кулюткін, Е. Сапогова й ін.). У той же час нині затребувані майбутні учителі технологій, не тільки відкриті для сприйняття нового, а й здатні самі створювати інновації.

Аналіз досліджень із проблем проектування інноваційних технологій підготовки майбутніх учителів до освітньої діяльності показав, що педагогічні технології і, відповідно, інноваційні педагогічні технології як педагогічна категорія мають свою структуру і рівні. В літературі представлено декілька класифікацій педагогічних технологій – В. Гульчевської, Н. Гульчевської; В. Беспалько; А. Савельєва; Г. Селевко; В. Фоменко.

Метою статті є аналіз особливостей проектування інноваційних технологій підготовки майбутніх учителів до освітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідники тлумачать термін «інноваційні педагогічні технології» як цілеспрямоване систематичне та послідовне впровадження в практику прийомів, способів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до одержання очікуваних результатів, інші – як комплексний, інтегрований процес, що охоплює суб'єкти, ідеї, способи організації інноваційної діяльності та забезпечує результативність нововведень. Також до інновацій зараховують не просто створення нових засобів, а й сутнісні зміни, що проявляються у новому способі діяльності, стилі мислення. У цьому контексті вважають інноваційними підходи, що модифікують характер навчання, його цільову орієнтацію, способи взаємодії педагогів і студентів, їх позиції в освітньому процесі (Л. Шевченко [1], с. 128).

За основу класифікації інноваційних педагогічних технологій підготовки майбутніх учителів нами обрано класифікацію Г. Селевко [2, с. 38], відповідно до якої педагогічні технології мають горизонтальну та вертикальну структуру.

1. Горизонтальна структура педагогічних технологій містить три основних компоненти:

- науковий – технології є науково розробленим рішенням певної проблеми, що ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії і передової практики;
- формально-описовий – технології представляються моделлю, описом цілей, змісту, методів і засобів, алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів;
- процесуально-дієвий – технологія є сам процес здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їх цілепокладання, планування, організація, реалізація цілей і аналіз результатів.

Таким чином, відповідно до класифікації Г. Селевко, педагогічна технологія функціонує: як наука (галузь педагогічної теорії), що досліджує і проектує найбільш раціональні шляхи навчання; як система алгоритмів, способів і результатів діяльності, і в якості реального процесу навчання і виховання.

2. Вертикальна структура. Будь-яка педагогічна технологія охоплює певну область педагогічної діяльності, що з одного боку, включає в себе низку її складових (і відповідних технологій), з іншого боку, сама може бути включена як складова частина в діяльність (технологію) вищого рівня. У вертикальній структурі можна виділити чотири супідрядних класи педагогічних технологій:

- метатехнології – це освітній процес на рівні соціальної політики в галузі освіти (соціально-педагогічний рівень), загальнопедагогічні (загальнопедагогічні, загальні) технології, що охоплюють цілісний освітній процес (наприклад: кредитно-трансферна система, особистісно орієнтоване навчання, інформатизація освіти, компетентісна освіта, технології розвиваючого навчання та ін.);

- макротехнології, або галузеві педагогічні технології, що охоплюють діяльність у рамках будь-якої освітньої галузі, напряду підготовки або виховання, навчальної дисципліни (загальнопедагогічний і загально-методичний рівень) – технології інклюзивного навчання, технології викладання навчальної дисципліни, технології контекстного навчання, інтегроване навчання та ін.);
- мезотехнології, або модульно-локальні технології – технології, що зреалізуються в окремих частинах (модулях) освітнього процесу, або технології, спрямовані на вирішення приватних, локальних дидактичних, методичних або виховних завдань – технології окремих видів діяльності суб'єктів і об'єктів, технології вивчення певної теми, технології уроку, технології засвоєння, повторення або контролю знань (проектні, інтерактивні, ігрові технології, проблемне, модульне, вітагенне навчання та ін.);
- мікротехнології – це технології, що спрямовані на вирішення вузьких оперативних завдань і відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу (контактно-особистісний рівень) – тренінг із корекції окремих якостей індивіда, Веб-квести, блог-квести, тренінги, кейс-технології, педагогічні технології авторських шкіл та ін.

Н. Нікітіна, О. Железнякова, М. Петухов звертають увагу на те, що будь-яка педагогічна технологія має бути гнучкою, передбачати варіанти педагогічних ситуацій і адекватні їм способи реагування. У своїх дослідженнях учені вказують на те, що найбільш поширеним є розподіл усіх сучасних технологій на дві групи: «1) предметно орієнтовані технології, що забезпечують передусім освоєння студентами системи знань, умінь, навичок з дисципліни; 2) особистісно орієнтовані технології, що реалізують гуманістичні цілі і принципи особистісно орієнтованого навчання» [3, с. 172]. Особливу групу, як зазначають вчені, складають професійно орієнтовані технології, що забезпечують «рішення завдань повноцінної професійної підготовки майбутнього фахівця» [3, с. 172].

Аналіз досліджень М. Вайн-дорф-Сисоєвої, Э. Зеєра, Д. Заводчикова, Л. Крившенко, Д. Коваленко, Н. Михайлової, А. Нісімчук, О. Романовського, Л. Товажнянського, Д. Чернілевського, Є. Шматкова та власний педагогічний досвід [4-6] дозволили нам зробити висновок, що монодидактичні технології розробляються і впроваджуються вкрай рідко. Зазвичай освітній процес з підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності будується так, що конструюється певна полідидактична технологія, що об'єднує, інтегрує низку елементів різних монотехнологій на основі певної авторської ідеї. Певна річ, що комбінована педагогічна технологія може переважати за своїми характеристиками якості кожної з технологій, що входять до її складу, при цьому вона може модифікуватися відповідно до умов у яких впроваджується (наприклад технічного забезпечення, кваліфікації і особистісних якостей викладачів і студентів, і навіть регіону). Загалом, інноваційні педагогічні технології можуть репрезентувати абсолютно нові способи навчання; повторювати відомі з несуттєвими змінами; уточнювати, конкретизувати відомі з суттєвими елементами або вони можуть відображати кращий спосіб використовувати існуючі інструменти навчання.

