

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ
У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ**

УДК 378-044.247(477:4)
ББК 74.58(4Укр)+74.58(4)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Манوخа І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Мануха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 37, Том III (71) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2016. – 470 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” – Supplement 1 to Vol. 37, Volume III (71): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” – K.: Gnosis, 2016. – 470 p.

Свідчення про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-44-6

<https://doi.org/10.38014/osvita.2016.71.00>

ISSN 2308-5126

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2016 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2016 р.
© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2016 р.
© Видавництво “Гнозис”, 2016 р.

**HIGHER EDUCATION OF UKRAINE
IN THE CONTEXT
OF INTEGRATION TO EUROPEAN
EDUCATIONAL SPACE**

BBK 74.58

G 94

THE JOURNAL OF HUMANITIES of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. – Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2016. Ed. 37. – 508 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

Founders:

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda
State registration certificate KB №16427-4899p from April 20. 01. 2010.

The collection was approved by resolution of the presidium of HAC of Ukraine
in pedagogical and philosophic sciences from 07.10.2016 № 1222,
psychological sciences from 11.07.2016 № 820.

CHIEF EDITOR:

KOTSUR V. P., Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

EDITORIAL BOARD:

PEDAGOGY: **ANDERSONE R.**, Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia); **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **GRECMANOVÁ H.**, Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia); **GROENWALD M.**, Dr.hab., Professor (Poland); **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **RYK S. M.**, Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor); **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **CHERNENKO G.M.**, Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary); **SHAPRAN O. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor.

PSYCHOLOGY: **BULAKH I. S.**, Doctor of Psychology, Professor; **KORNIYAKA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **KALMYKOVA L. O.**, Doctor of Psychology, Professor; **KUZMENKO V. U.**, Doctor of Psychology, Professor; **MANOKHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **MIRSKI A.**, Dr., PhD in Psychology (Poland); **RYK S.M.**, PhD, associate professor (Deputy Editor); **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine, **TKACHUK T.A.**, Doctor of Psychology, Professor.

PHILOSOPHY: **ANDRUSCHENKO V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **BAZALUK O. O.**, Doctor of Philosophy, Associate Professor; **KINTSANS V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor (Latvia); **KONVERSKYI A. E.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **RYK S. M.**, PhD, Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNİY I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KHARCHENKO L. M.**, PhD, Associate Professor (Executive Secretary); **KHARKOVSHCHENKO Y. A.**, Doctor of Philosophy, Professor.

REVIEWERS: **KODLYUK Y.P.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **MARUSYNETS M.M.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **ZASIEKINA L. V.**, Doctor of Psychology, Professor; **LOZOVA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **MARCHUK N. H.**, Doctor of Philosophy, Professor; **SAMCHUK Z. F.**, Doctor of Philosophy, Professor.

Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 4 від 19 жовтня 2016 р.)

Authors are responsible for the content, author's position, accuracy of facts and quotes set out in the article.

ISBN 978-966-2760-43-9

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMELYNYSKYI SPU
NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA, 2016.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 1 до Вип. 37, Том III (71), 2016 р.

Тематичні рубрики випуску:

Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

**Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі**

Філософія та психологія освіти

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

Послідовність загальної середньої та вищої освіти
як європейський стандарт

**Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських
стандартів вищої освіти в Україні**

Освіта. Культура. Глобалізація: виклики сьогодення

Інтеграційний потенціал сучасної освіти:
геополітичні, ринкові та екзистенційні важелі впливу

**Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі**

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

**Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі**

Філософія та психологія освіти

**Послідовність загальної середньої та вищої освіти
як європейський стандарт**

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

**Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських
стандартів вищої освіти в Україні**



**The Bologna process and prospects of higher education
in Ukraine, Europe and the world**

Management for the quality of education: experience and innovations

Monitoring the quality of education: tools and technologies

**Modern means of training and education:
problems of implementation and standardization**

Philosophy and Psychology of Education

The sequence of secondary and higher education as a European standard

**Modern educational management: economic, organizational and psychological
means implementation in Ukraine, Europe and the world**

**Psychological, educational and organizational conditions for the implementation
of European standards of higher education in Ukraine, Europe and the world**

**Новітні засоби навчання:
проблеми впровадження
та стандартизації**

АЛЕКСАНДРОВА К. В.,
доктор хімічних наук, професор,
завідувач кафедри біологічної хімії
СІНЧЕНКО Д. М.,
кандидат фармацевтичних наук,
асистент, кафедра біологічної хімії
ЛЕВІЧ С. В.,
кандидат фармацевтичних наук,
асистент, кафедра біологічної хімії
НАГОРНА Н.О.,
кандидат фармацевтичних наук,
асистент, кафедра аналітичної хімії,
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЧНА ХІМІЯ» ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Стаття присвячена важливому питанню – підвищенню якості освіти, яке може бути досягнене за допомогою використання інтерактивних технологій при вивченні дисципліни «Біологічна хімія» для студентів медичних факультетів спеціальностей «Лікувальна справа», «Педіатрія» Запорізького державного медичного університету.

Ключові слова: *інтерактивні технології, навчальна гра, біологічна хімія, викладання.*

The article is dedicated to increasing the quality of education that can be achieved through the use of interactive technologies. In the article, we described such approach during learning of «Biological Chemistry» discipline by students of medical departments with speciality «General medicine» and «Pediatry» of the Zaporozhye State Medical University.

Key words: *interactive technologies, educative game, biological chemistry, teaching.*

Статья посвящена важному вопросу – повышению качества образования, которое может быть достигнуто с помощью использования интерактивных технологий при изучении

дисциплины «Биологическая химия» для студентов медицинских факультетов специальностей «Лечебное дело», «Педиатрия» Запорожского государственного медицинского университета.

Ключевые слова: интерактивные технологии, учебная игра, биологическая химия, преподавание.

Вступ

Біологічна хімія – це базова дисципліна, платформа для вивчення патологічної анатомії, патологічної фізіології, клінічної фармакології, фармакотерапії тощо. Не дивлячись на цей факт, засвоєння студентами медичних спеціальностей дисципліни «Біологічна хімія» проходить з певними труднощами, що обумовлено низкою факторів. По-перше, недостатнім рівнем знань з загальної органічної та неорганічної хімії абітурієнтів, що вступають до ВНЗ; по-друге, відсутністю мотивації та зацікавленості при вивченні дисциплін.

Ключовим завданням сучасної вищої медичної освіти є створення умов для розвитку у студентів широкого спектру компетентностей і міцно закріплених практичних навичок. Використання інтерактивних методів навчання дозволить їм розвинути в собі професійні компетентності, що допоможе майбутнім спеціалістам в роботі.

Основна частина

Викладання біохімії в медичних вузах України все ще характеризується розривом між теоретичним знанням і його застосуванням у практичній діяльності майбутнього лікаря. Подолання цього розриву можливо при використанні сучасних комп'ютерних технологій, віртуальних лабораторій, спеціальних сайтів для вивчення метаболічних процесів, розробкою досліджуваних модулів (SSM) у рамках будь-якої медико-біологічної проблеми, навчання навичкам роботи з науковою літературою, написання рефератів і рецензій, формулювання мети і завдань дослідження, що відкриє перспективи для розвитку студентів, стимулювати мотивацію і сприяння процесу вивчення студентами базових медичних наук [1-3].

Студенти медичних факультетів повинні знати молекулярні механізми фізіологічних і патологічних біохімічних процесів, використовувати методи і підходи так званої «фізико-хімічної біології» для постановки діагнозу, попередження окремих захворювань і контролю лікування, використовувати широкий перелік знань для розвитку методів діагностики і лікування, визначення нових біологічно активних речовин і ліків; брати участь у вирішенні фундаментальних і прикладних проблем медицини.

Аналізуючи ситуацію, що склалась, а також орієнтуючись на впровадження нового Стандарту вищої медичної освіти, наближення теоретичних знань до практичної реалізації, підвищення мотивації до навчання, викладачами кафедри біологічної хімії Запорізького державного медичного університе-

ту було прийняте рішення використання в навчальному процесі нових освітніх технологій та інтерактивних методів навчання при організації аудиторної та позааудиторної роботи студентів. Питома вага занять, які проводяться в інтерактивних формах у навчальному процесі у відповідності зі стандартом, повинна становити не менше 20 % аудиторних занять.

Інтерактивний (inter – взаємний, act – діяти) означає взаємодіяти, знаходитися в режимі розмови з ким-небудь [4, 5]. Інтерактивні технології передбачають взаємодію не тільки «викладач – студент», але і «студент – студент». В якості інтерактивних форм навчання застосовуються ділові (рольові) ігри, змагальні командні ігри, розв'язання ситуаційних задач, студентські конференції та наукові дослідження. Ділові (рольові) ігри проводяться за алгоритмом, який передбачає розподіл між студентами на ролі: лікар, пацієнт та рецензент тощо. В ході проведення гри використовуються елементи дискусії по заданій темі. Викладач проводить аналіз дій кожного учасника, коментує відповіді, виступає в якості консультанта [6].

Використання ігрової моделі навчання є не випадковим, адже при цьому гра одночасно виступає і розвагою, і способом засвоєння навчального матеріалу.

Інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, способом пізнання, що здійснюється у формі спільної діяльності викладача і студентів, при якій всі учасники взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують задачі, моделюють ситуації, оцінюють дії інших і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з розв'язання проблеми [7].

Основною метою інтерактивних форм проведення занять є занурення студентів у реальну атмосферу співробітництва з розв'язання проблем, оптимальну для вироблення навичок і якостей майбутнього фахівця. Інтерактивні форми проведення занять можуть бути використані при проведенні лекцій і практичних занять, під час самостійної роботи студентів.

Філософія постмодернізму нанесла суттєвий відбиток на розвиток науки взагалі та освіти зокрема. Саме у цей час відбулось зародження таких понять як «симуляція» та «симулятори». Розвиток комп'ютерних технологій неминуче призвів до застосування симуляторів в медицині взагалі і в симуляційному навчанні зокрема [8].

Проходження симулятора влаштовано командним чином – учасникам необхідно домовитися про цілі і шляхи їх досягнення. Ігровий підхід дозволяє залучити учасників у процес проходження симулятора, роблячи навчання захоплюючим і динамічним. Симулятор дозволяє створювати навчальне середовище, в якому учасникам необхідно ставити цілі, шукати шляхи їх досягнення, приймати рішення.

В симуляторі існує можливість налаштування і зберігання декількох ігрових сценаріїв, що дозволяє проводити гру в різних часових форматах і для аудиторій з різним рівнем підготовки та досвідом. Також є можливість для модифікації і адаптації симулятора.

Метою роботи був аналіз інтерактивних методик навчання, впроваджених на практичних заняттях з дисципліни «Біологічна хімія» за спеціальністю «Лікувальна справа», «Педіатрія» у студентів 2 курсу медичних факультетів Запорізького державного медичного університету, їх впливу на засвоєння навчального матеріалу студентами та визначення ролі викладача в навчальному процесі. Дослідження та порівняльна характеристика традиційних та інноваційних методів проводилась в академічних групах в період 2014-2016 рр.

Формуванню професійних компетентностей сприяє виконання лабораторно-практичних робіт, що дозволяє студенту-медику побудувати алгоритм проведення та виконання експерименту, обробки та аналізу отриманих результатів, а також правильно зробити висновки за отриманими даними. У зв'язку із введенням нового Стандарту освіти, в умовах скорочення годин аудиторної роботи, проведення лабораторно-практичних робіт буде відбуватись у віртуальному просторі або з демонстрацією на екрані. При цьому отримані результати можуть розглядатись в якості ситуаційних задач з розглядом можливих патологічних процесів, що розвиваються при відхиленні від нормальних значень біохімічних констеляцій. Використання ситуаційних задач є важливим для розгляду клінічного випадку в умовах, наближених до реальних та розібрання в тонкощах біохімічного розвитку патології. Застосування даного симулятивного методу в якості формування професійних компетентностей дозволяє студентам підготуватись до вирішення проблемних моментів у майбутній професійній діяльності.

В якості використання інтерактивного навчання при вивченні теми «Біохімічні основи вітамінології» дисципліна «Біологічна хімія» для студентів 2 курсу медичних факультетів (спеціальність «Лікувальна справа» та «Педіатрія») була використана технологія навчальної змагальної гри.

За темою заняття розроблена вікторина, аналогічна грі «Брейн рінг». Академічна група була поділена на дві команди методом жеребкування для аналізу можливості роботи в команді з різними людьми.

Команди обирали собі капітана, який сам давав відповідь на поставлене запитання, або передавав таку можливість іншому учаснику команди. Якщо командою давалась невірна відповідь, право відповідати переходило до іншої команди. Викладач зачитував питання, над яким команди могли міркувати одну хвилину.

Всі питання складались виключно за темою «Вітаміни» навчальної програми дисципліни «Біологічна хімія» та за матеріалами, представленими в

лекційному матеріалі. Питання були різного рангу з можливістю отримати за правильну відповідь від 1 до 5 балів. Відповідь на поставлене питання дає змогу викладачу оцінити знання студентів з біохімічних аспектів участі вітамінів в якості коферментних форм в обміні вуглеводів, ліпідів, білків; патологічних станах, що розвиваються при гіпо-, гіпер- та авітамінозах; антивітамінах.

Приклади питань, що могли використовуватись в навчальній грі.

1. Поясніть, чим обумовлено розлад нервової системи при гіповітамінозі вітаміну B12?
2. Назвіть вітамін, що приймає участь в двох видах реакцій – ізомеризації та метилювання. Це має значення при окисленні залишків жирних кислот з непарним числом атомів Карбону.
3. Назвіть вітамін, що входить до складу піруваткарбоксилази, забезпечує підтримку активності циклу трикарбонових кислот та глюконеогенезу.
4. Назвіть вітаміни, що належать до природних антиоксидантів та поясніть механізм їхньої дії.
5. Назвіть всі вітаміни та їх коферментні форми, що приймають участь в циклі трикарбонових кислот.

Бали, отримані командою за гру, підсумовувались та визначалась команда-переможець.

Викладач аналізував результати, давав оцінку за певними параметрами: повнота відповіді, активність при обговоренні, творчий підхід.

Іншою формою командної участі в навчанні, яка перепліталася з навчальною грою, була самостійна позааудиторна робота. Студентам в якості самостійної роботи було запропоновано скласти кросворд за темою заняття. При перевірці було відзначено високий рівень докладеної майстерності та творчі навиків і вмінь (наприклад, кросворд із ключовим словом, яке відкривалось при повному розгадуванні всіх слів). Всі складені кросворди на занятті розшифровувались іншими студентами групи. При виникненні складнощів або спірних моментах, викладач виступав з поясненнями та обґрунтуванням вірної відповіді.

На щорічній науковій конференції студентів та молодих вчених кращі представники академічних груп представляли доповідь-презентацію за запропонованими темами з навчальної програми. Підготовка до виступу на конференції – це активний пізнавальний процес, при якому відбувається закріплення і узагальнення отриманих раніше знань з предмету, так і отримання нових знань. Формуються такі компетенції – досвід публічного виступу, здатність до логічного аналізу, вміння виокремити з сотень прочитаних сторінок наукового тексту найголовніше, редагування текстів професійного змісту, до співробітництва та вирішення конфліктів, до толерантності.

Висновки

Аналізуючи методики проведення занять за традиційною схемою та з застосуванням інтерактивних методів навчання, можна відзначити, що у студентів значно зріс рівень мотивації, зацікавленості при вивченні біологічної хімії, активізувалась розумова і пізнавальна діяльність, творча самостійність, формувались професійні навички, що позначилось у підвищенні якісної успішності.

Інтерактивні форми навчання дозволяють більш успішно формувати у студентів медичних факультетів професійні компетенції, навички практичної діяльності, стимулюють самостійну роботу, активізують дух змагання, підвищують дисциплінованість підвищують якісну успішність.

Список використаних джерел:

1. Князева М. В. О стратегии преподавания биохимии в медицинских вузах-современные взгляды на проблему / М. В. Князева // Сборник научных трудов SWorld. – Вып. 1 (38), Т. 25. – Иваново : МАРКОВА А. Д., 2015. – С. 45-49.
2. Князева М. В. Оцінка результатів введення Болонського процесу в систему вищої освіти (за матеріалами FEBS Congress 2013) / М. В. Князева // Ukr. Biochem. J. – 2014. – Vol. 86, № 5 (Suppl.2). – P. 282-283.
3. Белогурова В. А. Научная организация учебного процесса / В. А. Белогурова. – М. : ГЭОТАР – Медиа, 2010. – 512 с.
4. Мухина С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М. : ГЭОТАР – Медиа, 2008. – 360 с.
5. Zaitsev S. V. Innovative approaches in the biochemistry courses for student education in veterinary medicine, zootechnology and biology / S. V. Zaitsev // FEBS Journal. – 2015. – V. 282. – Supplement 1. – P. 357.
6. Курбатова Н. Н. Активные формы обучения как фактор сохранения психологического здоровья учащихся / Н. Н. Курбатова // Молодой ученый. – 2014. – № 18.1 – С. 54–56.
7. Ярошенко С. Н. Активные методы обучения как интегративный фактор повышения мотивации учебной деятельности студентов / С. Н. Ярошенко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – Вып. № 9. – С. 79–81.
8. Разработка отечественных виртуальных симуляторов. Проблемы и достижения / А. Ю Вафин, А. А. Валиев, Л. Н. Валеев [и др.] // Виртуальные технологии в медицине. – 2014. –Т. 2 (12). – С. 33.

Transliteration of References:

1. Knjazeva M. V. O strategii prepodavaniya v medicinskih vuzah – sovremennyye vzglyady na problem / M. V. Knjazeva // Sbornik nauchnyh trudov SWorld. –

- Vyp. 1 (38), T. 25. – Ivanovo : Markova A. D., 2015. – S. 45-49.
2. Knjazeva M. V. Ocinka rezultativ vvedennja Bolons'kogo procesu v system vyshchoi osvity (za materialamy FEBS Congress 2013) / M. V. Knjazeva // Ukr. Biochem. J. – 2014. – Vol. 86, № 5 (Suppl. 2). – P. 282-283.
 3. Belogurova V. A. Nauchnaja organizacija ucbebnogo processa / V. A. Belogurova. – M. : GEOTAR – Media, 2010. – 512 s.
 4. Mukhina S. A. Sovremennye innovacionnye tehnologii obuchenija / S. A. Mukhina, A. A. Solov'jova. – M. : GEOTAR – Media, 2008. – 360 s.
 5. Zaitsev S. V. Innovative approaches in the biochemistry courses for student education in veterinary medicine, zootechnology and biology / S. V. Zaitsev // FEBS Journal. – 2015. – V. 282. – Supplement 1. – P. 357.
 6. Kurbatova N. N. Aktivnye formy obuchenija kak factor sohraneniya psihologicheskogo zdorov'ja uchashchihsja psihologicheskogo zdorov'ja uczashichsja / N. N. Kurbatova // Molodoj uchenyj. – 2014. – № 18.1 – S. 54–56.
 7. Yaroshenko S. N. Aktivnye metody obuchenija kak integrativnyj factor povysheniya motivacii ucbebnaj dejatel'nosti studentov / S. N. Yaroshenko // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2005. – Vyp. № 9. – S. 79–81.
 8. Razrabotka otechestvennyh virtualnyh simuljatorov. Problemy i dostizhenija / A. Yu. Vafin, A. A. Valiev, L. N. Valeev [i dr.] // Virtualnye tehnologii v medicine. – 2014. – T. 2 (12). – S. 33.



ALEKSANDROVA K. V., SINCHENKO D. M., LEVICH S. V., NAGORNA N. O.,
Usage of interactive methods of learning during «Biological chemistry» teaching
as method for increasing the quality of education

ALEKSANDROVA Katherine Vyacheslavivna, professor, Dr. Hab., Head of
department of Biological chemistry of Zaporozhye State Medical University,
Zaporozhye;
SINCHENKO Darja Mykolaivna, Ph.D., assistant professor of department of
Biological chemistry of Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye;
LEVICH Sergij Vadimovich, Ph.D., assistant professor of department of Biological
chemistry of Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye;
Nagornaya Natalija Oleksandrivna, assistant professor of department of Analytical
chemistry of Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye

E-mail: darja.yurchenko@yandex.ua

БАТАШЕВА М. І.,

магістр Національного університету
біоресурсів і природокористування
України

ЯКОВЛЕВА В. А.,

доцент Національного університету
біоресурсів і природокористування
України, м. Київ, Україна

СУТНІСТЬ ТА ПЕРЕВАГИ ТЕХНОЛОГІЙ ГРУПОВОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто основні методологічні моменти застосування технологій групової роботи при вивченні англійської мови та висвітлено їх переваги перед іншими традиційними методика навчання англійської мови.

Ключові слова: технології групової роботи, групові форми організації навчальної діяльності, групова навчальна робота, вивчення англійської мови

В статье рассмотрены основные методологические моменты применения технологий групповой работы при изучении английского языка и освещены их преимущества перед другими традиционными методика обучения английскому языку.

Ключевые слова: технологии групповой работы, групповые формы организации учебной деятельности, групповая учебная работа, изучение английского языка

The article describes the basic methodological aspects of application technology collaboration in the study of English language and highlights their advantages over other traditional methods of teaching English.

Key words: technology collaboration, group forms of organization of learning activities, group work training, learning English.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У зв'язку з оголошенням 2016 року Роком англійської мови в Україні, перед освітянами постає завдання розробки комплексу заходів на 2016 та наступні роки, які сприятимуть швидкому та якісному вивченню громадянами англійської мови [9]. Пошук педагогічних технологій, які дозволяють підвищити ефективність вивчення та засвоєння

англійської мови знову привернув увагу науковців до технологій групової роботи. Це обумовлено їх реальними можливостями щодо підвищення результативності і ефективності навчання та професійної підготовки, позитивним впливом на особистісний розвиток людини, її соціалізацію та професійне становлення.

Аналіз останніх досліджень із проблеми. Основні технології групової роботи детально розробили американські педагоги Р. Славін, Дж. Ароксон, Роджерс і Девід Джонсони. Дослідженням групових технологій навчання займаються українські науковці О. Пехота, О. Пометун та ін. Однак недостатньо висвітлено та потребує більш глибокого дослідження застосування технологій групової роботи при вивченні англійської мови.

Формулювання мети статті. Висвітлення методики та переваг організації групової роботи в процесі вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Дидактичним завданням при навчанні англійської мови є формування мовленнєвих умінь – читання, аудіювання та говоріння. Доцільність використання технологій групової роботи при вивченні англійської мови визначається рядом їх переваг – це комунікативно-розвивальна та соціально-орієнтаційна функції групових технологій [5], які активно проявляються в процес мовленнєвої діяльності – основного виду діяльності при вивченні мов [7].

Згідно В. Д'яченко, групова форма організації навчальної діяльності має наступні суттєві ознаки – в кожний момент спілкування одного промовця слухає не менше двох осіб, та група, незалежно від кількості учасників, працює як одне ціле [2, с.91]. О. Пометун зазначає, що за групової форми організації навчальної діяльності кількість слухачів завжди більша, ніж тих, хто говорить, але усі учасники групової співпраці в кожний момент часу працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів [8, с.24].

Технології групової роботи – це форма організації навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Така форма навчальної роботи легко й ефективно поєднується з традиційними формами та методами навчання. Так як співпраця – це спільна діяльність з метою досягнення загальних цілей, то у межах спільної діяльності учасники групи намагаються досягти результатів, вигідних для них самих і для решти членів групи, при цьому педагог керує навчально-пізнавальною діяльністю груп [10, с.24]. Тобто, головна особливість методики групової роботи полягає у тому, що процес навчання відбувається у спільній діяльності, і як підкреслює І. Зимня, порівняно з індивідуальною роботою співпраця в групі підвищує ефективність розв'язання тих же задач на сто відсотків [3, с.409].

Саме на принципі співпраці бажано будувати технології групової роботи в процесі вивчення англійської мови, що максимально сприяє розвитку різних

мовленнєвих вмінь – вміння ставити питання, давати відповідь, заперечення, репліку, протест, виступати, вести діалог, вміння критикувати і розуміти критику, переконувати, роз'яснювати, доводити, оцінювати. Також однією з переваг технологій групової роботи є можливість здійснювати різнорівневий підхід до викладання англійської мови. Викладачі, що використовують роботу в групі, без особливих зусиль можуть забезпечити студентів з різним потенціалом і здібностями різнорівневими завданнями. При цьому студент, що вважався найбільшим «слабким», відчує себе здатним виконати дане йому завдання, що в результаті підвищить його мотивацію до вивчення даного предмета.

Згідно з аналізом психологічної теорії діяльності необхідно, щоб засвоєння системи теоретичних знань та суми практичних навичок та вмінь у процесі групового навчання у групі відбувалось на рівні діяльності. Це зумовлює дотримання таких орієнтирів: організовувати навчання таким чином, щоб домагатись високого рівня усвідомлення тими, хто вчиться закономірностей та послідовності навчальних дій та операцій; надавати навчанню позитивну емоційну забарвленість; розвивати та зміцнювати інтерес до навчальної діяльності; розвивати свідомість тих, хто навчається, їх мислення та мовлення; надавати провідної ролі особистісному досвіду. Таким чином, групове навчання є поєднанням різних форм навчальної діяльності, провідною з яких є групова робота, що слід розглядати як необхідну умову для вироблення індивідуальних здібностей, умінь та навичок самостійної, творчої діяльності. Наведені характеристики групового навчання дозволяють стверджувати, що його використання в процесі вивчення англійської мови є вагомим чинником підвищення якості навчальної та комунікативної підготовки [4, с.84].

Групова навчальна робота – це особистісно-орієнтована технологія, такий спосіб організації самостійної діяльності учнів/студентів, який інтегрує в собі проблемний підхід, рефлексивні, презентативні, дослідницькі, пошукові та інші методики [1].

Групова робота на занятті характеризується розбиттям студентів/учнів на групи по 2-7 осіб, кожна група об'єднана спільною навчальною метою і колективно-розподіленою діяльністю, а педагог керує роботою кожної з них опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність малих груп [1].

Сутність організації роботи у малих групах полягає в тому, що члени команди одержують одне, спільне завдання, яке вони вирішують разом, у співпраці [11, с.52].