Процес розроблення конкретної інноваційної педагогічної технології, можна назвати процесом проектування. Ми погоджуємося з висновками Н. Михайлової, О. Семенової [7], які вважають, що проектування педагогічних технологій – це дослідницька діяльність з розробки оптимальних дидактичних умов, що забезпечують максимальне розкриття потенціалу студента і продуктивність навчання на основі зіставлення існуючих та інноваційних підходів і пошуку їх оптимального поєднання, а також діагностика рівня підготовленості, можливостей і здібностей студента. Сутність, принципи проектування та тенденції розвитку інноваційних педагогічних технологій спрямовані на підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

Під час проектування нами враховувалося, що:

- основою проектування є педагогічні технології, що зв'язують між собою в межах певного типу освітнього процесу основні його складові (результат, діяльність студентів та викладачів) і побудовані на об'єктивно необхідних для досягнення заданого освітнього результату кроках активізації пізнавальної діяльності;
- результатом проектування будуть уточнені під конкретні умови педагогічні технології;
- планований освітній результат буде розглядатися як досвід студентів, або освоєна ними діяльність певного рівня, а показником сформованості досвіду буде освоєний спосіб інноваційної педагогічної діяльності відповідного рівня;
- діяльність майбутніх учителів технологій, як основний компонент проекрованої технології, буде фіксуватися за рівнем активності їхньої пізнавальної діяльності;
- викладачами застосовуватимуться технології модернізації традиційної системи

(особистісно орієнтовані технології, активізації пізнавальної діяльності, ІКТ, контекстне навчання) та ін.;

– студенти матимуть можливість самостійно визначати освітню траєкторію, керуючись своїми освітніми цілями і ступенем дидактичного забезпечення пропонованих маршрутів.

Для зразка розглянемо послідовність проектування інноваційних педагогічних технологій підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності на площину (за напрямками модернізації традиційної системи). Нами визначено різні рівні полідидактичних зв'язків, наприклад, коли базові особистісно орієнтовані технології об'єднують концентричні кола із елементів монодидактичних технологій, при чому це може бути різна послідовність кіл, таких що кожне коло першого рівня перетинає кожне коло другого та ін. рівнів ортогонально (подібно до кіл Аполлонія).

В освітньому процесі зазвичай використовуються різноманітні комбінації модернізованих і модифікованих технологій. Наприклад, на перетині технологій першого (1 (особистісно-орієнтовані технології) + 2 (ІКТ) + 3 (контекстне навчання) + 4 (розвивальне навчання) і другого рівнів (варіантів їх поєднання і утворення може бути велика кількість) можуть утворюватися різні полідидактичні макротехнології, наприклад:

- 8 – 5 (проектні) + 6 (ігрові) – тренінги, квести;
- 9 – 6 (ігрові) + 7 (групові) – інтерактивні ділові та рольові ігри;
- 10 – 5 (проектні) + 7 (групові) – дослідницьке навчання та ін.

Основна увага зосереджувалася не на наборі фактичного матеріалу, оскільки він уже визначений навчальним планом та слугує сировиною, а не інтегруючим чинником, основна увага приділялася логічним зв'язкам між навчальними дисциплінами і розробленням цілісної, несуперечливої дидактичної системи формування інноваційного мислення. Вплив інноваційної спрямованості навчального матеріалу на вибір та співвідношення педагогічних технологій та інноваційним підходом до підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної діяльності був визначальним у процесі проектування змісту освіти.

Розглянемо процес проектування схеми послідовності розроблення і впровадження інноваційних педагогічних технологій в підготовку майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності на площину детальніше на прикладі технології Веб-квест. Технологію Веб-квест розглядаємо як вертикальний осередок, що складається із декількох складових зі спільною віссю (цілями розроблення і застосування технології), що умовно відображають різні рівні та зв'язки. На спільній вісі містяться конуси з різними кутами (метатехнології, макротехнології та мезотехнології) наповнені відповідними технологіями. Для цих конусів існують власні суттєві взаємозв'язки (на поверхнях кожного конуса) та різнорівневі з циліндром – базою за горизонталлю. Залежно від мети розроблення Веб-квесту, майстерності викладення матеріалу викладачем, рівня підготовки студентів, постійного оновлення матеріалу та наповнення методикою конуси можуть переміщуватися, повертатися, а також частково накладатися (рис. 1).

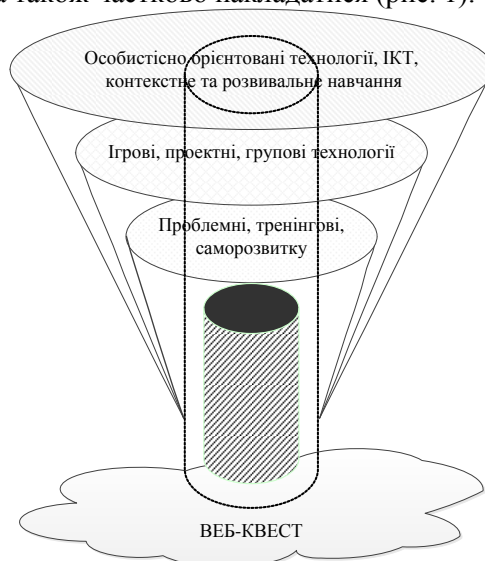


Рис. 1. Вертикальна проекція схеми проектування інноваційних педагогічних технологій (на прикладі Веб-квесту)

Реалізація полідидактичного аспекту як засобу досягнення єдності застосування інноваційних

технологій в професійній підготовці та майбутній інноваційної педагогічної діяльності передбачає бачення майбутніми учителями технологій аналогій у віддалених явищах і процесах, перенесення набутих знань, умінь та навичок у нові ситуації (навчальні та професійно орієнтовані).

З метою розвитку в студентів інтересу до майбутньої інноваційної педагогічної діяльності необхідно використовувати як традиційні методи навчання з застосуванням прийомів, що сприяють практичній та розумовій діяльності; формуванню і розвитку пізнавальних інтересів і здібностей; розвитку творчого мислення, так й інноваційні технології. Технології підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності спрямовані на особистісний розвиток й індивідуальну підтримку студентів і характеризуються такими рисами, як співпраця, діалогічність, діяльнісно-творчий характер, надання студентам свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, креативності, вибору змісту і способів навчання, співтворчості. Прикладами таких технологій можуть бути ігрові технології; імітаційно-ситуативне моделювання; проектне, проблемне, кооперативне, вітагенне, дослідницьке навчання; навчання у співпраці; технологія портфоліо; кейс-метод; когнітивне інструктування: порівняння, зіставлення і протиставлення (аналіз) виявлених властивостей та ін.

До інноваційних змін організації освітнього процесу відносимо технології, що враховують перехід від групових форм і методів навчання до індивідуально-групових: тьюторських занять, тренінгів, роботи в малих групах, стажувань. Серед активних форм навчання, орієнтованих на активізацію пізнавальної, творчої та інноваційної діяльності студентів, перевагу надаємо інтерактивним лекціям, лекціям-дискусіям, мозковому штурму, самостійній та науково-дослідній роботі.

Для підготовки педагогів все частіше застосовуються такі інноваційні технології навчання як: експрес-контроль одержаних знань, окремі елементи «мозкової паки», комп'ютерні інтерактивні ділові та рольові ігри, комп'ютерні програми, мультимедійна техніка, інтерактивні комплекси: моделюючі, мультимедійні, навчально-дистанційні, розрахункові, програмні

Уся різноманітність педагогічних технологій може розкриватися і поєднуватися в руках досвідченого педагога, тому що умови їх застосування залежать від багатьох чинників, до того ж технології тісно взаємопов'язані між собою. Як зазначають у своїх дослідженнях І. Задніпрянець [8]; В. Олексенко [9, с. 36], незважаючи на відмінності, невід'ємними властивостями, характерними для будь-якої інноваційної технології є: просторово-часова неідентичність (несхожість новоствореної технології); актуальність (нагальність, суттєвість інновацій для певного часу); ефективність (об'єктивна можливість практично досягти тієї мети, тих результатів, заради яких технології були створені); стабільність (єдність, повторюваність основних елементів протягом певного проміжку часу); оптимальність; змінюваність (врахування того, що інноваційна педагогічна технологія може доопрацьовуватись та видозмінюватись).

Висновки. Застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі ВНЗ має значні можливості: забезпечуються внутрішні умови (потреби, здібності, установки) для розвитку особистості, через механізми самопізнання, рефлексії, цілепокладання та самореалізації; створюються можливості (середовище спілкування, творчої діяльності, комфортного психологічного стану для саморозвитку) не тільки для професійної підготовки, а й для формування вмінь аналізувати й використовувати педагогічні технології; освоюються способи обміну інформацією, поглиблення і перетворення інформаційних одиниць за рахунок власної діяльності; будується індивідуальний графік навчання, кожен студент може самостійно вибирати свою міру участі, обсяг інформації, свій темп професійного зростання, вступати в діалогову взаємодію з усіма учасниками; розвивається особистість за рахунок засвоєння цілей і створення можливості об'єктивного контролю і самоконтролю за якістю професійної освіти; змінюються функції викладача і студента, викладач стає консультантом, а студентам надається більша самостійність у виборі шляхів засвоєння навчального матеріалу та освітніх технологій.

Інноваційні педагогічні технології характеризуються тим, що збагачують освітній процес за рахунок упровадження активних, аналітичних і комунікативних способів навчання; створюють широкі можливості диференціації та індивідуалізації навчальної діяльності; формують компетенції в майбутніх учителів; забезпечують становлення аналітичних, проектних, комунікативних навичок, розвивають здібності до ухвалення, уміння будувати власні освітні програми; є ресурсом для зміни змісту освіти і структури освітнього процесу відповідно до міжнародних вимог.

Отже, нині існує десятки методик і педагогічних технологій, за допомогою яких можна підсилити особистісну спрямованість навчання, проте вони, як правило, вирішують чітко окреслене коло завдань. Оптимальним під час проектування та розроблення конкретної технології навчання є

конструктивне поєднання інструментарію, що традиційно використовується у навчанні, з арсеналом засобів інноваційних педагогічних технологій. Проведений аналіз досліджень показав локальність впровадження результатів фундаментальних і професійно-прикладних досліджень, обмеженість застосування освітніх інновацій у практичній роботі. Це зумовлює потребу технологізації підготовки майбутніх вчителів до впровадження досягнень науки в практику, підвищення рівня готовності до інноваційної діяльності.

Серед перспективних напрямів подальших досліджень виокремимо вивчення особливостей підготовки майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності на основі взаємопов'язаного комплексу інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій, відповідного технічного та навчально-методичного забезпечення.

Список використаних джерел:

1. Шевченко Л. С. Використання інноваційних педагогічних технологій для посилення практичної спрямованості в підготовці майбутніх учителів // Нова педагогічна думка : наук.-метод. журнал : матеріали ІХ Міжнародної науково-методичної конференції. Рівне, 2009. Спецвип. № 2, грудень, 2009. С. 539—545.
2. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2т. Т1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 556 с.
3. Никитина Н. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности. М.: Мастерство, 2002. 288 с.
4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Проблеми підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічних ВНЗ : монографія. Вінниця, 2011. 168 с.
5. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інтерактивні засоби навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навч. посібн. Вінниця : ТОВ «Планер», 2013. 309 с.
6. Гуревич Р. С., Козяр М. М., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти : навч.-мет. пос. / за ред. член-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів: ЛДУБЖД, 2015. 396 с.
7. Михайлова Н. Н., Семенова О. А. Комплексный подход к применению педагогических технологий. М.: Издат. центр АЛО, 2001. 132 с.
8. Задніпрянець І. І. Сучасні освітні технології у викладанні фізики / упоряд. Л. Хольвінська. К.: Шк. світ, 2011. 128 с.
9. Олексенко В. М. Теоретичні і методичні засади реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей : дис. ... докт. пед. наук.: 13.00.04. Київ, 2008. 463 с.

УДК 371.134+6(07)

С.М. Ящук, м. Умань, Україна
S.yashchuk@ukr.net

САМОСТІЙНО-ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

***Анотація.** Стаття передбачає розкриття сутності та змісту самостійно-індивідуальної роботи студентів-магістрантів в процесі технологічної підготовки – організаційна форма навчального процесу (поряд з лекціями, лабораторними та практичними заняттями), що здійснюється студентами-магістрантами під керівництвом викладача в аудиторний та позааудиторний час з метою підвищення рівня професійної зрілості, а також розкрито особливості й форми організації самостійно-індивідуальної роботи в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців технологічної освіти.*

***Ключові слова:** самостійна робота, індивідуальна робота, магістр, технологічна освіта, професійна підготовка, позааудиторна діяльність, викладач.*

The article shows the essence and content of the individual work of master-students in the process of technological training - the organizational form of the educational process (along with lectures, laboratory and practical classes) which is carried out by master-students under the supervision of the teacher in the

classroom and during non-school hours in order to increase the level of their professional maturity. The features and forms of individual work organization in the process of future technological education specialists training have been disclosed.