Досліджуючи групову роботу, науковці (В. Кукушин [7, с.52], Г. Сиротенко [10, с.25], О. Пометун [8, с.22] та ін.) встановили наступні її переваги перед іншими навчальними технологіями:

- дозволяє студентам/учням бути суб'єктами навчально-виховного процесу: ставити перед собою мету, планувати її досягнення, самостійно

здобувати нові знання, контролювати товаришів і себе, оцінювати результати діяльності своїх товаришів і себе;

- готує до діяльності в умовах постійної мінливості соціального середовища шляхом розвитку їх свідомості;
- забезпечує високу якість знань з предмета, багаторазове повторення досліджуваного матеріалу, навчання один одного, опорні конспекти – це тільки деякі прийоми групової навчальної співпраці, що підвищують якість знань;
- максимально розвиває індивідуальні пізнавальні вміння (порівнювати, аналізувати, синтезувати);
- різноманітність форм дозволяє студента/учням освоювати нові для них ролі: педагога, консультанта, учасника групової роботи і готує їх до самоврядування;
- формує мотиви, потреби, життєві цілі з гуманістичним змістом.
- формуються якості, необхідні для співпраці: доброзичливість, розуміння цінностей людського спілкування, розкривається чарівність людської особистості.

Групова форма навчання покликана одночасно розв'язувати три освітні задачі: конкретно-пізнавальну; комунікативно-розвивальну; соціально-орієнтаційну. При цьому успіх діяльності у групі інтерактивного навчання залежить від одночасного виконання двох основних функцій: 1) розв'язання поставлених задач; 2) надання підтримки членам групи у ході спільної роботи [5, с.112].

Тобто, як вид навчальної діяльності студентів/учнів, групова діяльність багатofункціональна. О. Пехота виділяє наступні її функції:

- мотиваційна – формуються мотиви навчання;
- навчальна – високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що при такій організації навчальної діяльності слабкі студенти/учні виконують за обсягом будь-яких вправ на 20-30% більше, ніж у фронтальній роботі;
- розвивальна – розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль);
- виховна – формуються колективізм, моральні, гуманні якості особистості, розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємодопомога;
- організаційна – студенти/учні вчаться розподіляти обов'язки, спілкуватися один з одним, розв'язувати конфлікти, що виникають у спільній діяльності. Групова форма сприяє також більш ритмічній діяльності кожного студента/учня [6, с.75].

Робота в малих групах дає всім студентам/учням (у тому числі і пасив-

ним) можливість брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, уміння активно слухати, виробляти спільні думки, вирішувати виникаючі розбіжності). Робота в малій групі – невід’ємна частина багатьох інтерактивних методів, наприклад таких, як мозаїка, дебати, суспільні слухання, майже усі види імітацій і ін. У той же час робота в малих групах вимагає багато часу, цією формою не можна зловживати. Групову роботу доцільно використовувати, коли потрібно вирішити проблему, яку учні не можуть вирішити індивідуально [10, с.33].

М. Артюшина пропонує наступну систематизацію групової навчальної діяльності:

- за формою організації роботи в групі:
- індивідуально-групово – індивідуальна робота здійснюється паралельно чи по черзі з групою,
- парно-групово,
- фронтально-групово,
- групова [1, с.8].
- за характером зв’язку між підгрупами у виконанні навчальних завдань:
- кооперативно-паралельна – групи одночасно виконують завдання, які в сукупності призводять до досягання спільного результату,
- кооперативно-послідовна – групи послідовно виконують завдання, які у сукупності призводять до досягання спільного результату,
- змагально-паралельна – групи одночасно виконують однакові чи незначно відмінні завдання, і змагаються у досяганні певного результату за визначеними критеріями,
- змагально-послідовна – групи послідовно виконують однакові чи незначно відмінні завдання, і змагаються у досяганні певного результату за визначеними критеріями [1, с.8].
- за тривалістю реалізації:
- локалізована – у межах одного навчального заняття,
- пролонгована – та, що відбувається протягом декількох навчальних занять [1, с.8].

Встановлено, що оптимальний розмір групи як функціональної системи не визначається її психологічними властивостями, а зумовлюється конкретним змістом предметної діяльності та факторами, що мають соціальну природу. Для педагогічної теорії і практики питання кількості навчальної групи має першочергове значення. Як свідчать публікації в педагогічній літературі, кількість студентів/учнів у навчальних групах коливається в межах від трьох до восьми осіб [4, с.84]. За меншої кількості студентам/учням важко усебічно розглянути проблему, а за більшої складно визначити, яку саме роботу виконав кожен студент/учень. Також кількість студентів/учнів у групі залежить від

загальної кількості їх у групі/класі, характеру й обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Зі збільшенням кількості членів групи збільшується рівень здатності набувати досвіду й навичок, проте підвищується ймовірність порушень правил поведінки, ухвалених усіма. Розбіжності думок складніше подолати в групах з парною кількістю членів. Групам з непарною кількістю властива краща спроможність вибиратися з глухого кута. Групи з двох осіб (пара) забезпечують високий рівень обміну інформацією і низький рівень розбіжності думок. Однак, якщо в такій групі запанують емоції, ситуація може надто ускладнитися, бо тут відсутня третя особа для примирення. Групи з трьох осіб – найстабільніша групова структура. П'ять осіб – оптимальна кількість навчальної групи, але замала для особистого визнання [10, с.27-28].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Застосування технологій групової роботи при вивченні англійської мови передбачає усі рівні спілкування, що сприяє швидкому досягненню основних мовленнєвих навичок з англійської мови. Таке спілкування соціально, тому що у його процесі студенти по черзі виконують різні соціальні ролі: лідера, виконавця, організатора, доповідача, експерта, дослідника та ін. і в результаті набувають комунікативних навичок з англійської мови. Тому потрібно продовжувати досліджувати та адаптувати в практику навчання англійської мови нові форми та методи з технологій групової роботи, які широко застосовуються в технологіях групових тренінгів.

Список використаних джерел:

1. Артюшина М. В. Взаємозв'язок соціально–психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Артюшина. – К., 2000. – 20 с.
2. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и её развитие / В. К. Дьяченко. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
4. Коваленко Є. І. Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія / Є. І. Коваленко, Р. Микитуха // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого–педагогічні науки. – 2012. – № 1. – С. 81–85.
5. Лов'янова І. В. Інтерактивне навчання як форма педагогічної взаємодії у системі «учитель – учень» / І. В. Лов'янова // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. – 2003. – № 12. – С. 111–113.
6. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

7. Педагогические технологии : учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д : МарТ ; Феникс, 2010. – 333 с.
8. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
9. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні : за станом на 16 листоп. 2015 р. [Електронний ресурс] / Президент України. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560>.
10. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко. – Х. : Основа, 2003. – 80 с.
11. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології : навч.-метод. посіб. / Е. І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. – 212 с.

Transliteration of References:

1. Artiushyna M. V. Vzaïmozv'язok sotsialno–psykholohichnykh ta dydaktychnykh umov hrupovoi navchalnoi diïalnosti studentiv: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriïa i metodyka profesiïnoi osvity» / M. V. Artiushyna. – K., 2000. – 20 s.
2. Dyachenko V. K. Organizatsionnaya struktura uchebnogo protsessa i eYo razvitie / V. K. Dyachenko. – M. : Pedagogika, 1989. – 160 s.
3. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya : ucheb. dlya vuzov / I. A. Zimnyaya. – M. : Logos, 2000. – 384 s.
4. Kovalenko Ye. I. Hrupova navchalna diïalnist uchniv yak innovatsiïna tekhnolohiïa / Ye. I. Kovalenko, R. Mykytuka // Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholia]. Ser. : Psykholoho–pedahohichni nauky. – 2012. – № 1. – S. 81–85.
5. Lovianova I. V. Interaktyvne navchannia yak forma pedahohichnoi vzaïemodii u systemi «uchytel – uchen» / I. V. Lovianova // Visn. Zhytomyr. derzh. ped. un–tu. – 2003. – № 12. – S. 111–113.
6. Osvitni tekhnolohii : navch.-metod. posib. / O. M. Piekhoty, A. Z. Kiktenko, O. M. Liubarska ta in.; za zah. red. O. M. Piekhoty. – K. : A.S.K., 2001. – 256 s.
7. Pedagogicheskie tehnologii : ucheb. posobie dlya studentov pedagogicheskikh spetsialnostey / pod obshch. red. B. C. Kukushina. – Rostov n/D : MarT ; Feniks, 2010. – 333 s.
8. Pométun O. I. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia : nauk.-metod. posib. / O. I. Pométun, L. V. Pyrozhenko ; za red. O. I. Pométun. – K. : A.S.K., 2004. – 192 s.
9. Pro oholoshennia 2016 roku Rokom anhliiskoi movy v Ukraini : za stanom na 16 lystop. 2015 r. [Elektronnyi resurs] / Prezydent Ukrainy. – Rezhym dostupa : <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560>.

10. Syrotenko H. O. Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia / H. O. Syrotenko. – X. : Osnova, 2003. – 80 s.
11. Fedorchuk E. I. Suchasni pedahohichni tekhnolohii : navch.-metod. posib. / E. I. Fedorchuk. – Kamianets-Podilskyi : ABETKA, 2006. – 212 s.



BATASHEVA M. I., JAKOVLEVA V.A.

Summary of the advantages and technology group work in the study of the English language

**National University bioresources and nature-using
Ukraine, Kiev, Ukraine**

E-mail: spam-1989@yandex.com

БОБРИКОВА Ю.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент

КОЛОМІЄЦЬ В.В.,

кандидат технічних наук, доцент,

Українська інженерно-педагогічна

академія, Навчально-науковий

Професійно-педагогічний Інститут,

м. Бахмут, Україна

ВИМОГИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ

У статті розкрито основні вимоги до використання здоров'язберігаючих технологій: урахування індивідуально-психологічних особливостей учнів; стимулювання вихованців до активного проживання й осмислення знань до діяльності творчого характеру. Розкрито педагогічні аспекти поняття «здоров'язбереження» як процесу навчання й виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, забезпечує індивідуальну траєкторію освіти, запобігання стресів, втомі і тим самим сприяє збереженню й зміцненню здоров'я учнів.

Ключові слова: здоров'язбереження, навчально-виховний процес, здоров'язберігаючі освітні технології, здоров'я, учні, освіта, творчий характер, фізичне навантаження, фізична культура, покоління.

В статье раскрыты основные требования к использованию здоровьесберегающих технологий: учета индивидуально-психологических особенностей учащихся; стимулирование воспитанников к активному проживания и осмысления знаний к деятельности творческого характера. Раскрыты педагогические аспекты понятия «здоровьесбережения» как процесса обучения и воспитания, что не наносит прямого или косвенного вреда здоровью учащихся, обеспечивает индивидуальную траекторию образования, предотвращения стрессов, усталости и тем самым способствует сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Ключевые слова: здоровьесбережения, учебно-

воспитательный процесс, здоровьесберегающие технологии, здоровье, ученики, образование, творческий характер, физическая нагрузка, физическая культура, поколения.

In the article basic requirements for the use of health technologies: accounting of individual psychological characteristics of students; stimulating students for active living and understanding of the knowledge and activities of a creative nature. Disclosed pedagogical aspects of the concept of «health care» as a process of training and education that does not cause direct or indirect harm to the health of the students, provides an individual trajectory of education, prevent stress, fatigue and thus contributes to the preservation and strengthening of health the school children.

Key words: *health care, educational process, health preservation technology, health, students, education, creative, physical exercise, physical culture, generation.*

Актуальність проблеми. Одним з головних завдань сучасної системи освіти є турбота про здоров'я зростаючого покоління, виховання в учнях культури здоров'я. Стан здоров'я молодого покоління – найважливіший показник добробуту суспільства і держави, не тільки відображає справжню ситуацію, але і дає прогноз на майбутнє. Трудові запаси країни, її безпека, політична стабільність, економічне благополуччя та морально-етичний рівень населення безпосередньо пов'язані зі станом здоров'я молоді. Увагу до питань здоров'я в нашій країні в останні роки помітно зросла, закономірно зросла і увага до здоров'я учнів та студентів.

Про неблагополуччя в цій сфері знали і говорили давно, але сьогодні проблема стоїть особливо гостро. В останнє десятиліття зросло число факторів, які раніше не складали проблем для лікарів, педагогів, батьків учнів.

Рік від року зростають навчальні навантаження, дозволя все частіше віддається перегляду відеофільмів і комп'ютерних ігор, що призводить до гіподинамії, порушень постави та зору [1]. В спробах вирішити проблеми здоров'язбереження суб'єктів освітнього процесу найчастіше не доводиться розраховувати ні на допомогу батьків, стурбованих труднощами матеріально-го плану, ні на систему державної охорони здоров'я.

Відповідно до концепції модернізації української освіти одним з пріоритетних напрямків є проведення оптимізації навчальної, психологічної та фізичної навантаження і створення в освітніх установах умов для збереження і зміцнення здоров'я учнів, в тому числі за рахунок реальної розвантаження змісту освіти, використання ефективних методів навчання, підвищення питомої ваги і якості занять фізичною культурою, організація моніторингу здоров'я.

З'явилося в останні роки поняття здоров'язберігаючи освітні технології передбачає консолідацію всіх зусиль освітніх установ, націлених на збереження, формування та зміцнення здоров'я учнів та студентів. Здоров'язберігаючи технології вирішують завдання збереження і зміцнення здоров'я сьогоденних учнів і студентів, що дозволить їм виростити і виховати здоровими власних дітей [10]. Основним завданням вузу завжди була і залишається підготовка фахівців високого класу, які будуть затребувані суспільством.

Не викликає сумніву, що в розв'язанні цих завдань пріоритетне значення має ефективність використання здоров'язберігаючих технологій у процесі навчання й виховання учнів.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. Аналіз психолого-педагогічних джерел (М.Безруких, Е.Вайнер, Г.Зайцев, О.Іонова, Е.Казін, Н.Сократов та ін.) свідчить про те, що проблема застосування здоров'язберігаючих освітніх технологій досліджується науковцями.

У процесі формування культури здоров'я є педагогічні впливи, які виступають як основні ланки процесу формування нової системи цінностей та здоров'язберігаючих технології поведінки у сучасної студентської молоді (К. Б. Косова, в. І. Слободчиков, Е. І. Ісаєв).

Так, під здоров'язберігаючими освітніми технологіями в науковій літературі розуміється сукупність засобів, методів, форм, прийомів організації, проведення, управління навчально-виховного процесу, спрямованих на забезпечення ефективності здоров'язбереження учнів.

Мета. Метою статті є висвітлення основних вимог, що висуваються до використання здоров'язберігаючих освітніх технологій. Розгляд питань, пов'язаних з формуванням зміцнення і збереження здоров'я учнів.

Провідне місце в процесі реалізації здоров'язбереження традиційно відводиться фізичному компоненту здоров'я та розгляду фундаментальних даних про вплив оптимальної рухової активності на стан здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Здоров'я завжди вважалося вищою цінністю, основою активного творчого життя. В умовах соціальної нестабільності, посилення динаміки життя, погіршення екологічної обстановки роль здоров'я значно зростає. Постійна перевтома позначається на здоров'ї учнів, але мало хто йде шляхом запобігання перевантаження через використання здоров'язберігаючих технологій», які являють собою сукупність прийомів, методів, форм навчання і підходів до освітнього процесу при врахуванні індивідуальних особливостей учнів (інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та ін), при регулюванні інтелектуальної, емоційної, нервової навантаження, при освоєнні навчального матеріалу, тобто в прагненні домогтися оптимальних результатів навчання обов'язкового, при оптимізації необхідних витратах часу і сил учня і викладача; забезпечення сприятливого морально-психологічного

клімату в навчальній групі; акцентуванні навчаються на способи самостійного захисту від стресів, засоби психологічного захисту і збереження здоров'я.

З опорою на наукові джерела [2,4,5,7-10], власний педагогічний досвід нами виділено основні вимоги до використання здоров'язберігаючих технологій як в організації навчально-виховного процесу, так і в засвоєнні учнями змісту освіти.

Сучасні тенденції свідчать про те, що показником рівня розвитку суспільства є дані фінансового і економічного благополуччя, а головним чином спектр і динаміка освітнього руху в суспільстві, провідним носієм якого є випускники вузів. Ключовим аспектом професійної освіти є ідея розвитку особистості. Особистість як творець і носій культури, як багатофакторна система має велику кількість ступенів свободи, але при цьому піддається істотним обмеженням як внутрішнього, так і зовнішнього характеру. Значний вплив на її розвиток впливають вікові, індивідуальні, культурні і професійні особливості, які породжують внутрішні суперечності різного роду. У свою чергу, виникають суперечності можуть виступати або стимулом або перешкодою для подальшого ефективного саморозвитку особистості. Серед основоположних цілей у вирішенні внутрішніх і зовнішніх суперечностей можна виділити створення умов для освіти в дієвий чинник розвитку суспільства. При цьому ефективність вирішення освітніх завдань визначається якістю освітніх послуг з підвищення професійної майстерності студентства і має найвищу мету – пробудження суб'єктивності в кожному учаснику освіти в процесі навчання, виховання і розвитку; самореалізацію закладених у людини можливостей, його потенціалу.

Разом з тим професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця може мати поступовий характер при виконанні найважливішої умови – підготовки психічно і фізично здорового покоління громадян. Тому первинна профілактика, збереження, накопичення та збереження рівня здоров'я студентської молоді стоїть на першому місці в освітньому процесі вузу.

Багатогранність поняття здоров'я студента вимагає комплексної розробки системи заходів щодо організації навчального процесу здоров'язберігаючому режимі і накопичення життєвого потенціалу студента. Вона виходить за рамки педагогічної проблеми, оскільки зачіпає інтереси не тільки окремої особистості, але й суспільства і держави.

Заощадження та освіта здоров'я студента у вузі є складним системним комплексом, що об'єднує декілька систем, в яких панує рух.

Його фундаментальна мета – цілеспрямована і систематична трансляція культурно-історичного досвіду людства, найбільш повно описувана терміном «формування». Слід нарешті усвідомити, що і суспільство, і держава повинні цінувати і берегти здоров'я кожної людини.

Нерідко за нього доводиться платити, а іноді і дуже дорого. Разом з тим, настав той момент, коли і сама людина несе відповідальність за стан свого здоров'я. Для здоров'я зберігаючої організації навчального процесу характерні взаємозалежність, яка означає, що вплив одного предмета на інший або відношення одного предмета до іншого впливає на всі його частини. Як показував досвід попередніх років, домінування предметної спрямованості професійної підготовки призводить до ряду негативних наслідків, які в певній мірою обмежують розвиток, роз'єднуючи особистість та професійну діяльність. Адже знання, вміння і навички є в дійсності лише елементами основи особистості.

Успішність навчальної діяльності визначається не тільки власне професійними знаннями і навичками, скільки вміннями реалізувати ці ресурси у своїй праці за рахунок розвитку відповідних професійно-значущих якостей. Всебічно розвинені здібності і ціннісні орієнтації визначають більш високий продуктивний рівень розвитку особистості, її культури, професійної підготовки в цілому. Пізнаючи світ через систему цінностей, людина робить їх опорними точками духовного, інтелектуального, чутливого і фізичного світу.

Здоров'я майбутнього фахівця, його своєчасна адаптація до швидко мінливих умов навчально-виробничого середовища і підвищеного об'єму, а також інтенсивності психологічних навантажень в процесі навчальної праці досягається завдяки: достатньою професійною працездатністю; наявності необхідних резервних психічних, фізичних і функціональних можливостей організму; здатність до повного відновлення працездатності в заданому ліміті часу.

Немає сенсу в освіті, якщо система завдає шкоди здоров'ю, позбавляючи людину самій важливої цінності в житті. У цьому випадку вона (система) працює заради самої себе в екстремальному режимі по відношенню до учнів. Ось чому сьогодні дуже активно на всіх рівнях заговорили про здоров'я зберігаючу освітню технологію. Данна тенденція обумовлена, крім усього іншого, негативним впливом традиційних підходів і форм організації навчальної діяльності на психофізичний стан суб'єктів освітнього процесу, якісною характеристикою якого виступає, перш за все, педагогічна система, забезпечує ефективність навчально-виховної діяльності. Це ступінь і сукупність використовуваних в освіті сучасних науково-обґрунтованих педагогічних технологій навчання і виховання, функціонально і організаційно відображають структуру спільної (учитель-учень) творчої діяльності, заснованої на науковій організації праці, психолого-педагогічних та фізіологічних закономірностях інтелектуальної та виховної роботи.

Таким чином, включення в систему професійної підготовки комплексних заходів по збереженню здоров'я, спеціально організована рухова діяльність

майбутнього фахівця сприяє управління саморозвитком студента, накопичення його психофізичного і професійного потенціалу. Розвиток системи збереження здоров'я студентів у вузі повинна мати довгострокову перспективу і продуктивно входити в єдину систему державного управління станом здоров'я людини.

Висновки. В цілому, здоров'язберігаюча освітня технологія повинна представлятися як функціональна система організаційних способів управління навчально-пізнавальною і практичною творчою діяльністю учнів науково та інструментально забезпечує збереження і зміцнення їх здоров'я. Вона повинна мати науково обгрунтовану концепцію, яка вказувала б спосіб побудови здоров'язберігаючих умов, засобів навчання і виховання на основі цілісного розуміння психолого-фізіологічних процесів їх реалізації. Логічно вибудована концепція забезпечить переведення діяльності в системі освіти у режим творчого виробництва власних задумів і досвіду окремого вчителя, викладача і колективу навчального закладу в цілому. Вона забезпечить також розуміння необхідності технологічного та комплексного підходу до освіти і здоров'я, як реально гуманно-моральної діяльності.

Основними вимогами до використання здоров'язберігаючих технологій у процесі навчання й виховання є: урахування індивідуально-психологічних особливостей учнів; стимулювання вихованців до активного проживання й осмислення знань, до діяльності творчого характеру; запобігання виникнення факторів ризику здоров'я учня, забезпечення адекватного відновлення його сил; сприяння задоволенню пізнавальних потреб, формуванню мотивації навчання; особистісно-професійна готовність педагога до здійснення здоров'язбереження учнів.

Таким чином можна зробити висновки, що:

12. У педагогічному аспекті здоров'язбереження особистості – це процес навчання і виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, забезпечує індивідуальну траєкторію навчання й виховання учнів, запобігання стресів, перевантаження і т.п.
13. Здоров'язберегаючі освітні технології є сукупністю засобів, методів, форм, прийомів організації, проведення управління навчально-виховного процесу, спрямована на забезпечення ефективності здоров'язбереження учнів.
14. Найважливішими складниками здоров'язберігаючих освітніх технологій є технології, спрямовані на врахування коливань працездатності людини протягом навчальних циклів (уроку, дня, тижня, року), залучення рухової активності, оздоровчого впливу мистецтва, на забезпечення суб'єкт- суб'єктивної взаємодії вчителя з учнями.

Список використаних джерел:

1. Косова, К. Б. Динаміка ціннісних орієнтацій (аналіз результатів емпіричного дослідження) / Л. Б. Косова // Соціологічні дослідження. – 1994. – №2. – С. 114-118.
2. Левківська О. П. Психологічні засади формування О. П. Левківська // Психологічні стратегії в освітньому просторі : Зб. наук. праць. – К. : Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів імені Бориса Грінченка, 2000. – С. 24.
3. Лозинський В. Техніки збереження здоров'я / В. Лозинський. – К. : Главник, 2008. – 160 с.
4. Лук'янова Ю. С. Питання науково-методичного забезпечення формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до використання здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. №4.–С.80–83.
5. Мельник С. В. Теоретичні основи формування у підлітків здорового способу життя / С. В. Мельник // Теоретико-методичні проблеми навчання і виховання : Зб. наук. праць. – К. : Фенікс, 2009. – С. 52–60.
6. Мешко Г. М. Формування компетентності здоров'язбереження у майбутніх педагогів / Г. М. Мешко // Професійні компетенції та компетентності вчителя : Матер. регіон. наук.-практ. Семінару. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 17–21.
8. Слободчиков, В. І. Психологія людини, введення в психологію суб'єктивності / в. І. Слободников, Е. І. Ісаєв. – М.: Школа-прес, 1995.
9. Соловійова, Н. В. Концепція здоров'єзберезувальної технології в освіті і основні організаційно-методичні підходи до її реалізації / Н. В. Соловійова // Науково-методичний журнал «ЕКО». – 2004. – Випуск 17. – С. 73-79.
10. Сомів, Д.С. Теорія і методологія реалізації здоров'язбереження в умовах сучасного вузу: Дис. ... д-ра пед. науки / Д.С. Сомів. – Ст., 2007.

Transliteration of References

1. Kosova, K. B. Dinamika cinnisnih orientacij (analiz rezul'tativ empirichnogo doslidzhennya) / L. B. Kosova // Sociologichni doslidzhennya. – 1994. – №2. – S. 114-118.
2. Levkivs'ka O. P. Psihologichni zasadi formuvannya O. P. Levkivs'ka // Psihologichni strategii v osvith'omu prostori : Zb. nauk. prac'. – K. : Kiivs'kij mizhregional'nij institut udoskonalennya vchiteliv imeni Borisa Grinchenka, 2000. – S. 24.
3. Lozins'kij V. Tekhniki zberezheniya zdorov'ya / V. Lozins'kij. – K. : Glavnik, 2008. – 160 s.
4. Luk'yanova YU. S. Pitannya naukovu-metodichnogo zabezpechennya

formuvannya gotovnosti majbutnih inzheneriv-pedagogiv do vikoristannya zdorov'yazberigayuchih tekhnologij u profesijnij diyal'nosti // *Pedagogika, psihologiya ta mediko-biologichni problemi fizichnogo vihovannya i sportu.* – 2010. №4.–S.80–83.

5. Mel'nik S. V. Teoretichni osnovi formuvannya u pidlitkiv zdorovogo sposobu zhittya / S. V. Mel'nik // *Teoretiko-metodichni problemi navchannya i vihovannya : Zb. nauk. prac'.* – K. : Feniks, 2009. – S. 52–60.
6. Meshko G. M. Formuvannya kompetentnosti zdorov'yazberezhennya u majbutnih pedagogiv / G. M. Meshko // *Profesijni kompetencii ta kompetentnosti vchitelya : Mater. region. nauk.-prakt. Seminaru.* –
7. Ternopil' : TNPU im. V. Gnatyuka, 2006. – S. 17–21.
8. Slobodchikov, V. I. Psihologiya lyudini, vvedennya v psihologiyu sub'ektivnosti / v. I. Slobodnikov, E. I. Isaev. – M.: SHkola-pres, 1995.
9. Solovjova, N. V. Konceptiya zdorov'ezberezhuvanoi tekhnologii v osviti i osnovni organizacijno-metodichni pidhodi do ii realizacii / N. V. Solovjova // *Naukovo-metodichnij zhurnal «EKO».* – 2004. – Vipusk 17. – S. 73-79.
10. Somiv, D.S. Teoriya i metodologiya realizacii zdorov'yazberezhennya v umovah suchasnogo vuzu: Dis. ... d-ra ped. nauki / D.S. Somiv. – St., 2007.