Keywords. *Individual work, master degree, technological education, professional training, non-school hours, teacher.*

Постановка проблеми. В епоху стрімкого й постійного розвитку інформаційних технологій, розширення міжнародних ділових і культурних зв'язків у різних галузях науки і техніки, постійно змінюються вимоги до підготовки висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця, який повинен уміти поєднувати високоякісну фахову підготовку з умінням самостійно, творчо мислити.

Підвищення якості професійної зрілості майбутнього педагога технологічної освіти неможливе без чіткої організації самостійної та індивідуальної роботи студентів-магістрантів. Адже, згідно з Болонською конвенцією, здатність студента до самостійного навчання лежить в основі кредитно-модульної системи підготовки фахівців, де на самостійну та індивідуальну роботу відводиться майже 50% годин, виділених на вивчення дисципліни. Отже, навчання та самоосвіта студентів тісно взаємопов'язані.

Аналіз основних досліджень та публікацій. У педагогічній науці актуальними проблемами завжди були і є підвищення якості та ефективності вищої освіти. Адже, проблеми, що стосуються організації та удосконалення навчального процесу вирішували О. Абдулліна, С. Білоконний, Ю. Дацько, Н. Загрязкіна, С. Кара, В. Ковальчук, М. Козій, Н. Казанішена, Л. Кулікова, Л. Манчуленко, В. Олійник, А. Сбруєва, В. Сластьонін, Т. Стрільєвич, І. Чорней; проблеми професійної підготовки студентів магістратури досліджували Н. Гайдук, Н. Дудник, С. Дворецький, Л. Клос, Л. Козак, І. Козубовської, Ю. Красильник, І. Мигович, Ш. Рамон, С. Саррі, Т. Філат, К. Ханвей, Є. Швець. Питання організації самостійної навчальної діяльності висвітлювали науковці, як А. Алексюк, Ю. Бабанський, Т. Бербец, В. Козаков, І. Лернер, В. Паламарчук, П. Підкасистий, В. Сластьонін, Л. Спирін, Л. Сущенко, О. Ярошенко. В працях А. Алексюка, О. Дубасенюка, Б. Єсіпова, П. Підкасистого самостійна робота визначається як один із ефективних методів пізнавальної діяльності. Роль викладача як організатора самостійної навчальної діяльності студентів розглядається Л. Зоріною, Л. Кондрашовою, М. Корцем, М. Скаткіним, В. Сластьоніним.

Мета статті – розкрити сутність поняття самостійно-індивідуальної роботи студентів-магістрантів технологічної освіти та розкрити особливості й форми організації цієї роботи в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. До сьогодні немає однозначного тлумачення суті самостійної роботи студентів, хоча цією проблемою у вищій школі займаються чимало дослідників.

У сучасній науково-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «самостійна робота студента». Найбільш глибокий аналіз цього поняття розглянуто в працях П. Підкасистого [4, с. 28]. Під самостійною роботою студентів він розуміє різноманітність типів навчально-виробничих або дослідницьких завдань, що виконуються студентами під керівництвом викладача, з метою засвоєння різних знань, набуття умінь та навичок, досвіду творчої діяльності й вироблення системи поведінки.

Самостійну роботу А. Молибог розуміє як багатоаспектну діяльність, яка складається з багатьох елементів: творчого сприйняття й осмислення навчального матеріалу в ході лекції, підготовки до занять, іспитів, заліків, виконання курсових і кваліфікаційних робіт тощо [3, с. 88].

Є підхід, коли організація самостійної роботи у вищій школі розглядається як система заходів по вихованню активності та самостійності особистості, з вироблення умінь та навичок раціонального оволодіння необхідної інформації.

Зокрема М. Гарунов під самостійною роботою розуміє «виконання різних завдань навчального, виробничого, дослідного та самоосвітнього характеру, які виступають як засіб засвоєння системи професійних знань, способів пізнавальної та професійної діяльності, формування навичок і вмінь творчої діяльності та професійної майстерності» [1, с. 31].

Отже, самостійна робота – це особлива форма організації навчання, яка підпорядкована цілям засвоєння навчальної інформації та розвитку особистості, в тому числі формування компетентностей.

Під самостійно-індивідуальною роботою студентів-магістрантів ми розуміємо організаційну форму навчального процесу (поряд з лекціями, лабораторними та практичними заняттями), що здійснюється студентами-магістрантами під керівництвом викладача в аудиторний та позааудиторний час з метою підвищення рівня професійної зрілості.

У своєму дослідженні «Самостійна робота як засіб професійної підготовки студентів» Г. Дініц

виділяє такі основні риси самостійної діяльності у вищій школі: цілеспрямованість, тобто така активність, яка спрямована на досягнення свідомо поставленої мети; продуманість. Після того, як мета поставлена, людина аналізує ситуацію, в якій йому належить діяти, і вибирає способи та засоби досягнення мети, послідовність майбутніх дій; усвідомленість, планування та передбачення можливого результату, наявність логічної схеми; структурність, специфічний набір дій і послідовність їх здійснення; результативність, коли діяльність своє завершення знаходить в результаті [2, с. 115].

Розглядаючи організацію самостійної роботи студентів як компонент її управління, П. Підкасистий формулює такі принципи:

- 1) поділ навчального матеріалу дисципліни на певні одиниці;
- 2) визначення дидактичних цілей визначених одиниць за допомогою термінів, що виражають контрольовану діяльність студентів;
- 3) управління самостійною роботою студентів за допомогою методичних інструкцій;
- 4) систематичний зворотній зв'язок у вигляді самоконтролю та контроль з боку викладача;
- 5) повне засвоєння відповідних дидактичних цілей, перевтілених в пізнавальні завдання кожної визначеної одиниці [4, с. 28].

Варто зазначити, що самостійна робота включає в себе дві частини:

– самостійну роботу під час аудиторного заняття за безпосередньої участі викладача та підготовку до аудиторних форм занять (лекцій, лабораторних, практичних, семінарських занять тощо);

– позааудиторну самостійну роботу студента без безпосередньої участі викладача, але при його координуючій функції (індивідуальна, творчо орієнтована, асинхронна самостійна робота).