BOBRIKOVA Y.S., KOLOMIETS V.V.

Requirements for health-education technologies in the learning management

**Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Education and Research
Professional and Pedagogical Institute, Bakhmut, Ukraine**

E-mail: Yulya-ly@mail.ru

Pr.etfuipa@yandex.ru

ГОЛІК О. В.,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач,
кафедра іноземних мов,
Національний медичний
університет імені О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ЩОДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В МЕДИЧНИХ ВНЗ УКРАЇНИ

У статті аналізуються проблеми, які перешкоджають ефективному викладанню іноземної мови в медичних ВНЗ України, акцентується увага на рівні володіння іноземною мовою, достатньому для продуктивного усного спілкування та грамотного письмового мовлення під час здійснення медичної та науково-дослідної діяльності, досліджуються головні напрямки формування ключових іншомовних комунікативних умінь у студентів-медиків.

Ключові слова: усне спілкування, письмове мовлення, спілкування з пацієнтами, спілкування про пацієнтів, спілкування про медицину й науку.

In the article, the author observes the problems that interfere with the effective foreign language teaching in the higher medical educational establishments of Ukraine. The research paper also focuses on the level of foreign language speaking and writing skills the medical students should acquire in the course of medical education to be able to carry out productive oral communication and demonstrate adequate writing competencies. The author points out that these skills are prerequisites for the successful medical and scientific career. The article investigates the main directions in which the development of the key communication skills should be organized to prepare the medical students for future professional challenges.

Key words: oral communication, writing skills, communication with the patients, communication about the patients, communication about medicine and science.

В статье анализируются проблемы, которые препятствуют эффективному преподаванию иностранного языка в медицинских Вузах Украины, акцентируется внимание на уровне владе-

ния иностранным языком достаточном для продуктивного устного общения и грамотного письма во время выполнения медицинской и научно-исследовательской деятельности, исследуются главные направления формирования ключевых коммуникативных навыков у студентов-медиков.

Ключевые слова: *устное общение, письмо, общение с пациентами, общение о пациентах, общение о медицине и науке.*

Іншомовна підготовка студентів-медиків є складовою частиною фахової підготовки майбутніх лікарів та їхньої професійної соціалізації. Завдання викладачів іноземної мови медичних ВНЗ полягає у формуванні в студентів-медиків здатності користуватися іноземною мовою у навчальній, професійній та науковій діяльності. Іноземна мова – інструмент, який дозволяє студентам, а в майбутньому й лікарям, здобувати необхідні медичні знання та професійний досвід, систематично їх удосконалювати, здійснювати науково-дослідну діяльність, брати участь у міжнародних наукових проектах.

Здатність до усного та письмового іншомовного спілкування надає впевненості лікареві, розширює його професійний кругозір, сприяє успішній реалізації професійних амбіцій.

Однак сьогоденні реалії свідчать, що переважна більшість випускників медичних ВНЗ не володіють іноземною мовою на належному рівні, що вказує на існуючі прогалини в медичній освіті.

З огляду на актуальність і важливість вказаного питання вважаємо за необхідне дослідити в даній статті проблемні питання, пов'язані з викладанням іноземної мови в медичних ВНЗ України.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких задач:

Визначити рівень володіння іноземною мовою, необхідний для ефективного усного спілкування та грамотного письмового мовлення.

Дослідити головні напрямки формування ключових іншомовних комунікативних умінь у студентів-медиків.

Виділити проблеми, які перешкоджають досягненню студентами-медиками рівня володіння іноземною мовою, який відповідав би міжнародним стандартам.

Ефективне усне спілкування та грамотне письмове мовлення можливі за умови володіння іноземною мовою на рівні не нижчому за B2 (незалежний користувач). Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти передбачено такі здатності незалежного користувача [1]:

розуміти основний зміст текстів як на конкретну, так і на абстрактну тематику, у тому числі технічні (спеціалізовані) тексти за своїм фахом;

спілкуватися з носіями мови з такою швидкістю та спонтанністю, яка не

завдає незручностей жодній зі сторін;

чітко та детально висловлюватись щодо широкого кола тем, виражати та відстоювати свою думку з певної проблеми.

Відповідно майбутній лікар повинен вільно та спонтанно формулювати свої думки, чітко та послідовно подавати доводи та міркування, не відчувати брак мовних засобів для усного або письмового відтворення фактів та подій в різноманітних ситуаціях соціального, навчально-академічного та професійного спілкування. Це забезпечить впевнену та продуктивну професійну діяльність в іншомовному середовищі. Досягнення такого результату має ставити собі за мету кожний студент-медик, оскільки навчання є настільки успішним, наскільки вмотивованим є не лише викладач іноземної мови медичного ВНЗ, але й майбутній спеціаліст медичної галузі.

Формування ключових комунікативних умінь пропонується розглядати за трьома головними напрямками: спілкування з пацієнтами, спілкування про пацієнтів, спілкування про медицину й науку [2, с.513].

Спілкування з пацієнтом (Рис. 1).

Мета: отримання інформації від пацієнта або його вповноважених представників, встановлення довірчих взаємовідносин, консультування, навчання пацієнта або його вповноважених представників.

Форми реалізації: перший прийом пацієнта, повторний прийом пацієнта, бесіда з уповноваженими представниками пацієнта, телефонна розмова, електронне спілкування та ін.

Ситуаційне наповнення: попередні розпорядження, повідомлення сумних новин, інформована згода, умови, що обмежують лікування, донорство органів та тканин, насильство, наркоманія, консультування з генетичних питань та ін.

Спілкування про пацієнта.

Мета: отримання або повідомлення інформації про пацієнта, участь у консилиумах, ведення лікарняної документації, у тому числі й в електронній формі, встановлення ефективних взаємовідносин із колегами.

Усне спілкування

Форми реалізації: презентація випадку захворювання, запити по телефону та в електронній формі, консультативне спілкування та ін.

Ситуаційне наповнення: ускладнення хвороби, критичні стани, невідкладні стани, переведення пацієнта, виписки пацієнта з лікарні, смерть, свідчення в суді та ін.

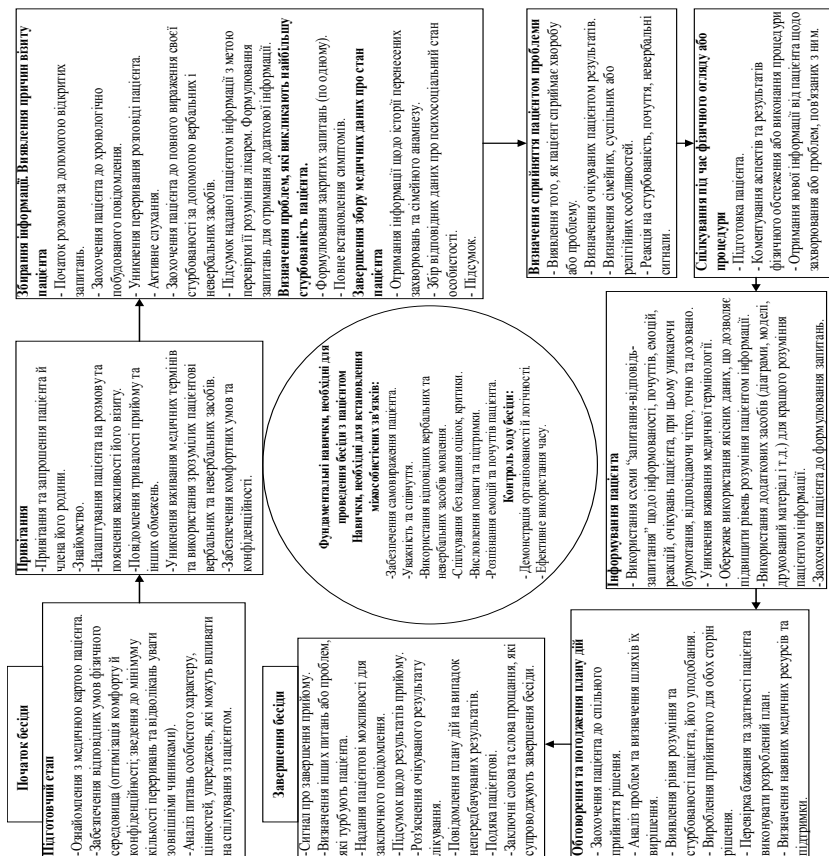


Рисунок 1 – Структура інтерв'ю та тактика спілкування лікаря з пацієнтом (модель Мейсі) [2, с.513].

Письмове спілкування

Форми реалізації: ведення медичних карток (історія хвороби та фізичний стан), суб'єктивна та об'єктивна оцінка, план лікування, консультативний запис, електронне повідомлення та ін.

Ситуаційне наповнення: виписка пацієнта з лікарні, переведення пацієнта, інформація про смерть, сертифікат про смерть пацієнта, показання в суді та ін.

Спілкування в команді (з колегами)

Форми реалізації: обходи, консиліуми та ін.

Ситуаційне наповнення: обговорення терапевтичних опцій, направлення, консультації, висловлення згоди та незгоди та ін.

Спілкування про медицину та науку.

Мета: здійснення повноцінної та плідної науково-дослідної діяльності, яка б відповідала сучасним тенденціям розвитку медичної науки.

Усне спілкування

Форми реалізації: клінічний розбір, короткі презентації, лекції, конференції та ін.

Ситуаційне наповнення: ораторська майстерність, здатність належним чином реагувати на переривання, коментарі, питання та зміни в контексті та ін.

Письмове спілкування

Форми реалізації: інформація про пацієнта, форуми, наукові доповіді та презентації та ін.

Ситуаційне наповнення: пропозиція про співпрацю, дозвіл на отримання права на використання інформації, цитування та ін.

Вимоги, зазначені в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, є повністю зрозумілими. Медичні ВНЗ України докладають великі зусилля, щоб покращити рівень володіння студентами-медиками іноземною мовою та привести його у відповідність до міжнародних стандартів. Однак багато років поспіль ці зусилля не дають бажаних результатів.

Аналіз існуючої ситуації дозволив виділити перешкоди, з якими доводиться стикатися викладачам і які вони намагаються долати під час викладання іноземної мови в медичних ВНЗ:

Нерівномірна іншомовна підготовка студентів, що обумовлено різними умовами навчання в середніх загальноосвітніх закладах (профіль навчального закладу, його статус, кількість учнів у навчальній групі, рівень професіоналізму вчителя). З одного боку, ця ситуація породжує у такої групи студентів невпевненість, страх стати об'єктом насміху, зневіру у власні сили, применшення своїх навчальних досягнень. З іншого боку, студенти з належною іншомовною підготовкою втрачають інтерес, оскільки й без зусиль є кращими серед «слабших». У таких навчальних групах відсутність конкуренції між студентами знижує загальний рівень ефективності викладання іноземної мови.

Недостатня сформованість професійної компетенції у студентів-медиків 1-2 курсів, коли значна частка навчального часу припадає на викладання загальноосвітніх дисциплін. У цих умовах ускладнюється вивчення дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» через недостатній рівень теоретичних знань із суто фахових дисциплін.

Відсутність досвіду лікарняної роботи призводить до браку здатності розуміти та усвідомлювати сценарії, за якими розгортаються ситуації усного професійного спілкування. Відповідно студенти не можуть їх відтворювати

при вивченні іноземної мови на 1-2 курсах.

Применшення значущості іноземної мови як навчальної дисципліни офіційним зменшенням кількості академічних годин, які відводяться на її вивчення студентами-медиками, що в свою чергу негативно впливає на кінцевий результат.

Надання великого значення самостійній роботі студентів-медиків при вивченні іноземної мови. Більша частина навантаження припадає на самостійну роботу студента. Вважається, що в ідеалі кожний студент несе персональну відповідальність за свої успіхи або невдачі в оволодінні іноземною мовою. Студенти ознайомлюються з графіком самостійної навчальної діяльності та термінами виконання індивідуальних завдань. Однак, як свідчить практика, результативність такого навчання дуже низька. Студенти-медики пояснюють це величезним навантаженням з інших, як вони кажуть, більш важливих дисциплін.

Вивчення іноземної мови лише протягом перших двох років навчання у медичному ВНЗ, що утруднює сприйняття майбутніми лікарями її як невід'ємної складової медичної освіти та обов'язкової умови побудови ними успішної професійної кар'єри.

Недостатня мотивація студентів-медиків, в основі якої спостерігається низький рівень володіння іноземною мовою та хибне враження про відсутність потреби в іноземній мові як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі.

Психологічні труднощі. Існує категорія студентів-медиків, які бажають покращити свою здатність до іншомовної мовленнєвої діяльності. Проте, вони нерідко зіштовхуються з психологічними, а не мовними, проблемами. Це перешкоджає успішній реалізації їхніх прагнень і зменшенню рівня мотивації. В основі неправильного ставлення студентів-медиків до процесу оволодіння іноземною мовою лежить сформоване в середній школі глибоке переконання у тому, що найголовніше – це граматики та постійне виправлення помилок. Такий підхід породжує феномен, коли студент уміє читати, знає всі граматичні правила, а спілкуватися іноземною мовою не може через страх зробити помилку (англ. *lathophobic aphasia*). Разом з тим ми не підтримуємо думку щодо повного відкидання граматики та мовного аналізу. Погоджуємося з Ерлом Стевіком (Earl Stevick), що вивчення граматики повинне бути дозованим і не займати центральне місце в навчальному процесі [3, с. 251]. На його думку, успіх залежить не від добірки матеріалів, методик та мовного аналізу, а в більшій мірі від того, що відбувається всередині навчальної кімнати та між учасниками навчального процесу [3, с. 4].

Вважаємо, що перешкоди, які існують на шляху ефективного викладання іноземної мови студентам-медикам, можливо подолати за таких умов:

- забезпечення реального доступу всіх школярів України до якісної іншомовної підготовки, яка б відповідала міжнародним освітнім стандартам;
- визначення рівня володіння абітурієнтом іноземною мовою при вступі у медичний ВНЗ з метою відповідного формування навчальних груп у подальшому;
- заохочення студентів 1-2 курсів до волонтерської роботи в лікарнях, представництвах міжнародних організацій, що дасть їм можливість здобувати практичний досвід;
- збільшення кількості годин на практичні заняття з іноземної мови в медичних ВНЗ;
- ініціювання вивчення студентами-медиками іноземної мови за професійним спрямуванням упродовж усього курсу медичної освіти;
- доступність навчання та стажування за кордоном, розвиток міжнародної співпраці в галузі медицини;
- підвищення вимог до професійного рівня лікаря як практика, так і науковця.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет освіти. Відділ сучасних мов, Страсбург / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Teaching communication in clinical clerkships: models from the Macy initiative in health communications / [Adina Kalet [et al.] // Academic Medicine. – 2004. – Vol. 79. – №6. – P. 511–520.
3. Stevick E. W. Teaching languages: a way and ways / E. W. Stevick // Newbury House Publishers, 1980. – 304 p.

Transliteration of References

1. Zahalnoyeuropeyski rekomendacii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / Rada z pytan spivpratsi v halyzi kultury. Komitet osvity. Viddil suchasnyh mov, Strasburg / Naukovyy redactor ukrayinskoho vydannia doctor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolayeva. – K.: Lenvit, 2003. – 273 s.
2. Teaching communication in clinical clerkships: models from the Macy initiative in health communications / [Adina Kalet [et al.] // Academic Medicine. – 2004. – Vol. 79. – №6. – P. 511–520.
3. Stevick E. W. Teaching languages: a way and ways / E. W. Stevick // Newbury House Publishers, 1980. – 304 p.



ГОЛІК О. В.,
Проблемні питання щодо викладання іноземної мови в медичних ВНЗ України
GOLIK O.V.,
Issues for foreign language teaching in medical Universities in Ukraine

National Medical University of A. A. Bohomoletsia, Kyiv, Ukraine

E-mail: lgolik@inbox.ru

ГРИЦЕНКО Н.Л.,

викладач кафедри медичної і
біологічної фізики,
Національний медичний університет
імені О.О.Богомольця,
м. Київ, Україна

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ МЕДИЧНОЇ І БІОЛОГІЧНОЇ ФІЗИКИ В МЕДИЧНОМУ ВНЗ

**Медична та біологічна фізика – це стратегічна
зброя медицини в XXI столітті**

В статті окреслено мотиваційний підхід до вивчення медичної і біологічної фізики у медичному вузі. Зроблено акцент на удосконалення методики вивчення фізико-технічних відкриттів з даного предмета через презентацію наукових трендів та застосування віртуальних навчальних тренажерів.

Ключові слова: мотиваційний підхід, фізико-технічні відкриття, презентація наукових трендів, віртуальні навчальні тренажери

В статье раскрыто мотивационный подход к изучению медицинской и биологической физики в медицинском вузе. Сделано акцент на усовершенствование методики изучения физико-технических открытий с данного предмета путем презентации научных трендов и использования виртуальных учебных тренажеров.

Ключевые слова: мотивационный подход, физико-технические открытия, презентация научных трендов, виртуальные учебные тренажеры.

The article outlines the motivational approach to the study of medical and biological physics at the higher medical institution. The focus is made on improving methods of studying of physical and technical discoveries on this subject through the presentation of scientific trends and application of virtual training simulators.

Key words: motivational approach, physical and technical discoveries, presentation of scientific trends, virtual training simulators

Мотиваційний підхід до вивчення медичної і біологічної фізики у медичному вузі має забезпечити її успішне результативне вивчення. Майбутній

лікар має бути переконаний в тому, що без знання сучасних відкриттів у фізиці і техніці він не стане сучасним лікарем, «адже сучасна медицина широко використовує методи діагностики і лікування, в основі яких закладені фундаментальні фізичні принципи і явища» [1].

Медична фізика і пов'язані з нею напрямки наукових досліджень сповна вважаються сьогодні одними з найбільш перспективними в галузі природничих наук, адже вони представляють закономірний результат їх розвитку і впровадження найсучасніших досягнень природничих наук, і, перш за все, фізики, в практичну медицину.

Медична фізика – це використання комплексу фізичних засобів і фізико-математичних методів дослідження людини для розробки і впровадження нових методів діагностики і лікування [2].

Вивчення медичної і біологічної фізики відбувається на перших курсах, і це закономірно, адже фізика в такому викладі є базовою дисципліною, на яку мають опиратися при вивченні інших дисциплін, що мають пряме відношення до спеціалізації лікаря.

В даний час є думки про те, що вивчення цього предмета варто « для більш якісного розгляду питань зв'язку законів і явищ фізики з сучасними діагностичними і лікувальними методиками було б доцільно на вищому рівні розглядати питання діагностики і лікування, з точки зору фізичних явищ, зі студентами, які вже володіють відповідними медичними знаннями, що дозволило б більш якісно і ширше засвоїти студенту-медику необхідні знання» [3].

Можна погодитись з думкою про те, що цей предмет варто перенести для вивчення на вищих курсах, але є й інші варіанти розв'язання цієї проблеми – це інтенсивне використання сучасної методики викладання: використання компетентнісного підходу до вивчення предмета, та фізико-технічних відкриттів на заняттях, при цьому розгляд має бути зроблено детальним з глибоким аналізом.

Для прикладу, поява ультразвукової діагностичної інтроскопії (УЗІ) стало можливим завдяки досягненням сучасної акустики, включаючи досягнення нелінійної і ультразвукової доплерівської томографії. Традиційним в світі стало використання електронних і протонних прискорювачів для стерилізації медичного обладнання. Тим більше, що синхронне випромінювання заряджених частин в прискорювачах почали використовувати для проведення високоякісної трансмісійної томографії, яка доповнює рентгенівську комп'ютерну томографію (РКТ) і звичайну трансмісійну рентгенографію. Досягнення радіаційної фізики дали можливість створення різноманітних апаратів радіотерапії, в тому числі так звані «кіберножі». До цього списку можна доповнити методи одно фотонної і позитронної емісійної томографії (ПЕТ), ядерно-магнітнорезонансну томографію (ЯМР), високочастотну електроенцефалогра-

фію, лазери, різноманітні джерела випромінювання і багато іншого, що стало можливим завдяки відкриттям у медичній фізиці.

Важливим у викладанні медичної фізики є ознайомлення студентів з перспективними напрямами розвитку цієї галузі науки в XXI столітті. До них варто віднести:

- створення фізико-математичних моделей різних органів і систем людини на основі фізичних досліджень;
- дослідження полів і процесів в людині в нормі і при патології та вивчення взаємодії організму людини фізичними випромінюваннями;
- використання результатів фундаментальних досліджень для створення нових методик може бути використаний сучасний розвиток діагностики стану м'язових тканин;
- дуже важливий і перспективний напрямок є наномедицина – створення нанопереносчиків протиопухолевих ліків;
- найбільш динамічною областю фундаментальних і прикладних досліджень має стати біосенсорика. Проблему створення біосенсорів розв'язують спеціалісти медичної фізики, хімії, медицини і біології.

Зрозуміло, що цей перелік можна продовжувати, адже удосконалення лікувально-діагностичного процесу з допомогою сучасних фізичних методів, а також грамотне обслуговування нового високотехнологічного медичного обладнання і його розробка неможливі без спеціалістів з принципово новими знаннями, які знаходяться на перетині фізики, медицини і біології.

Поряд з сучасними відкриттями, в процесі вивчення фізичної і біологічної фізики, ми не вправі забувати наших українських біофізиків, які в XIX та на початку XX століття успішно проводили наукові дослідження. Засновником цих досліджень був видатний український фізіолог Василь Юрійович Чаговець. Він створив принципово новий напрям – фізико-хімічну фізіологію, яка в подальшому склала основу електрофізіології.

Василь Юрійович народився 30.04.1873 на хуторі Заруддя Полтавської губернії (Роменського району Сумської області). Основні наукові праці Василя Юрійовича були присвячені дослідженню фізико-хімічної природи електричних потенціалів у живих тканинах і механізмів їх електричного подразнення, вперше застосував для пояснення цих процесів теорію електролітичної дисоціації. Запропонував іонну теорію походження біоелектричних потенціалів (1896), і розвинув конденсаторну теорію електричного подразнення живих тканин (1906). Вивчав електричні явища в стінці шлунка, запропонував використовувати електрогастрограму як метод секреторної діяльності шлунка (1935). Вивчав електронаркоз, можливості застосування математичних методів в біології. Ініціював виготовлення вітчизняної електрофізіологічної апаратури. При кафедрі фізіології в Київському медичному інституті організував

лабораторію електрофізіології. Це короткий перелік успішних здобутків В.Ю.Чаговця, де найбільший інтерес представляють електрофізіологічні дослідження вченого.

В 1896 році на засіданні Хімічного товариства при Петербурзькому університеті Чаговець сміливо висловлює думку про можливість застосування теорії електролітичної дисоціації Арреніуса для пояснення природи електричних потенціалів у живих тканинах і механізмів електричного подразнення цих тканин. Повідомлення Чаговця було надруковано в «Журнале Русского физико-химического общества». Вслід за цим повідомленням в названому журналі з'являється доповнення до першої роботи «О применении теории диссоциации Аррениуса к электромоторным явлениям на живых тканях», а пізніше він друкує ще одну статтю, присвячену цим питанням: «О применении теории диссоциации электролитов Аррениуса к электрофизиологии» [4]. Це була перша в історії світової науки робота, в якій вдало використано успіхи фізико-хімії для пояснення електрофізіологічних явищ.

Загальний напрямок думки молодого дослідника можна представити наступним чином: в будь-якому електроліті позитивно і негативно заряджені іони розподілені рівномірно, тому вони не можуть проявляти електричні властивості ззовні, оскільки вони взаємно нейтралізують один одного.

«Если же вследствие каких-нибудь причин, в данном месте раствора накопится избыток положительных или отрицательных ионов, то сей час же появится электрический ток» [4, с.52]. Це в певній мірі відноситься як до гальванічних, так і до дифузних струмів, які виникають в результаті проходження йонів через пористі перепони. Саме останні, на думку Чаговця, і відображають явища, що відбуваються в живих тканинах. Експериментальна частина дослідження проведена Чаговцем на м'язових та нервових тканинах. Коли протоплазма знаходиться в стані спокою, напруга електрики буде однаковою, при подразненні тканини рівновага порушується і виникає електричний струм. Він стверджував, що дана «теория дает возможность теоретически вычислить величину действующих здесь электромоторных сил и полученные таким образом числа вполне совпадают с результатами измерения» [4, с.57].

Математичні розрахунки молодого науковця співпадали з його експериментальними дослідженнями.

У 1898 році він пише, якщо деякі формули, зокрема, для розрахунків електрорушійної сили, встановлено «не більше двох років тому назад», то вони не отримали це застосування не тільки у фізіології, але навіть у фізиці [3, с.52].

У жовтні 1903 року на конференції Військово-медичної академії В.Ю.Чаговець успішно захистив дисертацію на ступінь доктора медицини

«Очерк электрических явлений на живых тканях с точки зрения новейших физико-химических теорий».

Українському вченому В.Ю.Чаговцю, безсумнівно, належить пріоритет у розробці йонної теорії біоелектричних потенціалів. З цього випливала і інша кардинальна теза В.Ю.Чаговця. Він вважав, що подразнюючим фактором для клітин є певна критична різниця потенціалів мембрани, а саме потенціал є негативним ззовні і позитивним на внутрішній поверхні мембрани. Ця думка вченого тепер є загальноприйнятою: при подразненні мембрана змінює свій заряд за рахунок руху йонів натрію всередину клітини, які несуть позитивний заряд.

Вже в київський період наукової творчості вченого на II Всесоюзному з'їзді фізіологів В.Ю.Чаговець продовжує відстоювати свої ідеї в доповіді «Про теорію збудження живих тканин електричним струмом».

Своїми дослідженнями В.Ю.Чаговець заслужив світову славу, його в свій час справедливо називали «російським Гельмгольцем» [4], але буде більш справедливим, якщо ми його назвемо українським Гельмгольцем.

Його науково-дослідницька діяльність в електрофізіології стала значним поштовхом у створенні фізико-технічної бази для вивчення та лікування захворювань.

Наведений приклад науково-дослідницької роботи видатного українського вченого-фізіолога, біофізика Чаговця Василя Юрійовича є одним з навчальних засобів при вивченні фізико-технічних відкриттів в медичній фізиці. Цей засіб дістав назву презентації наукових трендів⁵. Ефективність цього засобу досить помітна, адже студенти мають можливість простежити розвиток науки, детально ознайомитись з процесами, які пов'язані з відкриттями. Важливим на даному етапі ознайомлення з пошуками нового в науці і техніці є інтегрований підхід у використанні фізики, біології, хімії, математики.

На сучасному етапі розвитку медичної освіти у вищій школі основою підвищення ефективності навчального процесу з медичної та біологічної фізики є використання лікувальної та діагностичної апаратури. Придбання медичного обладнання для навчальних цілей є в певній мірі проблемним, а тому вихід з цієї ситуації є використання комп'ютерних технологій.

Одним з ефективних вирішень проблеми є створення віртуальних навчальних тренажерів. На сьогодні питання застосування сучасних методик навчання, а конкретніше інформаційно-комп'ютерних технологій у навчальному процесі є дуже актуальним. Дослідженням зазначеної проблеми займаються такі науковці: В.Ю.Биків, С.П.Величко, М.І.Жолдак, В.Ф.Заболотний, О.І.Іваницький та інші.

«Комп'ютерні тренажери – це складні програмно-апаратні комплекси, інтегровані системи моделювання, імітаційні чи фізичні моделі, спеціальні методики, створені для того, щоб підготувати викладача до прийняття відпо-

відних рішень. Реалізація такого підходу можлива у зв'язку з розвитком і здешевленням електронно – обчислювальної техніки, а також прогресом у галузі створення віртуальних реальностей. На основі цих технологій розроблені численні тренажери та безліч додатків до технології віртуальної реальності для медицини. При цьому області застосування комп'ютерно-тренажерних технологій постійно розширюються» [6].

Це в повній мірі дає змогу оцінити переваги використання віртуальних навчальних тренажерів у процесі вивчення медичного обладнання та фізико-технічних відкриттів на заняттях з медичної та біологічної фізики.

Потік інформації в освітньому середовищі ставить серйозні проблеми до методів навчання та виховання, які створювали б можливості досить ефективно передати значний обсяг знань, забезпечуючи при цьому високий рівень оволодіння навчальним матеріалом. Інноваційні технології сьогодні тісно пов'язані з використанням активних, або, краще сказати, інтерактивних методів навчання.

Серед важливих методів інтерактивних форм навчання найбільш вживані тренінги, ділові та рольові ігри, навчальні групові дискусії, мозковий штурм, а особливе місце в даний час посідає метод аналізу ситуації (case-study) – кейс-метод.

Ситуаційне навчання у відповідності до гарвардської методики – це інтенсивний тренінг слухачів з використанням відеоматеріалів, комп'ютерного та програмного забезпечення.

«Використання методу case-study в навчанні студентів-медиків дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до фундаментальних дисциплін, зокрема, медичної і біологічної фізики, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навиків. Особливою рисою методу case-study є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального наукового життя вчених-фізиків, техніків, що здійснили відомі відкриття в біологічній і медичній фізиці. Відомо, що шлях до відкриття пов'язаний з науковою діяльністю не одного покоління вчених, де кожний робить свій внесок, не завжди оптимальний, але в повній мірі той, що прискорює відкриття» [7].

Для майбутнього лікаря метод кейсів – це його професійна діяльність, яка ґрунтується на реальній ситуації. Плюралістичний підхід до розв'язання професійних медичних ситуацій має дати можливість вибрати найбільш раціональний, ефективний вихід із проблемної ситуації.

Список використаних джерел:

1. О.І.Олар, О.Ю.Микитюк, В.І.Федів. «Роль вивчення медичної і біологічної фізики в медичних вузах», Буковинський державний медичний університет

- тет–http://www.rusnauka.com12_KPSN_2010/Pedagogogica//63474.doc.htm
2. Е.А.Баранник, В.М.Трусова. «Медицинская физика – наука XXI века». Харьковский национальный университет имени В.М.Каразина <http://www – htuni.univer.kharkov.ua/ivt/kaf/kmf.htm>
3. Чаговец В.Ю. О теории возбуждения живых тканей электрическим током// Труды II Всесоюзного съезда физиологов, Ленинград, 1926,- с. 39
4. Воронцов Д.С., Нікітов В.М., Серков П.М. Нариси з історії фізіології на Україні. – К.: Вид-во АН УРСР. – 254с.
5. Гриценко Н.Г. // «Презентація наукових трендів як навчальний засіб: про фізико-технічні відкриття у медичній радіології» м. Київ, VIII Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Секція «Новітні засоби навчання і виховання: проблеми впровадження та стандартизації»
6. Рак Ю.П., Зачко О.Б., Рак Т.Є.// Комп'ютерні системи та мережі Збірник наукових праць / відп. редактор А.О.Мельник. – Львів вид-во Львівської політехніки, 2010. – с. 197-203
7. Гриценко Н.Л. Кейс-метод як форма інтерактивного навчання при вивченні фізико-технічних відкриттів в курсі медичної та біологічної фізики. Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. Додаток 1 до вип.36, том IV (64).- К.,Гнозис, 2015 с.177

Transliteration of References

1. O.I.Olar, O.Yu.Mikityuk, V.I.Fedlv. «Rol vivchennya medichnoyi i biologichnoyi flziki v medichnih vuzah», Bukovinskiy derzhavniy medichniy unlversitet – http://www.rusnauka.com12_KPSN_2010/Pedagogogica//63474.doc.htm
2. E.A.Barannik, V.M.Trusova. «Meditsinskaya fizika – nauka XXI veka». Harkovskiy natsionalniy universitet imeni V.M.Karazina <http://www – htuni.univer.kharkov.ua/ivt/kaf/kmf.htm>
3. Chagovets V.Yu. O teorii vzbuzhdeniya zhiviyih tkaney elektricheskim tokom// Trudy II Vsesoyuznogo s'ezda fiziologov, Leningrad, 1926,- s. 39
4. Vorontsov D.S., Nikltov V.M., SErkov P.M. Narisi z Istorii flziologii na UkraYini. – K.: Vid-vo AN URSR. – 254s.
5. Gritsenko N.G. // «Prezentatsiya naukovih trendlv yak navchalniy zaslб: pro flziko-tehnlnchnl vldkrittya u medichnly radlologiyi» m. KiYiv, VIII Mlzhnarodna naukovopraktichna konferentsiya «Vischa osvltа UkraYini v kontekstl Integratsiyi do Evropeyskogo osvltного простору». Sektsiya «Novltnl zasobi navchannya i viovannya: problemi vprovadzhennya ta standartizatsiyi»
6. Rak Yu.P., Zachko O.B., Rak T.E.// Komp'yuternl sistemi ta merezhl Zblrnik naukovih prats / vldp. redaktor A.O.Melnik. – Lvlv vid-vo LvlvskoYi polltehniki, 2010. – s. 197-203

7. Gritsenko N.L. Keys-metod yak forma Interaktivnogo navchannya pri vivchenni flziko-tehnichnih vldkrittiv v kursl medichnoyi ta biologichnoyi flziki. Tematichniy vipusk «Vischa osvita UkraYini v kontekstl Integratsiyi do Evropeyskogo osvlnogo prostoru. Dodatok 1 do vip..36, tom IV (64).- K.,Gnozis, 2015 s.177



ГРИЦЕНКО Н.Л.,
Сучасні методики вивчення медичної і біологічної фізики в медичному ВУЗі

GRITSENKO N.L.
Modern study of methodology medical and biological physics at the
medical University

National Medical University of AA Bohomoletsia, Kyiv, Ukraine

E-mail: rayonobr@ukr.net

ЗАРІВНА О.Т.

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра англійської мови технічного
спрямування №2, факультет
лінгвістики, Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний інститут
ім. І.Сікорського», м. Київ, Україна

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті висвітлено необхідність використання інноваційних методів навчання студентів технічного вузу на заняттях з іноземної мови. Проаналізовано основні складові даних методик в контексті викладання англійської мови у вузі. Особлива увага приділяється використанню блог-технологій для організації самостійної роботи студентів. В кінці статті зроблено висновок про доцільність використання інтернет ресурсів під час аудиторних занять та для самостійної роботи студентів, у яких формуються навички та уміння працювати в інформаційному просторі, самостійно шукати, відбирати і аналізувати інформацію, представляти результат з використанням різних сучасних технологій для формування необхідних мовних компетенцій.

Ключові слова: самостійна робота, інноваційні методи навчання, інформація, дистанційне навчання.

В статье освещены необходимость использования инновационных методов обучения студентов технического вуза на занятиях по иностранному языку. Проанализированы основные составляющие данных методик в контексте преподавания английского языка в вузе. Особое внимание уделяется использованию блог-технологий для организации самостоятельной работы студентов. В конце статьи сделан вывод о целесообразности использования интернет ресурсов во время аудиторных занятий и для самостоятельной работы студентов, в которых формируются навыки и умение работать в информационном пространстве, самостоятельно искать, отбирать и анализировать информацию, представлять результат

с использованием различных современных технологий для формирования необходимых языковых компетенций.

Ключевые слова: самостоятельная работа, инновационные методы обучения, информация, дистанционное обучение.

The article highlights the need for using innovative teaching methods of technical university students in foreign language classes. The basic components of this method in the context of teaching English at the university are analyzed. Finally, this article concludes feasibility of using Internet resources in the classroom and for self-study of students where they develop skills and ability to work in cyberspace, to search, select and analyze information, present results using various modern technologies to form the required language competence.

Key words: self-study, innovative teaching methods, information, distance learning.

Вступ. Інтеграція України до європейського та світового простору, високі вимоги нового освітнього стандарту вищої професійної освіти до рівня володіння іноземною мовою студентів технічних вузів, необхідність формування загальнокультурної та професійної компетенцій привели до активного впровадження сучасних інформаційних і комунікаційних технологій в систему вищої освіти.

Все це призводить до того, що в даний час педагогічна діяльність повинна носити інноваційний характер, що є одним з істотних чинників успішної освітньої діяльності будь-якого навчального закладу. Адже, саме інноваційна діяльність, з одного боку, створює основу для створення конкурентоспроможності тієї чи іншої установи на ринку освітніх послуг, з іншого – визначає напрямки професійного зростання педагогічних кадрів, творчого пошуку кожного педагога, реально сприяє особистісному зростанню студентів.

У зв'язку з цим за останні роки все більше стало розширюватися застосування інформаційних технологій у вузах, що представляють собою не тільки сучасні технічні засоби, але і нові підходи до процесу навчання. Це викликано головною метою навчання іноземним мовам: формування і розвиток комунікативної культури студентів, практичне оволодіння ними іноземною мовою. Завдання викладача вузу полягає в тому, щоб створювати всі умови для практичного оволодіння мовою кожним студентом. Це передбачає вибір таких методів навчання, які б дозволили йому проявляти свою активність і свою творчість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На базі розробок різних варіантів змісту освіти ми спостерігаємо народження все нових і нових ідей, а також

введення в філософію освіти поняття педагогічної технології. Серед великої кількості визначень даного поняття наведемо трактування педагогічної технології, запропоновану дослідником Б.Т. Лихачовим: це сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компоновання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів, що утворюють організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу [6]. Виходячи з цього, серед переліку різних педагогічних технологій найбільш впевнено пройшли перевірку часом такі: різнорівневі навчання; навчання у співпраці (cooperative learning); індивідуальний і диференційований підхід до навчання; метод проектів [6]. Всі вони сприяють розвитку інновацій в освіті, які передбачають вдосконалення педагогічних технологій і пов'язаних з ними методів, прийомів і засобів навчання, розвиваючих у студентів вміння мотивувати дії та самостійно орієнтуватися в отриманій інформації; формування у них творчого мислення та розкриття їхніх природних здібностей.

Формулювання цілей статті. Отже, метою нашого дослідження є визначення доцільності використання інноваційних методів навчання іноземної мови у технічному університеті, формулювання поняття та основних складових даного методу, його переваг та недоліків.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні технології пов'язані з широким застосуванням нових інформаційних технологій, які дають можливість повною мірою розкрити дидактичні функції цих методів і реалізувати закладені в них потенційні освітні можливості. Оскільки нам сьогодні потрібний вільний доступ до необхідної інформації, то в інформаційних центрах створюються всі можливості виходу в наукові, культурні та інформаційні центри всього світу з тим, щоб в рамках всебічного вивчення тієї чи іншої проблеми формувати власну незалежну думку. Таким чином, студентам повинні бути створені сприятливі умови для використання технологічних можливостей сучасних засобів зв'язку як для пошуку та отримання інформації, так і для розвитку їхніх пізнавальних і комунікативних здібностей та формування у них вміння оперативно приймати рішення у складних ситуаціях. Даний процес успішно протікає за допомогою використання інформаційних та комунікаційних технологій навчання, які включають специфічні способи і технічні засоби (комп'ютери, аудіо- та відеозасоби, телекомунікаційні мережі і т.д.) для роботи з інформацією. Такий вид педагогічних технологій позначають сьогодні терміном «комп'ютерні технології навчання», які продовжують розвивати ідеї програмованого навчання, відкриваючи нові технологічні можливості процесу навчання, пов'язані, наприклад, з певними перевагами комп'ютерів і телекомунікацій.

За останніми даними, які надані, зокрема, мережею Інтернет, в даний час найбільші вузи України максимально використовують інноваційні технології в

процесі навчання; періодично проводять семінари та конференції з впровадження у себе інноваційних технологій. У них беруть участь як фахівці установ вищої професійної освіти, так і вчителі загальноосвітніх шкіл. Підкреслимо, що освіта в вузах, які застосовують інноваційні технології, завжди відкрито сучасним науковим дослідженням. У навчальному плані таких вузів обов'язково присутні такі форми навчання, як проектні розробки, тренінги, стажування на виробництві, а також участь в науково-дослідних організаціях.

Сучасні інформаційні та комунікаційні технології дозволяють вирішити ряд педагогічних завдань, спрямованих на активізацію навчальної діяльності та розвитку культури самостійної роботи студентів. Необхідність використання сучасних інформаційно комунікативних технологій обумовлена також безперервним збільшенням обсягу інформації, який потрібно вивчати і переробляти в ході навчання. Інтернет та інформаційні технології спрямовані на формування єдиного освітнього простору на всій території України і європейської спільноти. Основною перевагою використання інформаційних технологій у навчанні іноземної мови є перенесення акцентів з традиційних вербальних способів передачі інформації на аудіовізуальні способи. В Інтернеті часто представлені найновіші розробки, тому у студентів є можливість їх вибирати. Інформаційні технології знімають проблеми тиражування і розповсюдження навчального матеріалу, доступ до нього можна отримати як в навчальному закладі, так і вдома, у зручний для користувача час.

Інтернет та мережева спільнота при цьому виконують роль посередника між студентами і предметами культури, які лежить в основі діяльності навчання. Вона багато в чому визначає, а також одночасно відображає контекст життєдіяльності учнів, що дозволяє викладачам конструювати освітнє середовище, формувати навчальний процес в плані професійних інтересів студентів, життєвих перспектив та їхніх здібностей.

Як нам відомо, на аудиторну роботу з навчання іноземної мови в технічному вузі відводиться мінімальна кількість годин. Тому активне впровадження інформаційних технологій в процес навчання іноземної мови в технічному вузі має сприяти вирішенню проблеми оптимізації організації навчальної діяльності.

Розглядаючи в зв'язку з цим технологічний аспект освіти в вузах, відзначимо, що в них на даний час найбільш широко використовуються особистісно орієнтовані та інформаційні технології навчання. Особистісно орієнтовані технології представлені технологіями диференціації та індивідуалізації навчання, проектними технологіями і т.д. Основними формами використання інформаційних технологій є наступні:

- мультимедіауроки, які проводяться на основі комп'ютерних навчальних програм;

- заняття на основі авторських комп'ютерних презентацій в ході лекцій, семінарів, лабораторних робіт, доповідей студентів. Так, за допомогою комп'ютерної програми PowerPoint викладачі організовують серії мультимедійних занять, навчальних модулів, електронних навчальних посібників, які дозволяють інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі – графіка, слайди, текст, відеофільм і т.д.;
- тестування на комп'ютерах;
- телекомунікаційні проекти, робота з аудіо- та відеоресурсів в режимі онлайн;
- дистанційне навчання, яке на даний момент є дуже ефективним, що включає в себе всі форми освітньої активності, здійснювані без особистого контакту викладача і студента. У глобальній мережі Інтернет представлені сьогодні практично будь-які освітні послуги починаючи від короткострокових курсів підвищення кваліфікації і закінчуючи повноцінними програмами вищої освіти;
- робота з інтерактивним планшетом Smart Board;
- голосовий чат з локальної мережі, який використовується для навчання фонетиці. Так, для реалізації чату застосовуються безкоштовні програми Net Speakerphone або Speaker, що дозволяють спілкуватися в будь-якому режимі: викладач-студент, студент-студент, режим конференції;
- лінгфонні пристрої, які включають в себе викладацьку консоль і робочі місця студентів.
- пошук додаткової до навчального курсу інформації в Інтернеті викладачем для використання її на практичних заняттях зі студентами;
- використання блог-технологій для організації самостійної роботи студентів;

Деякі вітчизняні дослідники вважають, що використання інформаційно комунікативних технологій в навчальному процесі при вивченні іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах істотно розширює можливості і дозволяє наступне:

- представляти навчальні матеріали з іноземної мови у друкованому, графічному, звуковому і анімованому вигляді;
- автоматизувати систему контролю, оцінки та корекції знань студентів;
- автоматизувати процес засвоєння, закріплення і застосування навчального матеріалу з урахуванням інтерактивності електронних посібників;
- зробити навчання диференційованим та індивідуальним для кожного студента;
- істотно підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов;

- отримати доступ і оперувати великим обсягом інформацією;
- формувати інформаційну культуру;
- організувати самостійну роботу;
- впровадити систему дистанційної освіти [1].

Незаперечним є той факт, що традиційні методи роботи мають досить обмежений потенціал у порівнянні з інноваційними. Сучасні реалії ставлять перед викладачами вищої школи завдання використання нових передових освітніх технологій, методів навчання, потенціал яких великий і його необхідно ефективно використовувати у своїй діяльності.

У даній статті особливу увагу ми хотіли би приділити розгляду питання про особливості використання блог-технологій у навчанні іноземної мови студентів технічного вузу. У методичній літературі даний напрямок ще іноді називають інтернет-блог – особиста сторінка в вигляді щоденника або журналу. Блог є одним з найпопулярніших сервісів Веб 2.0. Популярність даної технології зумовлена наступними дидактичними властивостями: простота використання і доступність; ефективність організації інформаційного простору; інтерактивність і мультимедійність; надійність і безпеку.

Blog (блог або веблог) (англ. blog, від «web blog», «мережевий» журнал або щоденник «подій»; наприклад, www.blogger.com, www.livejournal.ru) – це веб-сайт, основний зміст якого – регулярно додаються записи, зображення або мультимедіа. Веблог – це соціальна мережа, яка найкращим чином підходить для використання у дидактичних цілях, тому що вона дозволяє зберігати і класифікувати необхідну і надлишкову інформацію у будь-якому вигляді (графіки, карти, малюнки, фотографії, відео), створювати відкриті і закриті інтернет-спільноти для обговорення проблем і завдань і реалізації групових проєктів; контролювати засвоєння навчальної інформації за допомогою онлайн тестів, опитувань і обговорень, рецензій та ін. [3]. Необхідно відзначити, що блог відрізняється від класичного сайту простотою створення і не вимагає від користувача знань по HTML та дизайну. У ньому також можна створити цілу віртуальну бібліотеку-довідник, тому що дана програмна платформа дозволяє зберігати, утворювати і класифікувати різну за виглядом і змістом інформацію. Студент сам може створювати своє коло спілкування і адмініструвати процес комунікації, що дуже важливо для організації навчальної дискусії з визначеної проблеми. Блоги можна використовувати для розвитку навичок і умінь всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письмо), але пріоритетними є уміння читання та письма.

Класифікувати блоги можна як за автором, так і за наявності і певного виду мультимедіа. Види блогів за автором:

- особистий (авторський) – ведеться однією особою, як правило, власником блогу;

- підроблений – ведеться від імені чужої особи;
- груповий – ведеться групою осіб;
- корпоративний – ведеться співробітниками однієї організації.
- За наявністю і виду мультимедіа можна виділити наступні блоги:
- текстові;
- фотоблог;
- музичний
- відеоблог.

У порівнянні з іншими інформаційними технологіями які застосовуються у навчанні іноземної мови, у блог-технології є ряд переваг. Так, наприклад, завдяки наявності аудіовізуальних засобів мультимедіа, за допомогою блогів можна навчати студентів ритміко-інтонаційної сторони мови, якою на заняттях в технічному вузі практично не приділяється увага. Блоги надають можливість прослуховувати мову носіїв мови. Робота з розвитку ритміко-інтонаційних навичок і умінь включає наступне: перегляд і прослуховування запису; виділення інтонаційних груп і рух тонів; складання інтонаційного маркування; виділення мелодії; безпосереднє відтворення.

Іншою перевагою блог-технології є можливість навчання невербальних засобів комунікації по засобах перегляду відеоматеріалів. Жести, міміка носія мови може мимоволі повторюватися студентами і робити їх мова більш природною.

Отже, ми вважаємо, що використання блогів в практиці навчання іноземних мов в умовах технічного вузу буде сприяти вирішенню таких дидактичних завдань як:

- розвиток комунікативних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності;
- розвиток умінь самостійної роботи;
- розвиток здібностей до соціальної взаємодії;
- стимулювання пізнавальної активності і мотивації до подальшого вивчення іноземної мови.

Все це і спрямовано для створення іншомовного середовища в процесі навчання іноземним мовам і для того, щоб цього досягнути використовуються технічні засоби навчання. Так, наприклад, комп'ютерні навчальні програми на заняттях з іноземної мови дозволяють здійснювати наступні форми роботи: відпрацювання вимови; робота над граматичним матеріалом; розширення словникового запасу; формування навичок читання;

- вдосконалення вміння писемного мовлення, наприклад при складанні відповідей своїм партнерам по спілкуванню;
- вдосконалення аудіювання на основі оригінальних звукових текстів мережі Інтернет;
- знайомство з культурою, мовним етикетом, особливостями мовної

- поведінки країни, що вивчається;
- вдосконалення вміння монологічного і діалогічного висловлювання;
- формування мотивації до мовленнєвої діяльності і знання специфіки академічного письма.

При вирішенні цих завдань створюються реальні умови для розширення студентами свого кругозору, самоосвіти, вміння організовувати самостійну і пошуково-дослідницьку роботу. У зв'язку з цим дослідник І.Г. Захарова пропонує створення інтернет-бібліотеки для полегшення пошуку в мережі Інтернет. Однак для ефективної роботи такого ресурсу важливо підготувати допоміжні сторінки, що містять найбільш цінні джерела інформації з досліджуваної проблематики [4, с. 14]. Тут важливо зрозуміти, як зазначає Ю.М. Верьовкін-Рахальская, що інформаційні інтернет-ресурси з будь-якої тематики сприяють і формування комунікативної компетенції

[3, с. 69]. Хоча ці ресурси і не є навчальним матеріалом, проте вони дають можливість роботи в мережі з автентичними текстами, що є мотиваційним джерелом для студентів, а значить можуть використовуватися в навчальному процесі. Тому можливість побачити, прочитати, прослухати автентичний матеріал і далі самим спілкуватися з носіями мови формує самостійне творче і критичне мислення. У цьому плані можна запропонувати електронні версії газет, більшість з яких мають свої web-сторінки. Це, зокрема, сторінка MEDIA LINKS, що має посилання на безліч видань, наприклад таких, як The Times, The Guardian, The Washington Post. До сказаного також додамо, що онлайн-робота з газетою надає унікальні можливості і для формування міжкультурної комунікації, коли студенти можуть взяти участь в обговоренні цікавих для них проблем.

Таким чином, можливості використання інтернет-ресурсів величезні, оскільки вони створюють умови для отримання необхідної студентам інформації, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі.

Однак важливо зрозуміти, щоб кожен викладач слідував наступного положенню: комп'ютер в навчальному процесі не є механічним педагогом або його заступником; він являє собою засіб, який підсилює і розширює можливості його освітньої діяльності. Викладач в даному випадку організовує пізнавальну діяльність студентів, намагаючись інтерактивно використовувати, наприклад, ситуаційні моделі навчання; застосовувати креативні методи, включаючи новітні методики («кейс-стаді», рольові ігри, ділові ігри, діалоги, диспути, семінари, конференції, захист рефератів і т.д.) з тим, щоб за допомогою інноваційних технологій навчання вирішувати проблеми якості навчання.

Висновки. Сучасна дійсність висуває все більш і більш високі вимоги щодо практичного рівня володіння іноземною мовою. У зв'язку з цим викори-

стання інноваційних освітніх технологій надає величезні можливості для підвищення ефективності процесу навчання. Розглянуті в статті інформаційні та мультимедійні навчальні програми, як показує практика, мають переваги перед традиційними методами навчання, оскільки не тільки дозволяють тримувати ті чи інші види мовної діяльності, поєднуючи їх в різних комбінаціях, але й сприяють реалізації індивідуального підходу та підвищення самостійності студентів. До цього додамо, що використання інноваційних технологій в процесі навчання іноземної мови дозволяє також якісно підвищувати і загальнокультурний розвиток сучасної молоді, сприяючи подальшому вдосконаленню їх навичок володіння комп'ютерною технікою. Це сприяє формуванню мовних компетенцій, підвищення мотивації щодо вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Артамонова Л.А., Архипова М.В., Ганюшкина Е.В., Делягина Л.К., Золотова М.В., Мартянова Т.В. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов // Инновации в образовании Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2012. – №2 (1). С.28-33.
Дьяконов. Мультимедиа–ПК. // Домашний Компьютер, 1'99. С. 33-38.
В. Волков. Современные мультимедиа // Компьютер-ИНФО, 9'99. С.
2. Олифер В., Олифер Н. Новые технологии в обучении. С.Пб.: БХВ-Санкт-Петербург, 2000.
3. Belz, J. A., Thorne, S. L. Computer-mediated Intercultural Foreign Language Education.— Boston , MA : Heinle & Heinle , 2006, с.55.
4. Chapple L., & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. System, 28, 419-433.
5. Dobson, Melinda . Preparing teachers to use technology: The WebQuest in the secondary English language arts methods classroom.— Western Michigan University, 2003, с.86.
6. Friesen N., Defining Blended Learning. Available at: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
7. Oxford R. L.(2011) Teaching and Researching: Language Learning Strategies. Pearson Longman, 360 p.
8. Reinhart, Julie Marie. Student motivation, self-efficacy and task difficulty in Web-based instruction. – Indiana University, 1999, с.21-22.
9. Valiathan P. (2002) Blended Learning Models. American Society for Training & Development. Available at: http://old.astd.org/LC/2002/0802_valiathan.htm.