До аудиторної самостійної роботи ми відносимо [5]:

1. Робота на лекції: складання або стеження за планом читання лекції, опрацювання конспекту лекції, доповнення конспекту рекомендованою літературою, складання питань за змістом лекції. В ході лекції можливі виступи, повідомлення студентів з окремих питань плану. Викладач може дати випереджаюче завдання – самостійно вивчити фрагменти майбутніх тем занять.

2. Участь у роботі семінару, практикуму, підготовка конспектів виступів, виконання завдань.

Керівництво виконання самостійної роботи студентів-магістрантів здійснюється в таких формах: поточна співбесіда та контроль; консультації; аналіз, рецензування, корекція виконаних завдань; перехресне рецензування; дискусія; підведення підсумків тощо.

Наведемо приклад програми самостійної роботи магістрів технологічної освіти за курсом «Креативні технології навчання у ВНЗ» (див. табл.1).

Таблиця 1

Фрагмент програми самостійної роботи магістрів технологічної освіти за курсом «Креативні технології навчання у ВНЗ»

Тема	Вид	Обсяг навчальної роботи (години)
Загальна характеристика педагогічних технологій	Складання глосарію за ключовими поняттями теми	3 год.
Педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів. Загальна характеристика	Складання класифікації інноваційних педагогічних технологій	3 год.
Дискусійні педагогічні технології	Підготовка до невеликого за обсягом викладу дискусійного питання	4 год.
Інформаційно-комунікаційні технології	Розробка презентації на тему (за вибором студента)	4 год.
Актуальні проблеми застосування інноваційних педагогічних технологій	Підготовка рецензії та анотації з літератури	5 год.

Позааудиторна самостійна робота включає:

1. Поглиблений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми педагогічних інновацій, видів педагогічних систем та технологій професійного навчання, конспектування, складання анотації або рецензії.

Магістранти, опрацьовуючи наукові джерела оволодівають досвідом аналізу та складання анотацій. Анотація – коротка характеристика друкованого видання (або його частини) з точки зору

змісту, призначення, форми та інших особливостей. Анотація включає відомості про зміст друкованого видання, його автора та переваги роботи, носить пояснювальний або рекомендаційний характер. Знання про правильність оформлення анотацій сприяє адекватному вилученню основних положень джерела з теми дослідження та їх оформлення відповідно до вимог нормативних документів.

Щоб скласти усну анотацію, треба відповісти на такі запитання: «Як називається робота (стаття, монографія)?»; «Де і коли надрукована?»; «Чому присвячена?»; «Які питання розглядаються в цій роботі?»; «Кому вона адресована?» тощо.

У письмових анотаціях перші два питання замінює бібліографічний опис. Анотація в силу своєї граничної стислості не допускає цитування, в ній не використовуються смислові фрагменти оригіналу. Основний зміст першоджерела передається лаконічно і містко. Особливістю анотації є використання в ній стандартизованих зворотів мови (мовних кліше). План анотації: 1. Вихідні дані рецензованого джерела (статті, підручника, посібника, монографії тощо). 2. Оцінка глибини та актуальності теми. 3. Аудиторія, для якої ви рекомендували б досліджуване джерело.

Важливим для формування досвіду самостійної роботи магістрантів є оволодіння ними вміннями складати рецензію прочитаного. Рецензія – це:

- 1) стаття, що містить в собі критичний огляд якого-небудь наукового або художнього твору;
- 2) відгук на наукову роботу (наприклад, дисертацію) або який-небудь твір (наприклад, монографію чи підручник) перед їх захистом, публікацією.

Рецензія висвітлює зміст рецензованого документа та дає критичну оцінку як окремим положенням, так і рецензованому документу в цілому.

План, тези, конспект фіксують його результати в розчленованому вигляді, по пунктах і підпунктах, в той час, як рецензія дає ці результати у формі «суцільного» зв'язного викладу. Оцінні висновки рецензії повинні бути вмотивовані та сформульовані або по ходу міркування, або, як висновки.

Основні функції рецензії – інформуюча та оцінна – можуть бути по-різному реалізовані. Можливо домінування однієї з них, що створює варіанти й різновиди текстів рецензії.

Самостійна робота володіє великим дидактичним потенціалом, оскільки в її ході відбувається не тільки засвоєння навчального матеріалу, але і його розширення, формування вміння працювати з різними видами інформації, розвиток аналітичних здібностей, навичок контролю та планування навчального часу. З психологічної точки зору самостійну роботу студентів-магістрантів можна визначити як цілеспрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану самим суб'єктом і кориговану ним за результатами діяльності.

Види даної роботи різняться також за рівнем самостійності пізнавальної діяльності студентів і способам контролю та оцінки її результатів:

1. Індивідуальна робота за завданням викладача (огляд літератури з теми; підготовка повідомлення на семінарі, лекції, педпрактики; розробка тематичного, модульного, підсумкового контролю; відвідування школи, бібліотеки, Центру дитячої творчості та ін.);
2. Самостійна робота в позааудиторний час з проблем, запропонована викладачем або певним студентом самостійно (підготовка ІНДЗ; виступу у проблемній групі, науковому гуртку; розробка конспекту уроку та заходу тощо);
3. Навчально-дослідна робота (складання проекту, написання курсової та кваліфікаційної роботи, участь в конкурсі наукових робіт);
4. Студентська науково-дослідна робота, результати якої оформляються у формі: наукового звіту, повідомлення на науково-практичну конференцію (з подальшою публікацією тез, статті тощо), участь в олімпіаді.

Конкретний зміст завдань для позааудиторної самостійної роботи, її види та обсяг можуть мати варіативний і диференційований характер, враховувати специфіку, індивідуальні особливості студента-магістранта.

Самостійна робота студентів здійснюється в терміни, що визначаються календарно-тематичним планом і розкладом занять. У період самостійної роботи студент може консультиватися по телефону, за допомогою електронної пошти та інших можливих засобів зв'язку. Організація самостійної роботи здійснюється за допомогою таких основних моделей: консультативної моделі; моделі кореспонденції (листування); моделі кейс-технології; моделі мережевого навчання. Засоби навчання включають паперові навчальні посібники, що доповнюються аудіо- і відеоматеріалами, комп'ютерними програмами.

Позааудиторна самостійна робота може виконуватися студентами індивідуально або

колективно (творчими групами), при цьому викладач повинен виходити з мети, обсягу, конкретної тематики самостійної роботи, рівня складності, рівня умінь студентів.

Контроль результатів позааудиторної самостійної роботи студентів може проходити в письмовій, усній або змішаній формі з поданням презентацій, звітів, об'єктів своєї творчої діяльності або через демонстрацію своїх умінь.