Transliteration of References

1. Artamonova L.A., Arhypova M.V., Delyahina L.K., Zolotova M.V., Martyanova T.V. Innovations are in teaching English of students of unlinguistic institutes

- of higher // Innovations in formation of Vestnik Nizhegorodskogo university the name of N.I. Lobachevskogo. – 2012. – № 2 (1). P.28-33.
2. Dyakonov. Multimedia-PK // Home Computer, 1'99. P. 33-38. V. Volkov. Modern multimedia // Computer – INFO, 9'99. P.
 3. Oliifer V., Oliifer N. New technologies in teaching. S.Pb.: BKHV-Saint-Petersburg, 2000.
 4. Belz, J. A., Thorne, S. L. Computer-mediated Intercultural Foreign Language Education.– Boston , MA : Heinle & Heinle , 2006, c.55.
 5. Chapple L., & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. System, 28, 419-433.
 6. Dobson, Melinda . Preparing teachers to use technology: The WebQuest in the secondary English language arts methods classroom.– Western Michigan University, 2003, c.86.
 7. Friesen N., Defining Blended Learning. Available at: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
 8. Oxford R. L.(2011) Teaching and Researching: Language Learning Strategies. Pearson Longman, 360 p.
 9. Reinhart, Julie Marie. Student motivation, self-efficacy and task difficulty in Web-based instruction. – Indiana University, 1999, c.21-22.
 10. Valiathan P. (2002) Blended Learning Models. American Society for Training & Development. Available at: http://old.astd.org/LC/2002/0802_valiathan.htm.



ЗАРІВНА О.Т.,

**Інноваційні методики навчання іноземних мов у вищих технічних
навчальних закладах**

ZARIVNA O.,

Innovative teaching methods of foreign languages in technical universities.

**National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute by I.
Sikorskiy» Kyiv, Ukraine**

E-mail: o_zarivna@mail.ru

ІЗБАШ С. С.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки і педагогічної
майстерності,
Мелітопольський державний
педагогічний
університет імені Богдана
Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна

ПРОБЛЕМА АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

У статті наводиться розуміння поняття «андрагогічна підготовка», що визначається як сукупність заходів з організації навчальної діяльності дорослих. Наголошується, що андрагогічна підготовка необхідна не тільки фахівцям, які працюють з різним контингентом дорослих, включаючи безробітних і людей похилого віку, але й фахівцям з педагогічною освітою, а саме: викладачам вищої школи і системи підвищення кваліфікації, керівникам закладів освіти, соціальним педагогам, психологам, вчителям загальноосвітніх шкіл. Авторка визначає причини недостатнього розвитку процесу андрагогічної підготовки фахівців в Україні і, як один з варіантів вирішення даної проблеми пропонує здійснювати андрагогічну підготовку у вищих навчальних закладах, зокрема, при підготовці майбутніх викладачів вищої школи.

Ключові слова: андрагогічна підготовка, освіта дорослих, андрагогічна компетентність, викладач-андрагог, неперервна освіта.

В статье приводится понимание понятия «андрагогическая подготовка», которое определяется как совокупность мероприятий по организации учебной деятельности взрослых. Отмечается, что андрагогическая подготовка необходима не только специалистам, работающим с различным контингентом взрослых, включая безработных и людей пожилого возраста, но и специалистам с педагогическим образованием, а именно: преподавателям высшей школы и системы повышения квалификации, руководителям учебных заведений, социальным педагогам, психоло-

гам, учителям общеобразовательных школ. Автор определяет причины недостаточного развития процесса андрагогической подготовки специалистов в Украине и, как один из вариантов решения данной проблемы, предлагает осуществлять андрагогическую подготовку в высших учебных заведениях, в частности, при подготовке будущих преподавателей высшей школы.

Ключевые слова: андрагогическая подготовка, образование взрослых, андрагогическая компетентность, преподаватель-андрагог, непрерывное образование.

In the article gives an understanding of the concept of «andragogical training», which is defined as a set of measures for the organization of adult learning activities. It is noted that andragogical training is necessary not only to specialists, working with different contingent of adults, including the unemployed and the elderly but also to those of teacher education, namely teachers of higher education and continuing education, heads of educational institutions, social workers, psychologists, school teachers. The author defines the reasons the lack of development andragogical training of specialists in Ukraine, as one of the solutions to this problem, offering to carry andragogical training in higher education, in particular in training for future high school teachers.

Key words: andragogic training, adult education, andragogic competence, teacher-andragogist, continuing education.

Постановка проблеми. В Законі України «Про освіту» (2016 р.) освіту дорослих визнано складовою навчання впродовж життя (Стаття 20). Одним із важливіших чинників забезпечення освіти впродовж життя є підготовка викладачів до професійної діяльності з різними категоріями дорослих, які на високому рівні здатні задовольнити потребу дорослих у знаннях. Сьогодні в Україні фахівці, які надають освітні послуги дорослим, не мають спеціальної андрагогічної підготовки. Переважно це викладачі вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, керівники навчальних закладів, організацій і підприємств, представники місцевої влади, соціальні педагоги, працівники соціальної служби, працівники корекційних установ і закладів, адміністратори, але як правило, це особи, які виконують певні функції, працюючи з дорослими людьми, мають педагогічну освіту, проте без відповідної андрагогічної спрямованості або практики навчання дорослих. Андрагогічна підготовка передбачає не тільки вивчення андрагогіки як навчальної дисципліни, але й набуття високого рівня компетентності з дисциплін загальнонаукової, загальнокультурної, професійно-педагогічної підготовки, психології дорослих, теорії та технології навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливого значення набувають результати наукових розвідок з проблем освіти дорослих С. Вершловського,

М. Громкової, П. Джарвіса, С. Змейова, І. Зязюна, І. Колесникової, О. Кукуєва, Л. Лук'янової, М. Ноулза, О. Огієнко, С. Прийми, В. Приходька, Н. Протасової, К. Роджерса, Л. Сігаєвої, Р. Сміта, В. Шарко та інших. Дослідження поняття «андрагогічна підготовка» знаходимо у працях А.В. Жданова, О. Кукуєва, Л.Б. Лук'янової, О.В. Худякової.

Виділення не вирішених частин загальної проблеми. В сучасній українській системі освіти підготовка викладачів з освіти дорослих не здійснюється, хоча сфера професійного застосування таких фахівців досить широка – це і вищі навчальні заклади, і система підвищення кваліфікації, і заклади неформальної освіти, які фактично працюють з дорослими. Відсутність андрагогічної підготовки призводить до некомпетентної організації навчання дорослих.

Мета статті – визначити сутність поняття «андрагогічна підготовка»; здійснити аналіз причин і шляхів вирішення проблеми андрагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

Викладення основного матеріалу дослідження. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), яким передбачається розробка та запровадження нових освітніх програм та навчальних планів підготовки здобувачів вищої освіти, Наказу МОН України від 06.11.2015 №1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» та Закону України «Про освіту» (2016 р.), в якому освіту дорослих визнано складовою навчання впродовж життя (Стаття 20), гостро постала необхідність перегляду теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. Професійна підготовка повинна мати андрагогічну спрямованість і стати прикладом ефективної організації освіти дорослих.

Розглянемо сутність поняття «андрагогічна підготовка». Загалом андрагогічна підготовка, як зазначає українська дослідниця проблем освіти дорослих Л.Б. Лук'янова, – це сукупність наперед запланованих і розроблених заходів навчання й виховання майбутнього фахівця з організації навчальної діяльності дорослих [4, с. 8].

О.І. Кукуєв, визначає андрагогічну підготовку як цілеспрямований, поетапний, модельований, системний процес навчання, що спирається на андрагогічні принципи і андрагогічні технології навчання з метою створення умов для реалізації потреб конкретних груп фахівців, а результатом є наявність готовності до андрагогічної діяльності. Андрагогічну підготовку викладача О.І. Кукуєв розуміє як процес оволодіння викладачем професійними навичками саморефлексії, що складається з декількох взаємопов'язаних етапів і спирається на основу специфічних андрагогічних знань, результатом якого є наявність високого рівня готовності викладача до андрагогічної діяльності [3, с. 27-28].

О.В. Худякова запропонувала під андрагогічною підготовкою викладачів розуміти наявність високого рівня готовності до андрагогічної діяльності, яка включає: мотиви, знання, уміння і навички, здатність до професійної рефлексії. Вона виділила основу андрагогічної підготовки, яка складається з таких компонентів: знання фізіологічних і психологічних процесів, здібностей до інтелектуальної діяльності; знання факторів, які сприяють або ускладнюють процес навчання; знання андрагогічних принципів, основних андрагогічних технологій [7, с. 67].

В сучасних умовах андрагогічна підготовка необхідна не тільки фахівцям, які працюють з різним контингентом дорослих, включаючи безробітних і людей похилого віку, але також і фахівцям з педагогічною освітою, а саме: викладачам вищої школи, керівникам закладів освіти, соціальним педагогам, психологам, учителям загальноосвітніх навчальних закладів, викладачам системи підвищення кваліфікації.

Соціальне і педагогічне значення порушеної проблеми полягає в нагальній необхідності підготовки фахівців, зайнятих в сфері освіти дорослих, зокрема андрагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів, які були б здатні виконувати специфічні функції або ролі, пов'язані з консультуванням, наданням соціальної допомоги та виконанням організаційно-управлінських функцій з організації навчальної діяльності дорослого населення. Саме професійно підготовлений викладач вищих навчальних закладів, який володіє змістом роботи з дорослими людьми, методологією супроводу самоосвіти дорослих, здатний не тільки надати кваліфіковану допомогу у відновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності дорослим, але й розширювати партнерські зв'язки у цивілізованому суспільстві, встановлювати діалог цінностей і культур світового освітнього простору, до толерантності і проектування нових життєвих стратегій. Андрагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів потребує системного вивчення, розробленості адекватного науково-методичного супроводу, ефективного використання європейського та міжнародного досвіду.

Сучасна стратегія розвитку підготовки викладачів для сфери освіти дорослих в країнах Європи будується з урахуванням тенденцій світового розвитку і необхідності посилення інтеграції в світовий освітній простір. При цьому андрагогічна підготовка все частіше розглядається поряд з глобальними проблемами освіти, дослідження і вирішення яких вкрай необхідно для розвитку людини, суспільства і цивілізації. Про це йдеться в основних міжнародних документах, положеннях міжнародних Форумів ЮНЕСКО і Меморандумі безперервної освіти дорослих Європейського Союзу, що відбивають специфіку підготовки фахівців для сфери освіти дорослих.

У проєкті «Детальної програми реалізації цілей розвитку у сфері освіти і професійної підготовки в Європі», який був прийнятий рішенням Ради і

Кімії «Outcome of proceedings. Council of the European Union. Brussels, 20 February 2002. Detailed work programme on the follow up of the objectives of educational and training systems in Europe», були сформульовані основні стратегічні цілі розвитку підготовки фахівців для сфери освіти дорослих. Першою з них виступає підвищення якості та ефективності систем освіти дорослих та підготовки фахівців-андрагогів. Друга мета спрямована на сприяння доступності освіти та професійної підготовки для всіх. Вона включає, в тому числі, формування відкритого освітнього простору, а ключовими завданнями в цьому блоці є: процес розширення доступності освіти протягом усього життя через інформування та консультації про всі освітні можливості; можливість надання освіти і підготовки в таких формах, щоб доросле населення могло поєднувати навчання і інші види діяльності; забезпечення доступності освіти для всіх категорій громадян; забезпечення гнучкості освітніх траєкторій; сприяння формуванню мереж освітніх інститутів на всіх рівнях [9].

На думку О. Огієнко, професійна підготовка педагогів для дорослих докорінно відрізняється від підготовки вчителів інших вікових груп, що актуалізує необхідність підготовки фахівців-андрагогів [5, с. 346]. Педагог для дорослих або андрагог, як зазначає С. Сисоєва, повинен відповідати вимогам сучасності, адже виховання об'єднує три педагогічні дії: навчання, управління та спілкування. Якщо для навчання та управління іншими андрагог повинен перевершувати своїх учнів у знаннях та досвіді, то успішне спілкування відбувається за умови рівноправних стосунків між всіма учасниками [6, с. 77]. Особливу увагу вчена приділяє проблемам професійно-творчої підготовки фахівців, що уможливорює суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем та студентами [6, с. 308-310].

Серйозною проблемою є також те, що професійна підготовка викладача не завжди відповідає вимогам сучасності, а громадськість практично не бере участі в управлінні освітою. Виокремлюють соціальні та педагогічні причини виникнення вищезазначених проблем: соціальні зумовлені декларативністю влади в Україні та відсутністю системного підходу до здійснення інновацій в освіті, а педагогічні причини пов'язані перш за все з орієнтацією на набуття знань, що десятки років була основною в системі освіти [1, с. 19-20].

Науковці, які вивчають проблеми освіти дорослих, зазначають, що недостатній розвиток процесу андрагогічної підготовки фахівців в Україні пов'язаний з наступними причинами: в Національний класифікатор не внесено професію «викладач-андрагог», а отже не надано офіційний статус викладачам для освіти дорослих; не розроблені правові норми державної фінансової підтримки програм освіти дорослих; не достатньо ефективно залучаються до фінансування програм освіти дорослих місцеві громади та приватний капітал, неприбуткові організації та асоціації навчальних закладів; дисбаланс ринку

праці й освіти; зниження соціального статусу педагогів у суспільстві; нерозробленість правової бази, що стимулювала би роботодавців збільшувати витрати на професійне навчання службовців та робітників; недостатнє використання потенціалу соціальних партнерів [2, с. 8-9].

Для вирішення проблеми андрагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, на думку української дослідниці О.Ю. Чугай, необхідно запровадити вітчизняні університетські програми магістра, спеціаліста та доктора освіти дорослих, а також інших навчальних програм з метою здобуття кваліфікації «фахівець-андрагог». Необхідне створення центрів розвитку трудових ресурсів, асоціацій випускників програм освіти дорослих або асоціацій неперервної освіти, що стануть осередками професійного розвитку педагогічного персоналу для освіти дорослих в українських університетах [8, с. 193].

Ми вважаємо, що у період до офіційного визначення статусу викладача-андрагога на законодавчому рівні, необхідно закріпити у юридичних нормах функціональні обов'язки різних фахівців, зайнятих у сфері освіти дорослих, в тому числі викладачів, консультантів, тьюторів, адміністраторів і управлінців, соціальних працівників, представників органів місцевого самоврядування, працівників реабілітаційних та корекційних установ. Вони повинні мати андрагогічну підготовку для ефективного виконання своїх функцій. Така підготовка може здійснюватись у вищих навчальних закладах, зокрема при підготовці майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, включивши до змісту професійної підготовки вивчення дисципліни «Андрагогіка», а до змісту дисциплін професійної підготовки і вільного вибору студентів окремі модулі і теми андрагогічної спрямованості.

Висновки. Таким чином, в українському освітньому просторі існує гостра потреба у пошуку відповідей на питання щодо проблеми андрагогічної підготовки викладачів. Дослідження європейського досвіду андрагогічної підготовки, а також запровадження вітчизняних практик освіти дорослих через поступову децентралізацію освіти та надання автономії університетам, дозволить враховувати потреби громади, забезпечить гнучкість та варіативність програм освіти дорослих, сприятиме вирішенню сучасних проблем підготовки фахівців для освіти дорослих, і в кінцевому підсумку – включення української освіти дорослих в єдиний освітній простір Європи в контексті ідеї неперервної освіти.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у розробці освітньо-професійної програми підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти «магістр» за спеціальністю «Науки про освіту», спеціалізацією «Викладач вищих навчальних закладів», зміст якої включатиме формування андрагогічних компетентностей у процесі вивчення професійно орієнтованих і вибіркових дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя; АПН України. – Київ: Інформ. системи, 2009. – 185 с.
2. Концепція освіти дорослих в Україні / [уклад: Лук'янова Л. Б.]. – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2011. – 24 с.
3. Кукуев А.И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект: Учебно-методическое пособие / А.И. Кукуев. – Ростов-на-Дону: «Булат», 2008. – 160 с.
4. Лук'янова Л. Історико-теоретичні аспекти підготовки андрагогів у Польщі / Л. Лук'янова // Професійна порівняльна педагогіка. – № 1 (5), 2013 : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – С. 7-15.
5. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : монографія / Олена Іванівна Огієнко. – Суми : Еллада-S, 2008. – 444 с.
6. Сисоева С. О. Вища освіта України : реалії сучасного розвитку : монографія / Світлана Олександрівна Сисоева. – Київ : ЕКМО, 2011. – 344 с.
7. Худякова Е.В. Пути повышения эффективности организации профессиональной подготовки в университете // Университеты и современная образовательная политика: Материалы международной научно-практической конференции. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. – 177 с.
8. Чугай О.Ю. Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США: дис. ... кандидати пед. наук : 13.00.04 / Чугай Оксана Юріївна. – К., 2016. – 276 с.
9. Zucconi A. The responsibilities of women in social life. Council of Europe, Strasbourg, 1968. – 148 p.

Transliteration of References:

1. Bila kniga natsionalnoyi osviti Ukrayini / za red. V. G. Kremenya; APN Ukrayini. – Kiyiv: Inform. sistemi, 2009. – 185 s.
2. Kontseptsiya osviti doroslih v Ukrayini / [uklad: Luk'yanova L. B.]. – Nizhin: PP Lisenko M. M., 2011. – 24 s.
3. Kukuev A.I. Andragogicheskaya podgotovka prepodavatelya megavuz: soderzhatelnyy aspekt: Uchebno-metodicheskoe posobie / A.I. Kukuev. – Rostov-na-Donu: «Bulat», 2008. – 160 s.
4. Luk'yanova L. Istoriko-teoretichni aspekti pidgotovki andragogiv u Polshchi / L. Luk'yanova // Profesiyna porivnyalna pedagogika. – № 1 (5), 2013 : nauk. zhurnal / golov. red. N. M. Bidyuk. – K. – Hmel'nitskiy : HNU, 2013. – S. 7-15.
- Ogienko O.I. Tendentsiyi rozvitku osviti doroslih u skandinavskih krayinah: monografiya / Olena Ivanivna Ogienko. – Sumi : Ellada-S, 2008. – 444 s.

5. Sisoeva S. O. Vishcha osvita Ukrayini : realiyi suchasnogo rozvitku: monografiya / Svitlana Oleksandrivna Sisoeva. – Kiyiv: EKMO, 2011.– 344s.
6. Hudyakova E.V. Puti povysheniya effektivnosti organizatsii professionalnoy podgotovki v universitete // Universitety i sovremennaya obrazovatel'naya politika: Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gos. un-ta, 2005. – 177 s.
7. Hudyakova E.V. Puti povysheniya effektivnosti organizatsii professionalnoy podgotovki v universitete // Universitety i sovremennaya obrazovatel'naya politika: Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gos. un-ta, 2005. – 177 s.
8. Zucconi A. The responsibilities of women in social life. Council of Europe, Strasbourg, 1968 . – 148 p.



ІЗБАШ С. С.

Проблема андрагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів в Україні

ZBASH S.S.

Problem andragogical training of future teachers of higher educational institutions in Ukraine

**Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky,
Melitopol, Ukraine**

E-mail: izbashs@gmail.com

КОШОВА Ю. О.,
КВНЗ КОР «Білоцерківський
гуманітарно-педагогічний коледж»,
м. Біла Церква, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ

У статті проаналізовано стан дослідження проблеми формування конфліктологічної компетентності у викладачів ВНЗ, визначено причини появи конфліктів у викладацько-студентському середовищі. Детально охарактеризовано специфічні риси конфліктів у ВНЗ. Різнобічно досліджено сутність поняття «конфліктологічна компетентність». З різних точок зору було досліджено особливі риси конфліктологічної компетентності. Чітко визначено етапи формування конфліктологічної компетентності та покроково охарактеризовано процес формування даної компетентності. Доцільно описано дії викладачів при розв'язанні конфліктних та проблемних ситуацій.

Ключові слова: компетенція, конфліктологічна компетентність, професійна компетентність, конфлікт, професійна підготовка, професіоналізм.

В статье проанализировано состояние исследования проблемы формирования конфликтологической компетентности у преподавателей вузов, определены причины появления конфликтов в преподавательско-студенческой среде. Подробно охарактеризованы специфические черты конфликтов в вузе. Разносторонне исследована сущность понятия «конфликтологическая компетентность». С разных точек зрения были исследованы особые черты конфликтологической компетентности. Четко определены этапы формирования конфликтологической компетентности и пошагово охарактеризован процесс формирования данной компетентности. Целесообразно описаны действия преподавателей при решении конфликтных и проблемных ситуаций.

Ключевые слова: компетенция, конфликтологическая компетентность, профессиональная компетентность, конфликт, профессиональная подготовка, профессионализм.

The article analyzes the state of the study on the formation of conflict competence of university lecturers, identified the causes of conflicts in the teaching-students. Described in detail the specific features of the conflicts in universities. Versatile The essence of the concept of «competence of the conflict.» In many ways been studied special features conflict competence. Clearly defined stages of the conflict competence and described step by step process of forming this competence. It is reasonable to describe the actions of teachers in solving conflicts and problematic situations.

Key words: *competence, conflictological competence, professional competence, conflict, professional training, professionalism.*

Перетворення та зміни у системі вищої освіти змушують студентство та педагогів до пошуків нових форм взаємодії та спілкування. Саме у процесі взаємодії між викладацьким та студентськими колективами часто виникають суперечки та непорозуміння. Перебудова стосунків на партнерські також вимагає нових підходів до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у ВНЗ.

Дослідження конфліктів у ВНЗ показало, що основними причинами непорозуміння є соціальні, економічні та політичні проблеми.

Більш глибоке дослідження проблеми дало можливість визначити особливі риси конфліктів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Серед них слід зазначити:

- конфлікти порушують систему взаємовідносин, що відображається на навчально-виховному процесі;
- такі ситуації змушують викладачів відчувати незадоволення власною діяльністю;
- міжособистісні конфлікти породжують стресові ситуації та агресивність, що негативно відображається на здоров'ї людини;
- конфлікти порушують систему стосунків, що призводить до розладів у спілкуванні та подальші непорозуміння;
- в процесі вирішення конфліктних ситуацій формується система цінностей та орієнтацій;
- враховуючи специфіку віку, конфліктні ситуації легше попередити, ніж вирішити [6].

Таким чином, педагогам ВНЗ необхідно формувати вміння здійснювати превентивну діяльність з метою попередження конфліктів та формувати конфліктологічну компетентність, як особливий вид умінь, який допоможе розв'язати конфліктні, проблемні ситуації.

Найбільшої уваги на проблему формування конфліктологічної компетентності звертають Г.Антонов, С.Баникіна, М.Васильєва, О.Лукашенок, С.Мусатов, М.Рибакіна, Г.Плютка, Л.Порохня, В.Семиченко, Н.Щуркова та інші.

О.І. Щербакова зазначає, що конфліктологічна компетентність – це система наукових знань про конфлікт та вміння управляти ним, що цілеспрямовано розвиваються в процесі спеціальної підготовки відповідно до ситуацій навчальної та професійної взаємодії суб'єктів спілкування. Вона передбачає певний рівень знань, умінь і навичок особистості з аналізу, управління та самоуправління конфліктами в процесі оволодіння поняттєвим та фактологічним матеріалом конфліктології [2].

І. Б. Хасан у своїх дослідженнях розглядає конфліктологічну компетентність як тотожність конфліктної компетентності та визначає її як «уміння утримувати протиріччя у продуктивній конфліктній формі, що сприяє їх вирішенню» [3].

Є. Н. Богданов та В. Г. Зазикін розглядають конфліктологічну компетентність суб'єкта освітньої діяльності як когнітивно-регулятивну підсистему професійно значущої сторони особистості, що включає відповідні спеціальні психологічні знання та уміння[3].

Зокрема, на думку різних авторів, конфліктологічна компетентність охоплює:

- уміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його. Конфліктологічна компетентність дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб ліквідувати його або сприяти його конструктивному розв'язанню; навчитися критично аналізувати власні можливості і перспективи; оволодіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв'язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації ;
- уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях; уміння правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших людей; уміння обирати адекватні способи поведінки з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії; розуміння природи протиріч і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів; наявність вміння безконфліктного спілкування у складних ситуаціях, вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникають; наявність навичок керування конфліктними явищами; вміння розвивати конструктивний початок конфлікту, який виникає; вміння передбачати можливі наслідки конфліктів; вміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів;
- здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків; розуміння природи протиріч і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів,

володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях; вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникли; наявність навичок керування конфліктними явищами; вміння розвивати конструктивний початок конфліктів, що виникають; вміння передбачати можливі наслідки конфліктів; уміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів [2; 4; 5];

- здатність людини (або групи): переводити деструктивні процеси в конфлікті в конструктивне русло; розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно-психологічний потенціал у конфлікті; створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень розвитку; виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, які поки відсутні в суспільстві [3];
- конфліктостійкість як основу конфліктологічної компетентності; включає діяльнісний і особистісний компоненти, що сприяє розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми, тобто вихід за межі ситуації;
- «засвоєння позиції партнерства на фоні володіння й іншими стратегіями поведінки»;
- здатність спеціаліста конструктивно усвідомити всі основні цінності, які взаємодіють у конфлікті, а також елементи конфлікту як цілісного об'єкту, знати всі необхідні умови, закономірності переходу одного етапу конфліктної ситуації у інший; водночас, конфліктологічна компетентність охоплює вміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію, конструктивно змінити ситуацію конфлікту і скористатися конфліктом для досягнення своєї мети, з урахуванням інтересів іншої сторони;
- гностичний, просторовий, конструктивний (регулятивний), комунікативний, нормативний та рефлексивно-статусний компоненти (автори підкреслюють провідну роль гностичного компоненту, тобто знання про суттєві характеристики конфлікту, які є основою для попередження дій конфліктуючих осіб, формування вмінь керувати конфліктом та виступати у ролі третьої особи) [3].

Задля формування необхідної конфліктологічної компетентності необхідно розглянути стадії формування та розвитку взаємодії педагога та студента:

- досягнення згоди, що передбачає нейтралізацію настороженості, тривожності партнера, пошук того що об'єднує;
- пошук спільних інтересів;
- взаємне прийняття особистісних якостей і принципів;
- узгодженість взаємодії, яка дає змогу розпочати принципову розмо-

ву з проблеми;

- перехід до реалізації головної мети – виховного, навчального і розвивального впливів.

У своїх дослідженнях конфліктної компетентності А. Ю. Куликов та А. І. Шипілов включають у її структуру такі базові компоненти, як: відповідні спеціальні знання та вміння, навички управління конфліктними явищами й усунення негативних наслідків конфліктів, рефлексивну культуру.

У роботах В. Г. Зазика та О. І. Денисова саме ці компоненти складають основу всіх компонентів конфліктологічної компетентності – гностичного, регулятивного, комунікативного, проектувального, рефлексивно-статусного та нормативного компонентів конфліктологічної компетентності суб'єктів освітньої діяльності [2].