Отже, традиційні види самостійної роботи студентів трансформуються у змісті програм багаторівневої підготовки, ускладнюються цілі та завдання самостійної роботи при переході до магістратури.

Упровадження нових видів і форм самостійної роботи в освітню практику відбувається поступово. Вхідження їх в освітній процес може відбуватися так:

- методом корисних вкладів, коли до програми самостійної роботи додаються нові завдання, відпрацьовуються ті чи інші компетентності;
- методом трансформації, за допомогою якого змінюються стратегії навчання (впроваджуються модульні, проектні, кейсові методи навчання);
- дієвим методом, коли змінюється освітня програма в цілому та оцінка досягнень студентів у самостійній роботі керується кредитною системою.

Вибір того чи іншого варіанту залежить від готовності педагогів до змін і від умотивованості на ці зміни.

Наведемо приклади завдань для самостійної роботи магістрантів з курсу «Методика викладання загальнотехнічних дисциплін».

Завдання 1. «Напрями розвитку технологічної освіти в світі»

Як буде розвиватися технологічна освіта в світі в найближчій перспективі та у віддаленому часі? Як це знання може бути використане у вашому дослідженні?

Систематизуйте напрями розвитку освіти у світі на основі аналізу одного з міжнародних документів, наприклад, таких як:

- Доповідь міжнародної комісії ЮНЕСКО за освітою для XXI століття «Освіта: прихований скарб» (1996 р).
- Меморандум про безперервне утворення Європейського Союзу (2000 р.)
- Доповідь Генерального директора ЮНЕСКО 1998-1999 рр., що містить інформацію про програми в галузі освіти, трансдисциплінарних проектах в галузі освіти.

Наведіть приклади, що ілюструють розвиток цих напрямів у вітчизняній освіті (можливо, з урахуванням особистого професійного досвіду). На вирішення яких проблем освіти орієнтовані виділені напрями розвитку? Результати виконаного аналізу оформіть в таблиці, попередньо вказавши назву проаналізованого міжнародного документа: напрям розвитку освіти у світі; приклад розвитку цього напрямку у вітчизняній освіті Проблеми в освіті, які розв'язуються в рамках цього напрямку розвитку. Як пов'язані виділені напрями з галуззю ваших дослідницьких інтересів? Зробіть відповідний висновок після таблиці.

Завдання 2. «Передовий педагогічний досвід у вітчизняній технологічній освіті»

Який досвід, що склався у вітчизняній технологічній освіті, заслуговує уважного вивчення? Як може бути використано знання про упровадження передового педагогічного досвіду у вашому дослідженні?

Підготуйте огляд передового педагогічного досвіду, що є близьким до Ваших наукових інтересів. Не забудьте схарактеризувати критерії відбору кращого досвіду. Як джерела інформації про передовий педагогічний досвід можуть бути використані сайти освітніх установ, наукові та методичні журнали.

Особлива роль самостійної роботи студентів у процесі професійної підготовки майбутнього викладача обумовлена її функціональними завданнями, головними з яких є: поглиблене засвоєння теоретичних знань, формування у студентів-магістрантів потреби в їх постійному оновленні та поповненні, оволодіння прийомами та способами самоосвітньої діяльності, розвиток професійної культури, ціннісного ставлення до майбутньої викладацької діяльності тощо.

Висновок. В умовах магістратури викладачеві необхідно враховувати взаємозв'язок змісту самостійно-індивідуальної роботи з формуванням у студентів-магістрантів компетентностей та способами їх оцінювання. Оскільки у студентів магістратури підвищується відповідальність за якість роботи, яка виконується, тому необхідно постійно включати їх в самостійний процес оцінювання з метою підвищення рівня їх професійної зрілості.

Список використаних джерел:

1. Гарунов М. Г. Самостоятельная работа студентов / М. Г. Гарунов, П. И. Пидкасистый. – М. : Знание, 1978. – 48 с.
2. Диниц Г. Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов : дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Диниц Галина Николаевна ; Российская междунар. акад. туризма. – М., 2003. – 176 с.
3. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог. – Изд. 2-е, доп. – Минск : Высшая школа, 1975. – 288 с.
4. Пидкасистый П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы ее классификации / П. И. Пидкасистый // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – Пермь, 1979. – С. 23–34.
5. Ящук С. М. Професійна підготовка магістрів технологічної освіти: теорія й методика : монографія / Сергій Ящук. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – 368 с.

НАШІ АВТОРИ:

Акімова Ольга Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Астрейко Олена Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Мозирський державний педагогічний університет ім. Шамякіна, Республіка Беларусь.

Биков Валерій Юхимович – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Білошапка Наталія Миколаївна – аспірант кафедри педагогіки в Державному ліцеї-інтернаті з посиленою військово-фізичною підготовкою «Кадетський корпус» імені І. Г. Харитоненка, викладач математики.

Бойчук Віталій Миколайович – доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора з наукової роботи ННПППФВК, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Бондар Наталія Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ.

Бровчак Людмила Сидорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та соціальних питань, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Булейко Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук, методист, Вінницький коледж будівництва і архітектури Київського національного університету будівництва і архітектури.

Василевська-Скупа Людмила Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально – хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, завідувач кафедри, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Василенко Надія Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри управління та адміністрування Вінницької академії неперервної освіти.

Васильєв Іван Борисович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторією неперервної професійно-педагогічної освіти у Науково-методичному центрі професійно-технічної освіти в Харківській області.

Васянович Григорій Петрович – доктор педагогічних наук, професор, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Величко Неля Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач інформаційно-аналітичним, редакційно-видавничим сектором НМЦ ПТО у Вінницькій області.

Візнюк Інесса Миколаївна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Газінський Віталій Іванович – професор, народний артист України, композитор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Гаркушевський Володимир Савич – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Головська Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик, Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж.

Горохівська Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра педагогіки та соціального управління, Національний університет “Львівська політехніка”.

Гуревич Роман Семенович – академік Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Гуржій Андрій Миколайович – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Джеджула Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій, Вінницький національний аграрний університет.

Домінський Олег Станіславович – кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Вінницький технічний коледж.

Задорожня Олена Іванівна – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти в КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Іванчук Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

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

Казьмірчук Наталя Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Каплінський Василь Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Карлова Олена Михайлівна – студентка Київського національного університету будівництва і архітектури

Клімішина Аліна Яківна – вчитель математики загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 с. Іванів

Ковальова Лілія Олексіївна – викладач, концертмейстер КБУ «Музична школа № 1» (м. Чернівці), ЧНУ ім. Ю. Федьковича.