На кожному етапі взаємодії може виникнути конфлікт, який в першу чергу потребує наявності вміння розв'язувати такі конфлікти, а отже наявності конфліктологічної компетентності.

Розглянемо послідовно формування даної компетентності у викладачів ВНЗ. На перших етапах викладачі на неоднозначні проблемні ситуації, що виникають у навчальному процесі, повинні реагувати, перш за все, виходячи з аналізу і осмислення власних дій, шукати першопричини негативних ситуацій у власних прорахунках і помилках. Базою для діяльності такої рефлексії повинна стати оцінка викладачем конкретних умов дидактичного процесу, що дозволяють визначити мотивацію студентів до навчання, виявити особливості їх поведінки і психічного стану в ході розв'язання конфліктних проблемних ситуацій, що виникають. Найбільш відомими прикладами відповідної реакції викладача є перемикання уваги студентів, розрядка напруги жартом або здійснення яких-небудь несподіваних для них дій, що вимагають від викладача (за відсутності спеціальної підготовки) досить високого інтелектуального напруження і міцного професійного рівня. Складність вироблення адекватних дій щодо попередження конфлікту зумовлена творчим характером пошуку найоптимальніших рішень проблеми. Істотне значення для попередження конфлікту мають також такі якості викладача, як витримка, самовладання, здібність до психічної саморегуляції. Допомогу в розвитку цих якостей можуть надати спеціальні тренінги, проведення яких доцільне, зокрема, в системі підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів. Безумовно, інтуїція та інші творчі здібності піддаються тренуванню і цілеспрямованому розвитку, а педагогічний досвід приходить з роками, тому полегшити викладачу пошук творчих, нестандартних рішень проблем можуть різні евристичні методи. Наприклад, методи мозкового штурму, постановки евристичних питань, синектики. Вони застосовуються при вирішенні проблем групою студентів, серед яких є джерела конфлікту і ті, кому належить його

розв'язати. Методи інверсії, емпатії кожен викладач може використовувати індивідуально і безпосередньо в процесі виникнення проблемних ситуацій у відносинах із студентами. Відомо, що інверсія – це пошук рішення в напрямі, протилежному до традиційного, коли, наприклад, на злий і провокуючий жарт на свою адресу викладач в жарті у відповідь сам сміється над тим своїм недоліком, який помітив студент. Дуже важливим в даній ситуації є й метод емпатії (особистої аналогії), який полягає у входженні, вживанні викладача в образ студента. Цей метод дозволяє йому уявити себе на місці студента і, виходячи з нових відчуттів, виробити адекватне до ситуації, що склалася, розв'язання проблеми. За допомогою розвиненої інтуїції або евристичних прийомів викладач може запобігти розвитку конфлікту [5]. Наступне його завдання – виявити причини, що призвели до виникнення проблеми, і спробувати їх подолати. Істотну допомогу в такому рішенні надає прогнозування подальшого ходу розвитку ситуації: розпочинаючи якусь дію, педагог, як шахіст, повинен бачити її наслідки на декілька кроків вперед і прораховувати можливі реакції студентів у відповідь. Звичайно, всі ці здібності, так само як і інтуїція, можуть бути розвинені за допомогою спеціальних тренінгів, але, на жаль, зазвичай викладачу доводиться вирішувати проблеми, виходячи з реальних умов, коли напруженість обстановки, обмеженість часу, відсутність відповідних навичок не сприяють пошуку оптимальних, ефективних рішень. Іноді викладач намагається розв'язати конфлікт на свою користь силовим авторитарним методом і деколи досягає успіху. Проте цей успіх – лише видимість, оскільки конфлікт з неусуненою причиною переходить в приховану форму, а викладач втрачає авторитет в очах студентів [1].

Отже, при розв'язанні конфліктів і вирішенні проблемних ситуацій викладач може зробити наступні дії:

- репресивні (публічна негативна оцінка дій або рівня знань студента, висміювання студента, скарги в деканат та інші адміністративні дії);
- неконструктивні (відкладання розв'язання проблеми, що виникла, загроза негативних для студента наслідків в майбутньому і т. п.);
- конструктивні дії щодо зміни негативної ситуації (перемикання уваги студентів, самоіронія та всі інші прийоми).

Очевидно, що лише третій варіант дій дозволяє переломити конфліктну ситуацію і сприяти її нормалізації.

Тож, зрозуміло, що педагогам необхідно навчитися виконувати конструктивні дії щодо зміни негативної ситуації, тобто знайти ті важелі на студентів, які в першу чергу будуть спрямовані на їх почуття.

Очевидно, що формування конфліктологічної компетентності – процес керований, а отже педагоги можуть сформувати у себе дану компетентність.

У свою чергу, ефективність формування конфліктологічної компетент-

ності педагогів забезпечується дотриманням комплексу педагогічних умов – вивчення особливостей формування конфліктологічної компетентності, впровадження завдань з вирішення педагогічних конфліктів у суб'єкт-субектних стосунках, самостійна робота над подоланням конфліктів, використання ресурсів навчального закладу, використання власного життєвого досвіду.

Отже, формування конфліктологічної компетентності передбачає, перш за все, здатність фахівця розуміти й аналізувати, а також прогнозувати можливі конфліктні ситуації, спираючись на систему відповідних знань. Водночас, конфліктологічна компетентність передбачає наявність значимої практичної складової, тобто умінь і навичок роботи у полі конфліктних явищ чи ситуацій, а саме прикладне застосування конфліктологічних, психологічних і педагогічних знань щодо стратегій поводження із конфліктами та у конфліктах, що в реальному житті й професійній діяльності дає змогу фахівцеві якнайкраще вирішити конфліктну ситуацію, врахувавши інтереси всіх задіяних сторін та реалізуючи при цьому стратегію співпраці. Компетентність майбутнього фахівця у вирішенні конфліктів є вагомою запорукою його ефективної й результативної діяльності, особливо якщо його робота пов'язана з безпосереднім спілкуванням з людьми.

Список використаних джерел:

1. Загітова К.І. Психологічні умови конструктивного вирішення конфліктів у професійних ситуаціях // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – 4.2. – С 46 – 49.
2. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності майбутнього викладача вищої школи/ Вісник Запорізького національного університету: [зб. наук, статей. Педагогічні науки гол. ред. Л.І. Міщик]. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2005. – С. 49 – 55.
3. Козич І. В. Особливості взаємодії викладача і студента у педагогічному конфлікті І Вісник Запорізького національного університету: [зб. наук, статей. Педагогічні науки / гол. ред. Л.І.Міщик]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2006. – С. 76-83.
4. Костюшко Ю.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир, держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2005. – 20 с
5. Педагогічна майстерність: Підручник /За ред.. І.А.Зязюна. – К.: СПД Богданова А.М.,2008. – 376 с.
6. Рудзевич І.Л. Психологічні засоби подолання деструктивних конфліктів у педагогічному процесі // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. № 1. – С.47 – 49.

Transliteration of References:

1. Tekst dlya Zagltova K.I. Psihologichni umovi konstruktivnogo virlshennya konfliktiv u profesynnih situatsiyah // Problemi vischoyi pedagogichnoyi osvlti u svlti rishen II Vseukrayinskogo z'yizdu pratsivnikiv osvlti. – K.: NPU Im. M.P. Dragomanova, 2002. – 4.2. – S 46 – 49.
2. Kozich I. V. Formuvannya konfliktologichnoyi kompetentnosti maybutnogo vkladacha vischoyi shkoli/ Vlsnik Zaporizkoyu natsionalnogo unversitetu: [zb. nauk, statey. Pedagogichni nauki gol. red. L.I. Mlschik]. – Zaporizhzhya: Zaporizkiy natsionalniy unversitet, 2005. – S. 49 – 55.
3. Kozich I. V. Osoblivosti vzaemodiyi vkladacha i studenta u pedagogichnomu konflikti I Vlsnik Zaporizkogo natsionalnogo unversitetu: [zb. nauk, statey. Pedagogichni nauki / gol. red. L.I.Mlschik]. Zaporizhzhya: Zaporizkiy natsionalniy unversitet, 2006. – S. 76-83.
4. Kostyushko Yu.O. Pedagogichni umovi pldgotovki maybutnogo vchitelya do mlzhosobistisnoyi vzaemodiyi v situatsiyi konfliktu: Avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhitomir, derzh. un-t Im. I. Franka. – Zhitomir, 2005. – 20 s
5. Pedagogichna maysternist: Pldruchnik /Za red.. I.A.Zyazyuna. – K.: SPD Bogdanova A.M.,2008. – 376 s.
6. Rudzevich I.L. Psihologichni zasobi podolannya destruktivnih konfliktiv u pedagogichnomu protsesi // Praktichna psihologiya ta sotsialna robota. – 2005. # 1. – S.47 – 49.



KOSHOVA Y.O.

Technology of conflict competence in university teachers

«Bila Humanitarian Pedagogical College» White Church, Ukraine

E-mail: izbashes@gmail.com

КОШОЛАП В.,

Директор коледжу ПВНЗ

«Кіровоградський

інститут державного та

муніципального управління

Класичного приватного університету»,

м. Кіровоград, Україна

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

У статті викладено основні принципи забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначено, що принципи державної політики України відображають сутність і характерні риси державної політики у сфері освіти; принципи організації навчального процесу розкривають основні принципи активізації пізнавальної діяльності майбутніх економістів; принципи навчання визначають зміст, організаційні форми і методи професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: принципи, якість професійної підготовки, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье изложены основные принципы обеспечения качественной профессиональной подготовки будущих экономистов средствами информационно-коммуникационных технологий. Указаны принципы государственной политики Украины, которые отображают сущность и характерные черты государственной политики в сфере образования; принципы организации учебного процесса, которые раскрывают основные принципы активизации познавательной деятельности будущих экономистов. К принципам обучения относят те, которые определяют содержание, организационные формы и методы профессиональной подготовки будущих экономистов средствами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: принципы, качество, информационно-коммуникационные технологии.

The article analyzes the basic principles of providing an effective training of perspective economists using information and communi-

cation technologies. It described the structure and main components of information and communication educational environment of higher educational institutions. It is also characterized the main components of providing an effective training of perspective economists using information and communication technologies. It is set pedagogical conditions in providing an effective training of perspective economists using information and communication technologies. It is noted, that the principles of state policy of Ukraine reflect the nature and characteristics of the state policy in the sphere of education. The principles of the educational process reveal the basic principles of cognitive activity of perspective economists. Principles of the educational process specify organizational forms and methods of training future economists using information and communication technologies. It is found that the current state of qualitative training of economist without using the information and communication technologies confines his professional competence.

Key words: *principles, quality, information and communication technologies.*

Постановка проблеми. Розглядаючи суперечність між економічною освітою, орієнтованою на парадигму знань, і сучасним бізнесом, якому необхідні практико-орієнтовані фахівці, постає питання, які підходи та принципи навчання можуть задовольнити сучасний попит і сформувані необхідні компетентності, професійно-особистісні якості майбутніх економістів.

Якісно новими засобами, які спроможні в певній мірі вирішувати означені проблеми освіти, на думку багатьох науковців, є інформаційно-комунікаційні технології. При цьому актуальною є проблема їх раціонального використання у навально-виховному процесі підготовки економістів.

Аналіз наукових досліджень. Проблеми інформатизації освіти, розглядалися у працях А. Гуржія, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, С. Жданова, Л. Білоусової, В. Бикова, С. Ракова, І. Булах, М. Голованя, О. Гончарової, М. Шкіля, Ю. Жука, Т. Зайцевої, Т. Коваль, В. Ключко, В. Монахова, С. Пейперта, А. Пенькова, О. Співаковського, В. Шавальнової, та ін.

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів забезпечують фактори, умови, підходи, принципи і ресурси, за допомогою яких відбувається підготовка сучасного фахівця, здатного до професійного саморозвитку та самовдосконалення, рівень підготовки якого відповідає вимогам суспільства, ринку праці та роботодавцям.

У процесі організації професійної підготовки майбутніх економістів у сучасному вищому навчальному закладі мають місце такі напрями викори-

стання інформаційно-комунікаційних технологій: засіб навчання, який забезпечує як оптимізацію процесу пізнання, так і формування індивідуального стилю професійної діяльності; предмет вивчення, що передбачає знайомство з сучасними методами та технологіями обробки інформації, враховуючи специфіку організації інформаційних процесів у професійному середовищі; інструмент для вирішення задач професійного характеру, управління та моніторингу процесу професійної підготовки [1].

Науковець В. Осадчий зазначає, що звернення до принципів, як стратегічної основи системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, обумовлено їх специфікою. У сучасній дидактиці під впливом соціального прогресу та наукових досягнень низка принципів втрачає свою актуальність, а інші, що зберегли своє значення в нових умовах, змінюють зміст під впливом вимог суспільства до освіти, виникають нові принципи, які віддзеркалюють ідеї світової глобалізації та інтеграції, тобто тих процесів, які не були притаманні попереднім епохам [3].

При організації навчального процесу в системі економічної освіти О. Булавенко спирається на праці дослідників Ю. Бабанського, Г. Батищева, В. Беспалька, В. Давидова, Я. Коменського, К. Ушинського та поділяє принципи на дві групи: загально-дидактичні та принципи, пов'язані з соціально-економічними потребами [3].

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування принципів використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі підготовки майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. Базуючись на розкриті вище принципи, до найбільш значущих для забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій виокремимо наступні групи принципів, зазначені Є. Зайцевою: принципи державної політики в області освіти, принципи організації педагогічного процесу, принципи навчання (дидактики) [2].

До принципів державної політики у сфері освіти входять принципи: доступності, відкритості, гуманізації, регіоналізації, фундаменталізації, неперервності. До принципів організації професійної підготовки – принципи мотивації, проблемності, поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, забезпечення максимально можливої адекватності навчально-пізнавальної діяльності характеру практичних завдань, самонавчання. Принципами навчання є принципи науковості, систематичності й послідовності, актуальності, єдності теорії і практики, практично-професійної спрямованості навчання, інтегрованості, свідомості й активності, модульності, ґрунтовності [2].

Для обґрунтування принципів використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі підготовки майбутніх економістів найактуальнішим

виступає принцип доступності, який полягає у доступності для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою.

Принцип відкритості виступає важливою основою у активних партнерських зв'язках вищих навчальних закладів із різними суспільними інститутами, підприємствами, організаціями, банками, державними відомствами, навчальними закладами в інших регіонах і за кордоном, передбачає залучення досвідчених практиків до проведення навчальних занять, їх діяльності у складі державних атестаційних комісій та громадської ради з оцінювання якості освіти.

Принцип гуманізації пов'язаний зі створенням умов для формування у студентів умінь розуміти і адекватно оцінювати себе як майбутнього професіонала, який не може відбутися без активного, творчого та практичного засвоєння студентами гуманітарної, економічної, інформаційної культур, які мають входити у зміст дисциплін професійно-орієнтованої підготовки майбутніх економістів.

Принцип неперервності вимагає створення на державному рівні єдиної системи неперервної професійної освіти, для задоволення потреб особистості та суспільства в цілому. Неперервність освіти передбачає самостійне оволодіння новими знаннями та інформацією, використання можливості інформаційно-комунікаційних технологій та оновлення знань у своїй практичній та професійній діяльності.

Принцип регіоналізації передбачає урахування економічних та соціальних особливостей того чи іншого регіону під час складання навчальних планів, програм вищим навчальним закладом і, як наслідок, розробці відповідного навчально-методичного комплексу навчальних дисциплін та використання в процесі професійної підготовки програмного забезпечення професійного спрямування.

Спрямовання на підготовку мобільного, конкурентоспроможного фахівця, з високим рівнем інтелектуального і творчого потенціалу, наукової культури мислення і професійної діяльності на основі посилення загальноосвітньої й наукової компоненти професійної освіти забезпечується принципом фундаменталізації. Забезпечення дослідницького характеру знань, їх практичної спрямованості, переходу на підготовку кваліфікованих фахівців з укрупнених(інтегрованих) професій, використання модульної структури навчальних планів і програм, особистісного та діяльнісно-розвивального підходу до організації професійної підготовки майбутнього економіста створює фундамент для здобуття економічної освіти.

Принцип мотивації займає важливе місце серед принципів організації навчально-виховного процесу, який у самому широкому сенсі пов'язаний внутрішніми (мотиваційно-стимулюючі, когнітивний, діяльнісно-практичний)

та зовнішніми (глобалізація та інформатизація суспільства, інформатизація професійного середовища, реалізація професійних функцій засобами інформаційно-комунікаційних технологій, необхідність навчання протягом всього життя) факторами впливу на особистість.

Принцип проблемності передбачає створення проблемної ситуації для майбутнього фахівця, через поступове ускладнення задач і завдань, для вирішення яких отриманих знань не достатньо. Виникає необхідність самостійно формувати нові знання і тому майбутній фахівець отримує результат власної активної пізнавальної діяльності – формування економічного мислення.

Принцип забезпечення максимально можливої адекватності навчально-пізнавальної діяльності характеру практичних завдань полягає у максимальному наближенні характеру навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів до реальної професійної діяльності. Реалізація цього принципу разом із принципом проблемності забезпечує перехід від теоретичного осмислення отриманих знань до їх практичного застосування у сфері економічної діяльності.

Принцип поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, передбачає організацію навчально-пізнавальної діяльності у якій при виконанні колективних форм роботи враховані індивідуальні особливості і можливості майбутніх економістів, що сприяє взаємному навчанню студентів, обміну знаннями при виконанні індивідуальних та колективних завдань; формує уміння аналізувати, узагальнювати та творчо використовувати інформацію отриману із різних джерел; формує здатність робити висновки із власних та чужих помилок та їх виправляти.

Реалізація принципу самонавчання дозволяє індивідуалізувати навчально-пізнавальну діяльність студента в ході професійної підготовки на основі його особистого активного прагнення до вдосконалення власних знань та вмінь. Самонавчання і саморозвиток студента відбувається у процесі вивчення додаткової літератури, індивідуальної роботи у віртуальних аудиторіях, використання джерела навчальних порталів, отримання консультацій та участі у вебінарах.

Принцип науковості полягає у відповідності змісту професійної підготовки досягненням науки у відповідній галузі знань. Реалізація цього принципу забезпечує постійне оновлення змісту навчання, використання викладачами навчальної інформації, що відображає результати впровадженнь досягнень науки і техніки у визначену сферу професійної діяльності.

Принцип системності й послідовності в професійній підготовці майбутніх економістів пов'язується із: можливістю здійснювати процес навчання в нерозривній єдності цілей, змісту, форм і методів навчання; викладанням навчального матеріалу як цілісної системи взаємопов'язаних знань; дотри-

манням послідовності в структуруванні змісту навчання – від простого до складного, а також у викладанні й учінні; формуванням і закріпленням набутих знань і вмінь у процесі професійно-практичної підготовки.

Принцип актуальності базується на встановленні взаємозв'язку між навчальними предметами та науково-технічним прогресом, який вимагає швидкого реагування на зміну змістового наповнення навчальних дисциплін та технологій обробки інформації. Використання сучасних ресурсів та можливостей інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє виконувати вимоги поставлені принципом актуальності.

Принцип єдності теорії і практики вимагає постійного виконання практичних завдань у процесі вивчення теоретичних питань, що сприяє поглибленню знань, осмисленню суті явищ, які вивчаються, переконує майбутніх економістів у достовірності засвоєного теоретичного матеріалу, формує переконання, уміння застосовувати теоретичні знання на практиці в тому числі засобами інформаційно-комунікативних технологій.

Максимальне використання в професійній підготовці майбутніх економістів професійно-орієнтованих завдань та інформаційно-комунікативних технологій професійного призначення передбачає виконання принципу практично-професійної спрямованості. Здатність поєднувати знання по декількох дисциплінах та описувати професійно спрямовану предметну галузь визначає зміст навчання та реалізується шляхом встановлення міжпредметних зв'язків у змісті навчання, вимагає максимального використання навчального процесу для моделювання окремих сторін професійної діяльності майбутніх фахівців, наближаючи навчальну діяльність до професійної.

Принцип свідомості й активності націлений на активне й свідоме засвоєння необхідних знань, з'ясування взаємозв'язків у вивченому матеріалі, формулювання власної думки, використання різноманітних розумових операцій (аналізу, синтезу, аналогії) під час вирішення конкретних завдань засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Залучення студентів до активної навчальної праці на всіх етапах професійної підготовки, передбачає використання у професійній підготовці майбутніх економістів проблемних методів навчання, які сприяють активізації їх пізнання і відповідають принципу свідомості й активності.

Принцип модульності ставить завдання для професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу представляти матеріал навчальної дисципліни у вигляді послідовності закінчених блоків (модулів) та у відповідності до навчального матеріалу інтегрувати різні види та форми навчання, які підпорядковуються поставленій меті.

Принцип ґрунтовності (принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок) передбачає: ґрунтовне засвоєння визначеної суми знань, які б стали

інструментом інтелектуальної діяльності майбутнього фахівця; оволодіння вміннями й навичками, які є передумовою, подальшого прогресу у професійній підготовці та є базою для формування наукового світогляду.

Впровадження засобів інформаційно-комунікативних технологій у навчально-пізнавальну діяльність призводить до суттєвої зміни статусу студента в навчально-виховному процесі, який активно вибудовує свій власний когнітивний процес, визначає індивідуальну траєкторію в освітньому середовищі, а використання гіпермедійних та мультимедійних технологій, у тому числі й електронних підручників, забезпечує формування цілісного сприймання і розуміння процесів та явищ на основі широкого залучення банків даних, вільного доступу до інформаційних джерел, обробці великих обсягів інформації; дозволяє самостійно досягати навчальних цілей шляхом візуалізації процесу розв'язання проблеми, оперативного пошуку інформації при вирішенні навчально-пізнавальних завдань, можливості самостійно оцінити оптимальність варіантів їхнього вирішення.

Висновки. Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає організацію професійної підготовки, яка базується на взаємопов'язаних принципах державної політики в області освіти, принципах організації педагогічного процесу та принципах навчання (дидактики).

Зазначені вище принципи сприяють ефективній спільній діяльності викладача і студентів, підготовці фахівців з науково-економічним мисленням, здатних орієнтуватись у інформаційному просторі та самостійно набувати нові знання. Засоби інформаційно-комунікативних технологій активізують гармонійне формування фахових компетенцій у процесі підготовки майбутніх економістів.

Список використаних джерел:

1. Осадчий В. В. Система інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах педагогічного університету: [монографія] / В. В. Осадчий; за ред. С. О. Сисоєвої. – Мелітополь: вид. буд. ММД, 2012. – 420 с.
2. Зайцева Е.В. Принципы доступности и коммуникативной направленности обучения студентов в условиях применения: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Елена Владимировна Зайцева. – Ставрополь, 2004. – 183 с.
3. Булавенко О. А. Проектирование содержания и технологии непрерывного экономического образования в профессиональных учебных заведениях: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. А. Булавенко. – Брянск, 2007. – 42 с.

Transliteration of References:

1. Osadchiy V.V. (2012). Susema informaciyno-technologichnogo zabezpechennya pidgotovky maybutnich uchiteliv v umovach pedagogichnogo universuetu [System information technology professional training of future teachers in terms of pedagogical university]. MMD, 420.
2. Zayceva E.V. (2004). Principy dostupnosti I komunikativnoy napravlenosti obucheniya studentov v usloviyah primeneniya [The principles of accessibility and communicative orientation training of students in the conditions of use]. Stavropol. 183.
3. Bulavenko O.A. Proektirovanie soderganiya I technologii nepreryvnogo ekonomicheskogo obrazovaniya v profesionalnykh ychebnuch zavedeniyach [Design of content and technology of continuous economic education in vocational schools]. Berdyansk. – 42 s.



KOSHOLAP V. V.

Principles Governing the Use of Information and Communication Technologies in Training of Economists

College PVNZ «Kirovograd Institute of State and Municipal Management at Classical Private University» Kirovohrad, Ukraine

E-mail: valentina_wk@ukr.net

КУХТЯК О.Я.

здобувач кафедри психології,
педагогіки і соціального управління
Національного університету
“Львівська політехніка”,
м. Львів, Україна

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МАЙБУТНЬОГО ФАХУ

Стаття присвячена створенню засобів моделювання процесу виконання професійних завдань, які б допомогли суб'єкту навчальної діяльності усвідомити зміст та способи здійснення діяльності. Пропонуємо застосовувати професійно-орієнтовані тренувальні тестові завдання, які б відтворювали контекст майбутнього фаху, його об'єкту та процесуальну сторону. Розроблено та наведено приклади тестових завдань з дисципліни “Діловодство”.

Ключові слова: компетентність, професійна діяльність, тести, професійно-орієнтовані тренувальні тестові завдання.

Статья посвящена созданию средств моделирования процесса выполнения профессиональных задач, которые помогли бы субъекту учебной деятельности осознать содержание и способы осуществления деятельности. Предлагаем применять профессионально-ориентированные тренировочные тестовые задания, которые воспроизводили бы контекст будущей профессии, его объектную и процессуальную стороны. Разработаны и приведены примеры тестовых заданий по дисциплине “Делопроеводство”.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная деятельность, тесты, профессионально-ориентированные тренировочные тестовые задания.

The article is devoted to the creation tools, modeling the process performing professional tasks that would help to understand the subject of training content and methods of implementation of activities. We propose to use professionally oriented training tests that would reproduce the context of the future profession, its object, and procedural aspects. Developed and examples of test tasks on discipline “Office work”.

Key words: *competence, professional activities, tests, professionally-oriented training tests.*

Інтеграційні процеси нашої держави до європейського співтовариства ініціювали зміни в освітній сфері аналогічні загальноєвропейським. Ключовим критерієм оновлення сучасної професійної освіти стала система оцінювання її результату, аналогом якого визначено компетентність майбутнього фахівця [2, с. 1].

Вважається, що компетентності охоплюють знання і розуміння (теоретичні знання, а також здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне застосування знань у певних ситуаціях), є поєднанням властивостей (відносно знань та їх застосувань, ставлень, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, у якому особа здатна їх виконувати [4, с. 32]. Таке трактування терміну, ініціює необхідність формування у суб'єкта навчальної діяльності не лише знань, умінь, але й усвідомлення способів діяльності.

Дослідженням основних методів навчання, узагальнених способів діяльності займалися А.М. Алексюк, Я.А. Кульбашина, І. Я. Лернер, А.М. Матюшкіна, Л.І. Морська, А.А. Понукалін, С.Л. Рубінштейн та ін.

Сформувати компетентність майбутнього фахівця без уявлення про типові професійні завдання та способи їх вирішення не можливо. Саме тому, студентів ще навчаючись, необхідно ознайомитись з контекстом майбутньої професійної діяльності, сформувати розуміння способів вирішення виробничих завдань.

У методичних рекомендаціях щодо розробки складових стандартів вищої освіти, на основі компетентнісного підходу вказано: [3, с. 5] випускник вищого навчального закладу повинен оволодіти такими професійними компетентностями, які відображають особливості його майбутньої професійної діяльності. Діяльність фахівця будь якої спеціальності спрямована на певний об'єкт (предмет) діяльності й полягає у виконанні визначених виробничих функцій, пов'язана з конкретною системою діяльності та реалізується за допомогою відповідної системи засобів цієї діяльності. Діяльність здійснюється завдяки множині взаємопов'язаних дій – одиниць діяльності, що не розкладаються на більш прості, і внаслідок якої досягається конкретна усвідомлена мета діяльності (продукт діяльності).

Відповідно до цього, суб'єкт навчальної діяльності в процесі навчання повинен опанувати "способи здійснення діяльності (процедури діяльності) і те, якому конкретному наборові орієнтирів є адекватним той чи інший засіб діяльності. Така інформація становить за П.Я. Гальперінім орієнтувальну основу дії – систему уявлень людини щодо мети, плану та засобів здійснення дії, яка виконується або передбачається для виконання" [3, с. 7].

Сформувати у суб'єкта навчання уявлення про зміст своєї майбутньої професійної діяльності можна застосовуючи професійно-орієнтовані тренувальні тестові завдання, які б моделювали через підбір і зміст тестових завдань процес виконання роботи, сприяли б “інтеграції окремих навичок і вмінь в цілісну схему дій” [1, с. 165]. Створення таких завдань може бути зорієнтовано на кінцевий бажаний результат навчання або служити проміжним етапом виконання, що передбачає високий рівень реалістичності [1, с. 175]. Застосування таких тестів дозволить визначати не лише необхідний набір знань, умінь та навичок, але й уміння застосовувати їх в конкретній ситуації [5].

Для моделювання завдань необхідно передбачити контекст діяльності, здійснити аналіз процесу виконання, конкретизувати завдання з метою виявлення суттєвих специфічних факторів, які необхідно відтворити в тестових завданнях і представити студентів для виконання.

Створення таких завдань передбачає:

- вибір ситуації для моделювання;
- створення специфікації тесту, що відображає ситуацію;
- розроблення тестових завдань, які відповідають специфікації;
- визначити спосіб розміщення тестових завдань.

Професійно-орієнтовані тренувальні тестові завдання можна розробляти для ознайомлення з супроводжуваними процесами діяльності або процесами виготовлення продукту. Для професійної діяльності і процес, і продукт є важливими аспектами виконання [1, с. 171].

Вибір професійних ситуацій для моделювання повинен відображати специфіку видів та завдань професійної діяльності. Одна з практичних ліній, на яких сфокусована освітньо-професійна програма з підготовки фахівців за спеціальністю “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”, а саме: управління документальними процесами. Якість підготовки спеціалістів з цієї практичної лінії багато в чому залежить від якості засвоєння дисципліни “Діловодство”. Тому сутність професійно-орієнтованого тренувального тестового завдання пропонуємо розглянути на прикладі підбору тестових завдань, які охоплюють навчальний матеріал з дисципліни, тема: “Документування управлінської діяльності”. Завдання відтворює послідовність дій та етапів виконання виробничої ситуації, а саме укладання витягу протоколу на запит. Ситуація зумовлена завданням навчальної дисципліни – навчити студентів укладати та оформляти документи на запити інформаційних потреб.

Приклад завдань:

Завдання. Розробити документ, підставою для створення якого є індивідуальний запит аспіранта кафедри, якому необхідно документально підтвердити затвердження теми дисертаційного дослідження. Затвердження відбувалось на засіданні кафедри, документ необхідно представити у відділ

аспірантури.

1. Проаналізуйте ситуацію та ідентифікуйте, який з документів складається на засіданнях колегіальних органів, у якому фіксуються місце, час і проведення засідань, зборів, конференцій тощо, склад присутніх, зміст заслуханих доповідей, виступів та ухвал з обговорених питань.

(вказіть варіант правильної відповіді)

- А) протокол;
- Б) звіт;
- В) інформаційний лист.
- Г) доповідь.

2. Визначте, який документ необхідно розробити та надати, щоб виконати запит?

(вказіть варіант правильної відповіді)

- А) протокол;
- Б) витяг з протоколу;
- В) виписку;
- Г) відомість.

3. Вкажіть яку функцію виконуватиме документ?

(вказіть варіант правильної відповіді)

- А) довідково-інформаційну;
- Б) обліково-фінансовий;
- В) розпорядчий;
- Г) організаційний.

4. Виберіть необхідний спосіб створення документа:

(вказіть варіант правильної відповіді)

- А) електронний;
- Б) рукописний;
- В) механічний;
- Г) електронний та рукописний.

5. Проаналізуйте зразок документу, який надано, та вкажіть, яку інформацію необхідно зафіксувати для укладання документу, що підтверджує затвердження теми дисертаційного дослідження. (Завдання ускладнено, оскільки в протоколі описано розгляд двох питань, а інформаційний запит стосується лише затвердження теми дисертаційного дослідження).

Назва виду документа;

Порядковий номер документа;

Назва засідання;

Дата;

Питання і текст з нього;

Відомості про голову та секретаря засідання.

Протокол №10

засідання кафедри української мови

від 10 лютого 2015 р.

Голова: Литвиненко К.Ю.

Секретар: Стах Р.І.

Присутні: завідувач кафедри проф. Литвиненко К.Ю., доц. Калиненко В.І., доц. Комова М.В., доц. Токарчук А.М., ст. викл. Чабан Г.В., асистент Лепцьо К.Н., асистент Шумінська Н.Л., аспірант Форманюк В.І.

Порядок денний:

1. Підготовка студентської науково-практичної конференції.
2. Розгляд та затвердження теми дисертаційного дослідження.

1. СЛУХАЛИ:

Калиненко В.І. Інформація відповідального за підготовку студентської науково-практичної конференції.

ВИСТУПИЛИ:

Токарчук В.М. вніс пропозицію щодо затвердження тематики конференції.

Комова М.В. зазначила, що необхідно проінформувати студентів інституту та здійснити опитування для внесення своїх пропозицій, яку тематику хотіли б обрати для конференції.

УХВАЛИЛИ:

1. Взяти до уваги пропозицію Токарчук В.М.
2. Зробити опитування серед студентів.
3. Доручити кураторам груп провести опитування студентів.

2. СЛУХАЛИ:

Форманюк В.І. Інформація про актуальність та обґрунтування теми дисертаційного дослідження.

ВИСТУПИЛИ:

Чабан Г.В. відзначив актуальність теми та доцільність роботи дослідження.

УХВАЛИЛИ:

1. Затвердити тему дисертаційного дослідження “Темпоративна лексема у структурі простого речення”.
2. Призначити науковим керівником проф. Литвиненка Кирила Юрійовича.

Голова засідання (підпис) К.Ю. Литвиненко

Секретар (підпис) Р.І. Стах

(вказіть варіант правильної відповіді)

А) 1, 2, 3, 4, 5, 6;

Б) 2, 3, 4;

В) 1, 3, 4, 6;

Г) 1, 4, 5.

6. Вкажіть необхідний склад реквізитів для оформлення витягу з протоколу:

- 1) назва виду документа;
- 2) номер відповідного документа;
- 3) назва засідання;
- 4) дата;
- 5) текст, що стосується питання;
- 6) інформація про осіб, що підписували протокол;
- 7) позначка про завірення.

(вкажіть варіант правильної відповіді)

А) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7;

Б) 3, 5, 6, 7;

В) 2, 4, 6, 7;

Г) 1, 3, 4, 6, 7.

7. Основний текст витягу з протоколу необхідно узгодити з:

(вкажіть варіант правильної відповіді)

А) порядком денним протоколу;

Б) питанням запиту;

В) порядком денним та питання запиту;

Г) текст не узгоджується з первинним документом, має довільну форму.

8. Які розділи основної частини тексту документа потрібно відтворити для оформлення витягу з протоколу.

(вкажіть варіант правильної відповіді)

А) “Слухали”, “Ухвалили”;

Б) “Слухали”, “Виступили”;

В) “Слухали”, “Пропонували”;

Г) “Виступили”.

9. Виберіть правильний варіант оформлення позиції “Слухали”:

(вкажіть варіант правильної відповіді)

А) СЛУХАЛИ:

Б) Слухали:

В) слухали — :

Г) Слухали.

10. Оформлення підрозділу СЛУХАЛИ передбачає:

(вкажіть варіант правильної відповіді)

А) фіксацію ініціалів й прізвища доповідача, тему доповіді, основний зміст;

Б) повний запис прийнятих рішень;

В) запис повних текстів доповідей;

Г) тему доповіді, основний зміст.

11. Після позиції “СЛУХАЛИ” проставляють двокрапку. У наступному рядку з абзацу вказують ініціали та прізвище доповідача. Вкажіть відмінок, у якому потрібно записати ініціали та прізвище доповідача:

(вказіть варіант правильної відповіді)

- А) Називному;
- Б) Родовому;
- В) Знахідному;
- Г) Орудному.

12. Вкажіть яким чином подати інформацію про осіб, які підписували витяг з протоколу:

(вказіть варіант правильної відповіді)

А) оригінал підписали (реквізити переносяться з оригіналу, але голова і секретар не підписується);

Б) підписування документа здійснюється повторно;

В) до документа додається копія протоколу із підписаним оригіналом.

Г) проставляється факсиміле.

13. Вкажіть місце розташування позначки про завірення у витязі з протоколу.

(вказіть варіант правильної відповіді)

А) у правому верхньому куті аркуша;

Б) по середині аркуша;

В) поряд з підписами голови засідання;

Г) у нижньому лівому куті аркуша.

14. Вкажіть, які елементи в документі повинні бути присутні, щоб він набув юридичної сили.

(вказіть варіант правильної відповіді)

А) позначки про завірення;

Б) оригінального підпису голови засідання;

В) оригінального підпису секретаря засідання;

Г) підписів усіх присутніх на засіданні.

15. Відтворіть структуру витягу з протоколу, упорядкувавши послідовність розташування реквізитів.

(вказіть варіант правильної відповіді, див. табл. на наступній сторінці)

А) 3, 2, 6, 4, 7, 8, 9, 10, 5, 1;

Б) 1, 2, 5, 7, 9, 10, 3, 6, 4, 8;

В) 2, 3, 6, 1, 7, 8, 9, 4, 5, 10;

Г) 2, 6, 7, 10, 8, 3, 5, 9, 1, 4.

Секретар	(підпис)	Р.І. Стах	1
засідання кафедри української мови			2
Витяг з протоколу №10			3
Присутні: завідувач кафедри проф. Литвиненко К.Ю., доц. Калиненко В.І., доц. Комова М.В., доц. Токарчук А.М., ст. викл. Чабан Г.В., асистент Лепцьо К.Н., асистент Шумінська Н.Л., аспірант Форманюк В.І.			4
Голова засідання	(підпис)	К.Ю. Литвиненко	5
від 10 лютого 2015 р.			6
СЛУХАЛИ:			7
Форманюк В.І. Інформація про актуальність та обґрунтування теми дисертаційного дослідження.			8
УХВАЛИЛИ:			9
1. Затвердити тему дисертаційного дослідження «Темпоративна лексема у структурі простого речення».			10
2. Призначити науковим керівником проф. Литвиненка Кирила Юрійовича.			

Таким чином, для того, щоб суб'єкт навчальної діяльності опанував способи виконання професійних завдань, необхідно сформулювати розуміння послідовності виконання дій, які відтворюють контекст виробничої ситуації. Такі завдання забезпечать високий рівень готовності до виконання професійних завдань та сприятимуть формуванню компетентності майбутнього фахівця.

Список використаних джерел:

1. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практик. Посіб. / Норман Е. Гронлунд. – К.: Навч.-метод. Центр «Консорціум із вдосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с.
2. Кульбашина Я.А. Теоретичні й методичні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців з стоматології : дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Я.А. Кульбашина. – Київ, 2015. – 42 с.
3. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів

- вищої освіти (компетентнісний підхід). – Київ, 2013. – 92 с.
4. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
 5. Хренова В.В. Ситуаційні тестові завдання як засіб діагностики предметних компетенцій майбутніх учителів технологій профільної школи (на прикладі дисципліни «Основи швейного виробництва») / В.В. Хренова // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. – Хмельницьк, 2013. – Вип. 13. – С. 440 – 447.

Transliteration of References:

1. Hronlund Norman E. Otsiniuvannia studentskoi uspihnosti: prakt. Posib. / Norman E. Hronlund. – K.: Navch.-metod. Tsentр «Konsortsium iz vdoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini», 2005. – 312 s.
2. Kulbashyna Ya.A. Teoretychni y metodychni osnovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z stomatolohii : dys. na zdobuttia nauk. stupenia dokt. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teorii ta metodyka profesiinoi osvity» / Ya.A. Kulbashyna. – Kyiv, 2015. – 42 s.
3. Metodychni rekomendatsii z rozroblennia skladovykh haluzevykh standartiv vyshchoi osvity (kompetentnisnyi pidkhid). – Kyiv, 2013. – 92 s.
4. Rashkevych Yu.M. Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity: monohrafiia / Yu.M. Rashkevych. – Lviv: Vyd-vo Lvivskoi politekhniki, 2014. – 168 s.
5. Khrenova V.V. Sytuatsiini testovi zavdannia yak zasib diahnostryky predmetnykh kompetentsii maibutnikh uchyteliv tekhnolohii profilnoi shkoly (na prykladi dystsypliny «Osnovy shveinoho vyrobnytstva») / V.V. Khrenova // Pedahohichnyi dyskurs: zb. nauk. prats. – Khmelnytsk, 2013. – Vyp. 13. – S. 440 – 447.



КУХТЯК О.Я.

Професійноорієнтовані тестові завдання як засіб формування готовності до майбутнього фаху

O.J. KUNTJAK,

**Professionally oriented Tests as a form of preparing for a future profession.
National University «Lviv Polytechnic», Lviv, Ukraine**

E-mail: sandra-k@ukr.net

ЛАВРЕНТЬЄВА О. О.,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальнотехнічних
дисциплін та професійного навчання,
ДВНЗ «Криворізький державний
педагогічний університет»,
м. Кривий Ріг, Україна

СХЕМОТЕХНІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкриваються проблеми інтенсифікації викладання загальнотехнічних дисциплін для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Подається аналіз можливостей схематичного моделювання, структурних і словесно-логічних схем, Інтелект-карт, технологій розвитку критичного мислення, опорних конспектів, досвіду, накопичений в межах теорій менеджменту щодо формування розумової сфери студентів. Презентується методика організації схемотехнічного моделювання, що може бути застосована при вивченні загальнотехнічних і педагогічних дисциплін.

Ключові слова: методика навчання загальнотехнічних дисциплін, професійна підготовка інженера-педагога, моделювання, схемотехніки.

В статье раскрываются проблемы интенсификации преподавания общетехнических дисциплин для студентов инженерно-педагогических специальностей. Подается анализ возможностей схематического моделирования, структурных и словесно-логических схем, Интеллект-карт, технологий развития критического мышления, опорных конспектов, опыта, накопленного в границах теории менеджмента относительно формирования умственной сферы студентов. Презентуется методика организации схемотехнического моделирования, которая может быть использована при изучении общетехнических и педагогических дисциплин.

Ключевые слова: методика обучения общетехническим дисциплинам, профессиональная подготовка педагога, моделирование, схемотехники.

In article problems of an intensification of teaching All-technical disciplines for students of engineering and pedagogical specialties are revealed. The purpose of the article is the review of the main approaches and techniques to the circuitry modeling's organization on classes All-technical disciplines. The analysis of opportunities of schematic modeling, block and verbal diagrams, Mind maps, technologies of the development of critical thinking, basic abstracts, the experience accumulated in parameters of the theory of Management relating forming of the intellectual sphere of students are moved. The method of the organization of circuitry modeling is presented and will be used during studying all technical and Pedagogical disciplines.

Key words: *method of training All-technical disciplines, teacher's training process, modeling, circuit designers.*

Постановка проблеми. Загальнотехнічні дисципліни в системі підготовки майбутнього інженера-педагога призначені для формування полівалентних знань, здатних до переносу з однієї галузі науки і техніки в іншу. Сформовані в межах навчальних дисциплін загальнотехнічні знання вможливають гнучке орієнтування фахівця як у системі виробництва загалом, так і в його технічному й технологічному базисі [8]. У такий спосіб, загальнотехнічні дисципліни створюють фундамент професійної підготовки в її інженерній частині та забезпечують підґрунтя для оволодіння студентами фаховими методиками. Водночас, коли мова йде про навчальну дисципліну, то разом із основами наук до її складу мають бути включені і способи оволодіння тією чи тією наукою або галуззю суспільної практики. Тож, потрібно урахувати необхідність засвоєння тими, хто навчається спеціальних прийомів, методів, технологій пізнавальної діяльності.

Аналіз останніх публікацій. Проблемам змісту і процесу підготовки майбутнього інженера-педагога присвячено чимало ґрунтовних наукових праць (Н. Брюханова, І. Васильєв, Р. Горбатюк, О. Коваленко, Є. Кулик, Н. Ничкало, Г. Терещук, В. Чайка та інші). Питання викладання загальнотехнічних дисциплін у вищих навчальних закладах досліджують І. Неговський, Л. Оршанський, В. Сидоренко, В. Стешенко, В. Титаренко, В. Шевчук, С. Ящук та інші. Науковці відзначають, що при дидактичному відборі та систематизації системи загальнотехнічних знань необхідно спиратися, передусім, на їх світоглядну значущість, мати на увазі їх спільність для основних галузей виробництва і трудової діяльності та організовувати вивчення навчального матеріалу в цілісній системі взаємопов'язаних знань; забезпечувати міждисциплінарні зв'язки, тісний зв'язок із життям, з практикою [10]. Одним із аспектів, що забезпечує якісне засвоєння загальнотехнічних знань та їх систематизацію, є формування в

студентів загальнонавчальних умінь та методів пізнавальної діяльності. Як вказують О. Анісімов, Ю. Бабанський, В. Буряк, С. Максименко, В. Паламарчук, В. Тализіна та інші, сформовані розумові операції і прийоми дають змогу тому, хто навчається не лише ефективно засвоювати нові знання, але й забезпечують його готовність до творчої професійної діяльності.

Метою статті є огляд основних підходів і методик до організації схематичного моделювання на заняттях із загальнотехнічних дисциплін у підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Схематичне зображення є додатковим засобом розумового оперування знаннями й оформлення процесу оволодіння поняттями й категоризації знань. Категоризація, зі свого боку, є важливим модусом організацій розуміння й наступного застосування конструктивного знання, інструментом вирішення теоретичних і практичних завдань, формулювання й розуміння питань у завданні й проблемі, засобом організації мислення в комунікації, орієнтиром у розкритті емпіричних знань [2].

На важливість застосування методу схематизації вказує той факт, що категорії хоча і вводяться, проте не можуть засвоюватися суто формальним шляхом. Вони «виросшуються» в ході реалізації логіко-розумових вимог на матеріалі емпіричної рефлексії й мислення тих, кого навчають. Студенти в процесі схематизації понять не тільки залучаються до розгляду та організації власних рефлексивних дій, але й до аналізу форм мислення й обговорення специфіки логіко-розумових вимог і форм організації спільного розв'язання завдання з відбудови змістів навчального курсу [2]. Усі ці міркування й пояснюють значущість методів схематизації і моделювання у підготовці майбутнього інженера-педагога.

Образотворчі схеми, схематичні зображення, схематизації різного роду (діаграми, кластери, скобкові схеми, мережеві графіки, хронокарти, словесно-логічні схеми тощо) є найбільш важливими для ситуацій сприйняття, конструювання й творчого перетворення навчального матеріалу при вивченні як загальнотехнічних, так і педагогічних дисциплін. При цьому введення процедур схематизації й оперування схемами є ключовим в інтелектуальному розвитку майбутнього інженера-педагога [2].

Схеми, вказує О. Анісімов, є результатом процедур конструкторського типу – «розбирання» первісного матеріалу (зображення, тексту), «відбору» значущих компонентів, «перетворення» в зручну форму «узагальнення» кількох однотипових компонентів в один, але того ж формату й ґатунку; «збірки» значущих компонентів у структурні цілісності; їх доповнення та «заміщення» схемами замість первісного емпіричного матеріалу. Створена схема є й хоча образотворчою, однак такою, що виражає властивості зображуваного об'єкта [2].

У передовому педагогічному й науково-педагогічному досвіді існує чимало цікавих і значущих доробок, що торкаються питань схематизації. Так, будь-яка теоретична дисципліна у вищій школі містить чимало абстрактних понять, концептуальних уявлень, змістів і відносин, що відрізняються великою складністю, але мають бути засвоєні студентами з урахуванням як змісту ключових понять так і логічних відношень між ними. У цих умовах звернення до наочних схем істотно поліпшує якість оволодіння досліджуванним матеріалом у переважній більшості студентів. Наочні схеми є різновидом знакових засобів пізнання, зберігання й передачі знань, що володіють семантичними й синтаксичними характеристиками. Такі схеми майбутньому інженеру-педагогу необхідно не тільки вміти розтлумачувати, але й створювати і застосовувати в ході навчального процесу [6].

Зокрема, у процедурах визначення й підведення студентів «під поняття», доцільним є використання схем Ейлера, за допомогою яких наочно зображуються відношення між поняттями. Якщо ж досліджувані поняття перебувають у складних концептуальних взаємозв'язках, більш зручними виявляються діаграми Венна, що є трохи ускладненими схемами Ейлера. Часто доводиться показувати, що зроблений розподіл обсягу деякого поняття за кількома підставами є вичерпним, а його члени виключають один одного. У таких випадках зручно користуватися картами Вейча. Для розподілу деякого поняття за значно більшою кількістю основ застосовуються скобкові схеми. Процедура класифікації виглядає більш наочно при застосуванні деревовидних графів чи дерев, в яких наступне розгалуження визначає наступний рівень ієрархії у низхідному плані, що однак має самостійне значення [6, с. 45].

Часто доводиться розглядати складні явища й процеси, у яких виділяються складові частини й установлюються їхні зв'язки один з одним і з деякими явищами або процесами. У подібних випадках надзвичайно корисними виявляються структурні схеми. Вони будуються із прямокутних блоків, ромбів і стрілок. Перші позначають частини явищ або процесів, другі – можливість альтернативних переходів, а треті зв'язки частин між собою й із зовнішніми явищами або процесами [6, с. 55].

У процесі осмислення великого обсягу фактологічного матеріалу, який характерний для загальнотехнічних дисциплін, можуть використовуватися структурно-логічні схеми (СЛС), які у поєднанні зі словом викладача допомагають відструктурувати інформацію, встановити взаємозв'язки між елементами знань, загалом сприяють розумінню та формулюванню понять.

Структурно-логічні схеми (за О. Скуратовичем) – це своєрідні плани-конспекти, складені тими, хто навчається, за допомогою яких «вмикаються» різні аналізатори пам'яті, а також логіка, пошук, творчість. Під час створення СЛС ведеться кропітка робота з аналізу інформації, обміну нею, зіставлення отри-

маних висновків з іншими джерелами знань – текстом, картами, статистичним і довідковим матеріалом тощо. У СЛС інформація записується словами доповненнями й у вигляді малюнків, креслень, логічних зв'язків [7].

Близьким до словесно-логічних схем є Інтелект-карти. Цей напрям був детально вивчений і опрацьований О. Аксьоновою, на основі методу Тоні і Баррі Б'юзенів «І-карт», для підвищення ефективності мислення й до розвитку специфічного для економічної галузі знань стилю мислення студентів. Цей підхід ґрунтується на розвитку мислення за логікою «навчання – розуміння – використання» [1].

Суть методу «І-карт» ґрунтується на концепції радіантного мислення, що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою чи точкою додатка яких є центральний об'єкт, решта будується навколо нього. Кожне слово і графічне зображення стають за визначенням центром чергової асоціації, а весь процес побудови картки є потенційно нескінченним ланцюгом асоціацій, що розгалужуються та розміщуються в трьох вимірах – у просторі, часі і кольорі. Найбільший ефект від Інтелект-карт досягається, коли в центрі міститься графічний образ, а не слово і образи використовуються замість слів як придатні випадки. Комбінування двох кортикальних здібностей – оперування словами й оперування образами в процесі опрацювання Інтелект-карт, – багаторазово збільшує ефективність розвитку стилю мислення студента [1].

Досить схожими, але більш спрощеними і оперативними є методи кластерів і асоціативних кущів, що використовуються в межах технології розвитку критичного мислення. Кластером є спосіб графічної організації матеріалу, що дозволяє зробити наочними процеси мислення, розмірковування, асоціації тощо. У технології розвитку критичного мислення метод кластерів (його іноді називають «наочним мозковим штурмом») є відображенням нелінійної форми мислення, що дозволяє охопити надлишковий обсяг інформації та встановити системні зв'язки. Урешті-решт виходить структура, що графічно відображує мисленнєву діяльність над розробкою інформаційного поля даної теми [4]. На відміну від Інтелект-карт, кластери найчастіше використовуються під час фронтальної роботи над змістом навчального матеріалу на лекціях, семінарах, практикумах. При цьому особлива увага приділяється розвитку культури мислення та мовлення студентів.

Досить відомим і широко наслідуваним методом схематизації є опорні конспекти В. Шаталова, як елемент авторської технології інтенсифікації навчання. Опорний конспект має вигляд графічної схеми з елементів, пов'язаних між собою, що мають назву опорних сигналів. Оптимально побудована схема повинна враховувати обмежений обсяг інформації, що може бути сприйнята учнем одномоментно. Тому ефективність схеми прямо пропорційна кількості

тез-ідей і обернено пропорційна кількості символів-блоків, що їх виражають. Кількість тез не повинна перевищувати 7 ± 2 (таким є число значеннєвих елементів, з якими людська свідомість може ефективно оперувати одночасно). Ефективність схеми тим вище, чим більше ідей можна розгорнути на основі представлених символів. Правильно складена опорна схема полегшує запам'ятовування, повторення матеріалу, структуризацію й збільшення знань [3].