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений працівник освіти України, генерал-лейтенант служби цивільного захисту, ректор, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Колісник-Гуменюк Юлія Ігорівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач у Відокремленому структурному підрозділі «Львівський навчально-науковий центр професійної освіти» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Коломієць Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Косянчук Тетяна Францівна – кандидат економічних наук, доцент, директор центру підвищення кваліфікації та післядипломної освіти, Хмельницький національний університет.

Красильникова Ганна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва, Хмельницький національний університет

Креденець Неля Дмитрівна – доктор педагогічних наук, директор, Львівський коледж індустрії моди КНУТД.

Кремень Василь Григорович – президент Національної академії педагогічних наук України, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України.

Кузьменко Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Кузьміна Світлана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської філології факультету іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Кучинська Олександра Григорівна – викладач, Вінницький технічний коледж.

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

Литвин Андрій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Лозінська Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально – хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний



педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Матвійчук Тетяна Фартівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Львівський державний університет фізичної культури.

Можаровська Олена Едуарівна - кандидат педагогічних наук, викладач іноземних мов. Вінницький технічний коледж.

Моторна Леся Володимирівна – кандидат педагогічних наук, методист, Вінницький технічний коледж.

Ничкало Нелля Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України.

Овчар Інна Миколаївна – викладач, Вінницький технічний коледж.

Опушко Надія Романівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора ННПППФВК, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Пайкуш Маріанна Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біофізики, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького.

Пінаєва Ольга Юрївна – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Повстин Оксана Вікторівна – кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Правдівляний Микола Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький національний технічний університет.

Пришляк Віктор Миколайович – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри сільськогосподарських машин, Вінницький національний аграрний університет.

Рассказова Олена Львівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Рогульська Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови і методики викладання, Хмельницький національний університет.

Руденко Лариса Анатоліївна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Рябуха Іван Михайлович – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців, Херсонська державна морська академія.

Савчук Ірина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Сірак Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виробничої роботи, Вінницький медичний коледж ім. акад. Д. К. Заболотного.

Скиба Микола Єгорович – доктор технічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, ректор, Хмельницький національний університет.

Слюсаренко Ніна Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова, Херсонський державний університет.

Соловійов Валерій Федорович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Львівський державний університет фізичної культури.

Старовойт Леся Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Тарасенко Галина Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор Вінницька академія неперервної освіти.

Тарасова Ольга Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практики іноземної мови і методики викладання, Хмельницький національний університет.

Холковська Ірина Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Цвілик Світлана Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, заступник декана з навчально-методичної та наукової роботи факультету математики, фізики і технологій, доцент кафедри

технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Шахіна Ірина Юрївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Шевченко Людмила Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Шимкова Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності,

Jenny Tripses – Professor & Coordinator of Leadership in Educational Administration.

Dr. Margaret Noe – J.D., Ph.D. Educational Leadership & Counseling, Southeast Missouri University, USA

Ямчинська Тамара Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Ящук Сергій Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Василь Кремень ЦІННІСНИЙ ВИМІР БУТТЯ ЛЮДИНИ В СИНЕРГІЯ КОМУНІКАЦІЇ.....	6
Ничкало Н. Г. ПЕДАГОГІКА МЕДІАЛЬНА У КОНТЕКСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ	13
Биков В.Ю., Гуржій А.М., Шишкіна М.П. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	20
Lazarenko N.I. THE STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS AND TEACHERS	25
Васянович Г.П. ДУХОВНІ СМИСЛИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ.....	30
Гуревич Р.С., Козяр М.М. ІНТЕРНЕТ – ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ТА СУСПІЛЬСТВА.....	35
Коломієць А.М. ВПЛИВ НАУКОВИХ ШКІЛ НА РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	41
Надія Василенко СУЧАСНІ ПАРАДИГМИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: НАУКОВИЙ ЧАСОПИС АКАДЕМІКА Р.С.ГУРЕВИЧА	47
Бойчук В.М., Бойчук О.Ю., Дідух Л.І. МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ	51
Васильєв І.Б. ГУМАНІСТИЧНА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: СТОЛІТТЯ ХХІ.....	61
Домінський О.С. МІСЦЕВІ КОЛЕДЖІ У США	65
Каплінський В.В. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СИСТЕМИ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ...	70
Sikora Jan EDUKACJA EKONOMICZNA W SPOŁECZEŃSTWIE INFORMACYJNYM.....	74
Рассказова О.Л. СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	79
Скиба М.Є., Красильникова Г.В., Косянчук Т.Ф. ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВАЙДЕРИ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ДЛЯ МОЛОДІ ТА ДОРΟΣЛИХ	84
Sopivnyk R.V., Klochko O.V. ADAPTATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE TO THE MODERN NEEDS OF	

РОЗДІЛ 2
НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ
ПОЛІТИКИ У СФЕРІ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ «НОВА
УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Візнюк І.М. THE GENESIS OF THE BEHAVIOUR MECHANISMS OF THE HYPOCHONDRICAL PERSONALITY'S DISORDERS AND THEIR PRINCIPLES OF PSYCHODIAGNOSTIC RESEARCH	94
Герасімова О.В., Києнко - Романюк НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА».....	99
Клімішина А.Я. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ	104
Макарова В.В. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ ТЕМИ «ЕЛЕКТРОННЕ ЛИСТУВАННЯ»)	110
Сільвейстр А.М., Нечипорук В.М. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УЯВЛЕНЬ ПРО СТАТИСТИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ФІЗИКИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА	114
Тютюнник Д.О. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ШКІЛЬНІЙ МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ.....	119

РОЗДІЛ 3
ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ
УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО – ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Баглай В.І. УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗАЛІЗНИЧНИКІВ У КОНТЕКСТІ АПРОБАЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	124
Білошапка Н.М. СПЕЦКУРС З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗУВАТИ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ.....	129
Герлянд Т.М. ДОСЛІДНИЦЬКІ ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	135
Ірина Дрозіч ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КЕЙСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ	140
Литвин А.В., Руденко Л.А. ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЇ НА ПЕДАГОГІЧНУ НАУКУ ТА ПРАКТИКУ: ПОЛЕМІЧНІ АСПЕКТИ	144
Петренко Л.М. ОРГАНІЗАЦІЙНІ МЕТОДИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	151
Сліпчишин Л.В. ВИГОТОВЛЕННЯ СУВЕНІРНОЇ ПРОДУКЦІЇ УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	156

РОЗДІЛ 4
СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В
КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

Булейко О.І., Карлова О.М.

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В
КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ 161

Головська І.В.

ПРАКТИКА З ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО
КОЛЕДЖУ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 165

Креденець Н.Д.

ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ 168

Крижановський А.І.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З
ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ПРОЕКТІВ..... 175

Моторна Л.В.

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ 180

Овчар І.М.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ
ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КОЛЕДЖІВ ТА ТЕХНІКУМІВ 184

Очкань Г.О

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК СПЕЦІАЛЬНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІКУМАХ І
КОЛЕДЖАХ 187

Прохорчук П.С.

ДЕФІНІЦІЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КУЛЬТУРА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНЕРА..... 191

Сірак І.П.

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА
ПРАКТИЦІ..... 195

Ткачук М.В., Кучинська О.Г.

РОЗВИВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ
СЛОВЕСНОСТІ В ТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ..... 199

РОЗДІЛ 5
ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І МЕТОДИК НАВЧАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДИ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Акімова О.В., Опушко Н.Р.

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У
СВІТОВЕ СПІВТОВАРИСТВО..... 204

Астрейко А.С., Шахіна І.Ю.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПІДГОТОВКИ
КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ..... 208

Jenny Tripses, Margaret Noe, Svitlana Kuzmina, Tamara Yamchynska

INTERNATIONAL SOCIAL JUSTICE: AMERICAN-UKRAINIAN PARTNERSHIPS ON SCHOOL
LEADERSHIP..... 214

Білецька Г., Міронова Н.

ПРОЕКТУВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА
ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ З УРАХУВАННЯМ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ... 218

Бідюк Н.М. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ.....	223
Бондар Н.Д., Прадівляний М.Г. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	228
Бровчак Л.С., Старовойт л.В., Ліхницька Л.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН	233
Газінський В.І., Лозінська Т. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ У КЛАСІ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ	239
Горохівська Т.М. ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА.....	243
Гедзик А.М. МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ	247
Гордійчук Г.Б., Яценко Н.А. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	251
Громов Є. В., Мазайкіна І.О. ПРО ОСНОВНІ АСПЕКТИ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ПОЛЬЩІ ТА ЧЕХІЇ З ПИТАНЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	256
Джеджула о.М. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	261
Дроздова К.Є., Василевська-Скупа Л.П. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	266
Жуковський В.М., Галецький С.М. РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ ВНЗ	270
Іванчук А.В. МАШИНОЗНАВЧА СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	274
Кадемія М. Ю., Коваль М. С. ВІДКРИТЕ SMART-СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	279
Камінська О.М. ГУМАНІСТИЧНО-ФІЛОСОФСЬКА СКЛАДОВА ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	283
Кільдеров Д.Е. ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ЗВО ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	286
Ковтонюк М.М., Дідовик М.В. ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ.....	293
Колісник-Гуменюк Ю.І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	298
Кузьменко В.В., Рябуха І.М. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНАЖЕРНОГО КОМПЛЕКСУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ.....	304

Левко М.І. ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	308
Мартинюк Г.О. РІЗНОВИДИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ФАХОВИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	312
Марцева Л.А. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	317
Марущак О.В., Савчук І.В., Казьмірчук Н.С. ДИЗАЙН У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	322
Матвійчук Т.А., Соловйов В.Ф. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	326
Матвійшина Н.В. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ СИСТЕМИ OPENPROJ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРОГРАМНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ.....	331
Можаровська О.Е. МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	336
Пайкуш М. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛІ ІНТЕГРАЦІЇ ПРИРОДНИЧОНАУКОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ.....	342
Пінаєва О.Ю., Пінаєв Б.О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	346
Повстин О.В. МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ ДСНС УКРАЇНИ	350
Пришляк В.П. ВИРОБНИЧІ ФУНКЦІЇ АГРОІНЖЕНЕРА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	355
Пшенична О.С. ІНФОРМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	360
Рогульська О.О., Тарасова О.В. РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ.....	364
Слюсаренко Н.В., Задорожня О.І. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СЬОГОДЕННЯ	368
Тарасенко Г.С., Ковальова Л.О. ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ДІАЛОГ ТРАДИЦІЙНОЇ МЕТОДИКИ ТА ОСВІТНЬОЇ ІННОВАТИКИ	373
Тимейчук А.М. УПРАВЛІННЯ ТУРИСТИЧНИМИ ПРОЕКТАМИ ЯК ОСНОВНИЙ ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРАКТИЧНОГО ТУРИЗМОЗНАВСТВА.....	379
Ткачук С.І. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	384
Третько В.В., Шевченко А.С. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПУБЛІЧНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ США	388

Туржанська О.С.	
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ МАТЕМАТИЧНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ...	394
Фрицюк В.А.	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	398
Холковська І.Л.	
ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	403
Цвілик С.Д., Гаркушевський В.В., Шимкова І.В.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ	408
Шевченко Л.С.	
ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	412
Ящук С.М.	
САМОСТІЙНО-ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ	417
Наші автори	423

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

С 91 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. - Випуск 50 / редкол. - Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. - 434 с.

Відповідальний за випуск	Р.С. Гуревич
Оригінал-макет	С.Ю. Люльчак
Технічний редактор	О.Ю. Бойчук
Комп'ютерний набір	Л.А. Любарська
Дизайн обкладинки	Р.П. Медведєв

Збірник наукових праць включено до наукометричних баз:
Index Copernicus, 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 2018 р.
Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 25

Наклад 100 прим.
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 91 Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:
Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. - Issue 50 / Editorial
Board. - Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2018. - 434 p.

Editor-in-Chief	R.S. Gurevych
Layout	S.Yu. Liulchak
Technical Chief	O.Yu. Boychuk
Computer typesetting	L.A. Liubarskaya
Cover Design	R.P. Medvedev

Collection of Scientific Papers is abstracted and indexed in scientific services:
Index Copernicus, 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. 25

Bill of 100 copies.

Publisher TOV «Planer»

Certificate of state registration of printed source in
State Register of publishers DK № 3506 of 25.06.2009

21050, Vinnytsia, Vyzvolennia St., 2

Tel.: (0432) 52-08-64; 52-08-65

<http://www.planer.com.ua> E-mail: sale@planer.com.ua