Неможливо обійти увагою досвід, накопичений в межах теорій менеджменту та його окремих напрямів – стратегічного управління, особистого менеджменту, менеджменту персоналу, тайм-менеджменту тощо. Ще в 1920 рр. відомим радянським економістом О. Гастєвим було розроблено чимало корисних методик, які були покладені в основу наукової організації праці на виробництві. Інтерес, зокрема, викликає картка обліку часу, що може бути узагальнена як методика хронокарт. Мережеві графіки є по суті прийомом планування діяльності, розчленованої на окремі дії, із вказівкою залежностей між ними й витрат часу на їхнє виконання. Якщо плануються не дії, а окремі цілі, то отримуються «дерево цілей», на підставі якого потім будується більш докладний мережевий графік, де представлено дії, необхідні для реалізації кожної мети. Переваги планування за мережевими графіками В. Ляудіс вбачає у: а) виявленні залежностей між окремими етапами діяльності; б) сприйнятті позитивних і негативних моментів роботи; в) можливості швидкого спрощення плану у випадку нестачі часу на його виконання; г) можливості розрахунку терміну виконання роботи у випадку сприятливого й несприятливого збігу обставин [9].

Існує ще чимало прикладів схематичного моделювання, що має на меті інтенсифікувати навчальний процес. Проте, без спеціально розробленої методики його застосування, ці методи не привнесуть очікуваного ефекту. О. Анісімовим було розроблено певну послідовність і зміст дій викладача, що працює в режимі комунікації із студентами чи групою студентів. Ця процедура була названа ученим схемотехнікою [2].

Перший крок. При фіксації уявлень, що виникають в студентів під час сприйняття матеріалу, викладач оформлює результати свого розуміння висловлень студентів у вигляді «схематичних зображень». При цьому студенти мають можливість контролювати хід побудови, погоджуючись чи не погоджуючись із ним.

Другий крок. Викладач не тільки фіксує, затверджує й коректує зміст і склад схеми як результат розуміння, але й створює ситуацію множинності версій і розмаїття варіантів. Тому, зафіксувавши один з них, викладач здійснює пошук іншого, альтернативного. Оскільки студенти не мають концептуальних і теоретичних уявлень з теми, з'являється можливість створення

проблемної ситуації, виокремлюється потреба в модельному замірнику багатьох «емпіричних» варіантів, у концептуальному (теоретичному) узагальненні знань з теми.

Третій крок. Викладач оформлює розмаїтість варіантів схематичних зображень у вигляді сконцентрованого, граничного протиставлення двох з них і стимулює студентів до пошуку протилежних варіантів, припустимих у визначених умовах існування певного об'єкта, явища. У такий спосіб викладач ілюструє схемотехнічну процедуру посилення й зняття протипоставлення, протилежностей у єдиному суперечливому об'єкті; демонструє діалектичне міркування.

Четвертий крок. Викладач переходить до демонстрації зняття парадоксів, побудови єдиного замітника багатьох (включаючи й протилежні) схематичних зображень.

П'ятий крок. Викладач моделює ситуацію «розв'язання завдань». Він пропонує студентам скористатися теоретичним схематичним зображенням для відповідей на питання задачного типу.

Шостий крок. Викладач моделює проблемну ситуацію. Для цього він пропонує студентам скористатися життєвим або професійним досвідом для знаходження протилежних за змістом прикладів, що характеризують досліджуваний об'єкт. Фіксуючи й виражаючи в схемі різні варіанти емпіричного матеріалу, викладач добивається від студентів розмірковувань, ініціює рефлексію процедури зіставлення.

Сьомий крок. Студенти залучаються до побудови теоретичних гіпотез, що є тими або тими заміниками, перетвореннями, доповненнями в створюваній схемі. Тим самим гіпотези перетворюються в ті або ті «наповнення» місця для нових теоретичних змістів, як результати спроб вирішення проблеми. За допомогою рефлексії ходу пошуків вирішення проблеми, усвідомлюється не тільки специфіка цього процесу, але й розгляд його як повернення в ситуацію задачного типу.

Восьмий крок. Викладач пропонує студентам розглянути типи співвідношень між колишнім і новим (припустимим) теоретичним схематичним зображенням. Стимулює студентів до використання логіки додатковості й уточнення. Після встановлення більш близького до нормативного варіанта у відповідях студентів, демонструється введення цього варіанта, необхідного за курсом, і виявляється те або інше ставлення до нього з боку студентів.

Дев'ятий крок. Відбувається опрацювання створеної схеми для вирішення типових завдань.

Висновки. Схемотехнічне моделювання є процедурою, що носить логіко-розумовий і мислетехнічний характер, поєднує в собі здійснення типових розумових процедур (схематизацію, перебудову схем, узагальнення, розв'я-

зання завдань, вирішення проблем, побудову гіпотез тощо) і їхнє рефлексивне усвідомлення з управлінням розумовою активністю студентів, з перекладом його на все більш складні типи процедур. Використання таких процедур при вивченні загальнотехнічних дисциплін, урізноманітнення методів схематичної презентації та обробки навчальної інформації сприяє якісному засвоєнню знань, формує готовність майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Аксьонова О. В. Методика викладання економічних дисциплін : навч. посіб. / О. В. Аксьонова. – Київ : КНЕУ, 2006. – 708 с.
2. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – Москва : Экономика, 1991. – 415 с.
3. Виноградов С. Система Шаталова. Годовой курс – за 10 часов! / С. Виноградов // Наука и жизнь. – 2008. – № 2. – С. 21-27.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. – Харків : Основа, 2009. – 176 с.
5. Лаврентьева О. О. Развитие методологической культуры будущего учителя природничих дисциплин в процессе профессиональной подготовки: теоретико-методический аспект : монографія / О. О. Лаврентьева. – Київ : КНТ, 2014. – 456 с.
6. Ладенко И. С. Интеллект и логика / И. С. Ладенко. – Красноярск : Изд-во Краснояр. ун-та, 1985. – 144 с.
7. Методика викладання географії в школі : навчально-методичний посібник / ред. С. Г. Кобернік. – Київ : Стафед-2, 2000. – 320 с.
8. Неговський І. В. Формування загальнотехнічних знань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій : дис... к-та пед. наук : 13.00.04. – Київ, 2010. – 250 с.
9. Формирование учебной деятельности студентов / [ред. В. Я. Ляудис]. – Москва : Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
10. Яшук С. М. Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін: теоретичний аспект : навчальний посібник / С. М. Яшук. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – 133 с.

Transliteration of References:

1. Aksjonova O. V. Metodyka vykladannja ekonomichnykh dyscyplin : navch. posib. / O. V. Aksjonova. – Kyjiv : KNEU, 2006. – 708 s.
2. Anisimov O. S. Metodologicheskaja kul'tura pedagogicheskoi dejatel'nosti i myshlenija / O. S. Anisimov. – Moskva : Jekonomika, 1991. – 415 s.
3. Vinogradov S. Sistema Shatalova. Godovoj kurs – za 10 chasov! / S.

- Vinogradov // Nauka i zhizn'. – 2008. – # 2. – S. 21-27.
4. Encyklopedija pedagogichnykh tekhnologiy ta innovacij / ukl. N. P. Navolokova. – Kharkiv : Osnova, 2009. – 176 s.
 5. Lavrentijeva O. O. Rozvytok metodologichnoji kuljтуры majbutnjogho vchytelja pryrodnychych dyscyplin u procesi profesijnoji pidghotovky: teoretyko-metodychnyj aspekt : monohrafiya / O. O. Lavrentijeva. – Kyjiv : KNT, 2014. – 456 s.
 6. Ladenko I. S. Intelpekt i logika / I. S. Ladenko. – Krasnojarsk : Izd-vo Krasnojarsk. un-ta, 1985. – 144 s.
 7. Metodyka vykladannja gheoghrafiji v shkoli : navchaljno-metodychnyj posibnyk / red. S. Gh. Kobernik. – Kyjiv : Stafed-2, 2000. – 320 s.
 8. Neghovs'kyj I. V. Formuvannja zaghajnotekhnichnykh znanj u procesi profesijnoji pidghotovky majbutnikh uchyteliv tekhnologij : dys... k-ta ped. nauk : 13.00.04. – Kyjiv, 2010. – 250 s.
 9. Formirovanie uchebnoj dejatel'nosti studentov / [red. V. Ja. Ljaudis]. – Moskva : Izd-vo MGU, 1989. – 239 s.
 10. Jashhuk S. M. Profesijna pidghotovka vykladacha zaghajnotekhnichnykh dyscyplin: teoretychnyj aspekt : navchaljnyj posibnyk / S. M. Jashhuk. – IImanj : FOP Zhovtyj O. O., 2015. – 133 s.



ЛАВРЕНТЬЕВА О. О.,

Схемотехнічне моделювання в підготовці студентів інженернопедагогічних спеціальностей на заняттях із загальнотехнічних дисциплін

LAVRENTIEVA O. O.,

Circuitry modeling in training of students of engineering and pedagogical specialties on classes all technical disciplines.

SHEE «Kryvyi Rih State Pedagogical University», Kryvyi Rih, Ukraine

E-mail: lea3@yandex.ru

ЛОГВИНЕНКО В.Г.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри кібернетики
та інформатики, Сумський
національний аграрний університет,
м. Суми, Україна

ЗАСВОЄННЯ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ «ОСНОВИ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ ТА ТЕХНОЛОГІЙ» СТУДЕНТАМИ-ЕКОЛОГАМИ

Статтю присвячено вивченню дисципліни «Основи геоінформаційних систем та технологій» студентами-екологами. ГІС-технології набувають широкого розповсюдження й застосування у різних сферах людської діяльності і повинні вивчатися майбутніми фахівцями аграрного профілю. Студентам доводиться засвоювати велику кількість понять. Пропонується дидактичне удосконалення навчального курсу шляхом засвоєння понятійного апарату на основі формування внутрипредметних зв'язків з дисципліни. Логічні схеми та таблиці виступають у якості моделі структури матеріалу у свідомості студента. Це дозволяє сформувати якісну систему знань з дисципліни.

Ключові слова: геоінформаційні системи та технології, понятійний апарат, внутрипредметні зв'язки, логічні схеми, студенти-екологи.

Статья посвящена изучению дисциплины «Основы геоинформационных систем и технологий» студентами-экологами. ГИС-технологии получают широкое распространение и применение в различных сферах человеческой деятельности и должны изучаться будущими специалистами аграрного профиля. Студентам приходится усваивать большое количество понятий. Предлагается дидактическое совершенствование учебного курса путем усвоения понятийного аппарата на основе формирования внутрипредметных связей по дисциплине. Логические схемы и таблицы выступают в качестве модели структуры материала в сознании студента. Это позволяет сформировать качественную систему знаний по

дисципліне.

Ключевые слова: геоинформационные системы и технологии, понятийный аппарат, внутрипредметные связи, логические схемы, студенты-экологи.

In this article, we described the learning of the conceptual apparatus of "Fundamentals of Geographic Information Systems and Technologies" by students of ecologies. GIS-technologies are widely available and used in various fields of human activity and should be studied by future specialists of the agricultural profile. Students have to learn a large number of concepts. It is proposed to improve the didactic training course by mastering the conceptual apparatus on the basis of formation of intrasubject communications on the subject. Logic charts and tables serve as a model of the material structure in the mind of the student. This allows generating a high-quality system of knowledge of the discipline.

Key words: geographic information systems and technologies, conceptual apparatus, the formation of intrasubject communications on the subject, logic charts, student of ecologies.

Постановка проблеми. Знання та уміння щодо застосування комп'ютерних технологій в певній сфері діяльності є важливим компонентом фахової підготовки. Досвід роботи показує, що викладання комп'ютерних дисциплін у аграрних ВНЗ, в т.ч. викладання ГІС-технологій, потребує постійної модифікації.

Дисципліна «Основи геоінформаційних систем і технологій (ГІСТ)» є в робочому навчальному плані підготовки майбутніх екологів на другому курсі. Основною метою опанування дисципліни «Основи ГІСТ» є забезпечення студентів знаннями про предмет, історію розвиток геоінформатики та її місце серед інших наук, основи технології географічних інформаційних систем (ГІС) – сучасної інформаційної технології роботи з просторово-координованою інформацією, аналітичні можливості сучасних інструментальних ГІС, а також вивчення практичних застосувань геоінформаційних технологій в екологічному моніторингу.

Виникнення нових ГІС-технологій та відповідного нового обладнання, що потрібне для використання, ініціює постійний процес трансформації цих технологій у навчальний предмет, що призводить до нарощування навчального матеріалу. І тому вивчення «Основ ГІСТ» студентами-екологами сьогодні є особливо гострим у зв'язку з існуванням у сучасній системі аграрної

освіти протиріч, що обумовлені, по-перше, необхідністю засвоєння майбутніми фахівцями-аграріями великого обсягу інформації з вказаної дисципліни в умовах обмеженого аудиторного часу, а по-друге, необхідністю своєчасної модифікації змісту навчального матеріалу, що пропонується, з вирішенням конкретних завдань, що вказані у вимогах соціального заказу.

Потрібен такий підхід до вивчення цієї дисципліни, що дозволив би ефективно засвоєння матеріалу на обов'язковому рівні. Це можливо за рахунок реалізації у навчальному курсі повноти внутрипредметних зв'язків. Підсилення внутрипредметних зв'язків потрібно розглядати як одне з найважливіших напрямків дидактичного удосконалення навчального курсу «Основи ГІСТ».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технології географічних інформаційних систем або ГІС-технології (Geographical Information Systems, GIS) набувають широкого розповсюдження й застосування у різних сферах людської діяльності (Рис. 1) [1; 2], а отже повинні вивчатися майбутніми фахівцями аграрного профілю. ГІС-технології, використовуючи можливості ЕОМ та використовуючи існуючі просторові та атрибутивні дані, дозволяють на основі певних методів і процедур отримувати нову інформацію про оточуючий світ. Питання щодо викладання геоінформатики у ВНЗ розглядає Л.Є.Гуторова [3]. Розробкою методики викладання геоінформаційних технологій різних напрямів навчання займається О.В.Ключко [3]. Методологічні засади викладення блоку навчальних дисциплін із геоінформатики і ГІС-технологій досліджує С.В.Костріков [5]. Реалізації сучасних методів навчання при вивченні навчального курсу «Основи геоінформаційних систем і технологій» присвячена праця В.І.Остроухова та Л.М.Даценко [6]. Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх майбутніх фахівців у своєму дослідженні аналізує С.М.Грищенко [7].

Щодо проблеми формування понять у навчаємих, то вона не є новою у сучасній педагогічній науці. Цю проблему обговорювали такі педагогічні діячі, як Й.Песталоцці, Я.Коменський, В.Сухомилинський та К.Ушинський. На роль аналізу та синтезу в процесі формування понять вказували Д.Богоявленський та Н.Менчинська. Роль порівняння, абстрагування й узагальнення досліджували в своїх роботах П.Гальперін, Д.Ельконін, Н.Талізін та інші.

Постановка завдання. Об'єктом розгляду даної статті – навчально-пізнавальна діяльність студентів-екологів аграрного ВНЗ у процесі вивчення дисципліни «Основи ГІСТ». Предметом – опанування студентами-екологами понятійного апарату з дисципліни «Основи ГІСТ». Мета статті є висвітлення процесу дидактичного удосконалення навчального курсу «Основи ГІСТ» у студентів-екологів шляхом засвоєння понятійного апарату на основі формування внутрипредметних зв'язків з дисципліни.

Виклад основного матеріалу. Одним із основних завдань навчання є розвиток мислення людини. Розвиток мислення передбачає формування різних понять. Поняття є формою наукового пізнання, що описує об'єкти у загальних та суттєвих ознаках і якому відповідає певний термін, символ або знак. Кожна наука має свою систему понять. Є фізичні поняття, математичні поняття, хімічні поняття, географічні поняття і т.д. Повний аналіз змісту вивчення «Основ ГІСТ» допускає визначення логічних елементів навчального матеріалу – понять, які повинні знати студенти в результаті навчання, умінь і навичок, якими вони повинні оволодіти. Множина понять виділяється на основі аналізу літератури в даній області, зокрема [1; 2], та досвіду викладання.

Кожне поняття має свій зміст і обсяг. Зміст поняття окреслює сукупність ознак, предметів або явищ, що відображені у даному понятті. Надати означення (від лат. *definitio*) поняття – сформулювати речення, в якому в стислій формі за допомогою вже відомих понять і їх властивостей розкривається зміст нового поняття. Наприклад, у навчальному курсі з «Основ ГІСТ» одним з основних понять дисципліни є поняття «географічна інформаційна система», що має різні трактування і які представлені та аналізуються у посібнику [1, 15-16]. Приймаємо за основу означення, що вказує на основні компоненти геоінформаційної системи: «географічна інформаційна система (ГІС) – це інтегрована сукупність апаратних, програмних і інформаційних засобів, що забезпечують введення, збереження, обробку, маніпулювання, аналіз і відображення (подання) просторово-координованих даних» [1, 17]. Кожне поняття має свій обсяг, у який входить множина об'єктів, що відображаються у ньому. Наприклад, поняття «просторова інформація» містить множину позиційних характеристик об'єктів. Поняття не можуть існувати окремо одне від одного, вони взаємообумовлені, взаємопов'язані. У навчальному курсі одні поняття можуть бути загальними або провідними, що мають широке коло застосувань, а інші можуть бути підпорядкованими. Провідними поняттями вважаємо ті, що формують науковий світогляд, слугують засобом вивчення різних питань з дисципліни, сприяють найбільш повній реалізації внутріпредметних та системоутворюючих зв'язків, мають прикладну та практичну направленість. Прикладами таких провідних понять можуть служити: геоінформаційна система, ГІС-технологія, просторово-координовані дані, банки даних, база знань, метод ГІС та інші. Одні і ті ж самі поняття можуть бути визначені на основі різних вихідних посилок, різними способами. Всі ці визначення можуть бути рівноцінними.

Виділивши провідні поняття, викладач далі повинен виділити змістовно-методичні лінії всього навчального курсу, що забезпечують курсу потрібну систематичність і послідовність, відображають ідею вивчення конкретної дисципліни. Назвемо основні змістовно-методичні лінії курсу «Основи ГІСТ»

співпадає з тематикою дисципліни: 1)вступ до географічних інформаційних систем (ГІС); 2)інформаційні системи та технології; 3)ГІС–технології в сільському господарстві та екології; 4)методичні основи створення інформаційної бази ГІС; 5)представлення просторових даних в ГІС; 6)концепція векторних та растрових ГІС; 7)застосування ГІС–технологій в агроекологічному діагностуванні.

У процесі вивчення курсу «Основи ГІСТ» студенти-екологи отримують теоретичні знання та практичні навички зі створення та застосування геоінформаційних технологій. Система знань, якими мають оволодіти студенти-екологи, в результаті вивчення дисципліни «Основи ГІСТ», включає наступні складові:

- інформаційні системи (ІС) та технології; інформаційна технологія як сукупність методів і процедур, що реалізують функції збирання, передавання, обробки, зберігання та доведення до користувачів інформації в організаційно-управлінських системах з використанням обраного комплексу технічних засобів;
- основні види сучасних ІС, ІС загального призначення; технічне забезпечення ІС, комп'ютерні мережі, їх класифікація; програмне забезпечення ІС, бази даних та інформаційні бази, файлова організація даних, бази даних та їх переваги, архів даних, автоматизовані бази даних, системи управління базами даних (СУБД), функції СУБД: управління даними, доступ до даних, організація і ведення зв'язку з користувачем; рівні подання даних у базах даних: зовнішній, інфологічний, даталогічний, внутрішній;
- види географічних даних та географічної інформації; ресурсна, компонентна, територіальна інформація; просторові, атрибутивні, часові характеристики географічної інформації; атрибут як елементарна, логічно послідовна, поіменована одиниця інформації; типи атрибутивних даних: ранги, кількість, величина, відношення; типи просторових даних: дискретні, неперервні, узагальнені за площею;
- відмінність ГІС від ІС загального призначення; визначальні риси ГІС: просторовість, операційно-функціональні можливості, прикладна орієнтація; наукове та прикладне значення ГІС; сучасні ГІС; використання ЕОМ як якісно новий етап у розвитку ГІС: автоматизовані геоінформаційні системи;
- особливості розвитку українських ГІС-технологій; відсутність єдиної національної мережі ГІС; використання геоінформаційних технологій у природоохоронній діяльності; компоненти ГІС за напрямком «екологія»; алгоритм розв'язування екологічних проблем за допомогою ГІС; особливості використання ГІС-технологій: ГІС в агрономії та екології, застосування ГІС в екології; ГІС-асоціація України;

Концепція багатоцільової Національної ГІС України (НГІС).

Широту наведеної тематики та системи знань під час викладення матеріалу краще подавати в певній системі, наприклад у вигляді логічних схем. Всі логічні схеми виникають як продукт аналізу, синтезу та узагальнення матеріалу. Вони дозволяють разом охоплювати багато понять, краще прослідити за розвитком вузлових понять, побачити кожне з них у центрі всіх тих відношень, в які воно має з усіма іншими.

Психологами вже давно доведено, що відношення між об'єктами зберігаються у пам'яті значно довше, ніж окремі предмети. Якщо об'єкти розташовані у строго продуманій системі, то їх сприйняття потребує мінімальних зусиль. Схеми, що відображають відношення між поняттями, дозволяють краще зберегти у пам'яті студента навчальний матеріал.

В схемах та таблицях виділяють не тільки елементи системи, але й відображаються системоутворюючі відношення поміж ними. Вони виступають у якості моделі структури матеріалу у свідомості студента, а також відіграють роль засобу засвоєнь результатів узагальнення. Вони дають можливість швидко орієнтуватися у лабіринті термінів з навчального курсу «Основи ГІСТ». Прикладами таких схем та таблиць є застосування ГІС-технологій на рис.1, загальна структура ГІС-технологій на рис.2, функції геоінформаційних систем на рис. 3. Конструювання схем та таблиць проводиться таким чином, щоби в них позначалися генетичні зв'язки, що розкривають основний зміст та структуру усієї теми. Схеми, які можна використовувати при роботі з внутрипонятійними та між понятійними зв'язками, розрізняють за їх призначенням, за ступенем абстрактності та широтою охоплення навчального матеріалу.

Реалізація внутрипонятійних зв'язків переслідує мету навчити студентів виділяти суттєві ознаки поняття, сформувані у них уміння переформулювати визначення понять через іншу сукупність суттєвих ознак. Для будь-якого поняття може бути виділений мінімальний список найбільш важливих відношень, що відіграють домінуючу роль при засвоєнні конкретного поняття.

У процесі вивчення «Оснoв ГІСТ» студентам доводиться засвоювати велику кількість понять. Зазвичай, кількість лекцій з дисципліни обмежена, і кожна лекція у ВНЗ починається з уведення основних понять, що забезпечує високий ступінь абстрактності навчального матеріалу. Але найчастіше буває так, що студенти заучують нові означення і при цьому не завжди розуміють суті вивченого. Щоб уникнути цього, викладачу потрібно вміти пояснити, навести приклади, наочно показати відображувані у понятті об'єкти та зв'язки між ними протягом відведеної лекції.

Звичайно, не всі поняття однаково легко засвоїти студентам. Все залежить і від самого поняття, і від рівня підготовленості студента. Але реаліза-

ція внутрипонятійних зв'язків дає позитивні результати, тому що переслідує мету навчити студентів виділяти суттєві ознаки поняття, сформувати у них уміння переформулювати визначення понять через іншу сукупність суттєвих ознак, систематизувати теоретичні знання.

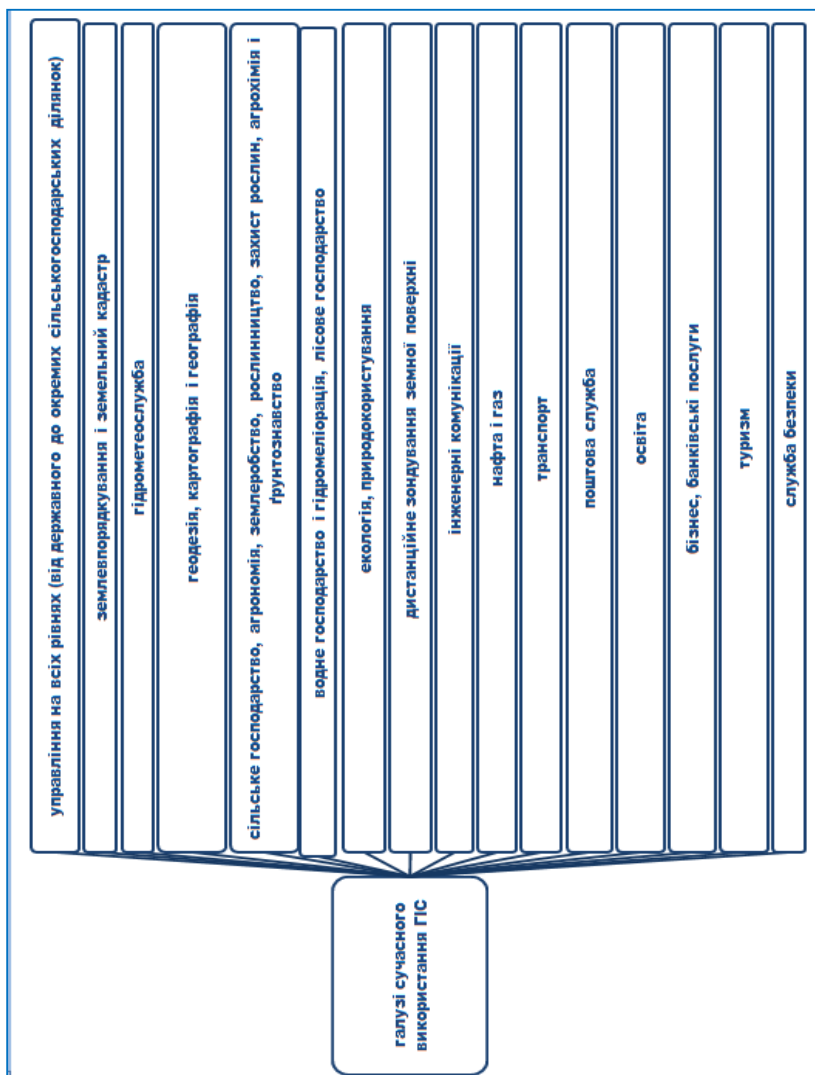


Рис.1. Застосування ГІС-технологій

Структура ГІС	Означення	Що включає
Апаратне забезпечення ГІС (обладнання)	- комплекс електронних та електронно-механічних пристроїв, призначений для технічної підтримки працездатності ГІС.	• комп'ютери, • сервери, • робочі станції, • пристрої збору та введення інформації: дигітайзери, сканери, GPS-приймачі, приймачі місцевизначення, електронні геодезичні пристрої (теодоліт, далекомір, нівелір, тахеометр), стереофотометричні станції; • пристрої візуалізації і подання даних: дисплеї, принтери, плотири.
Програмне забезпечення ГІС	- програмні засоби, що призначені для роботи з просторовими даними та містять інструменти, необхідні для зберігання, аналізу і візуалізації географічної інформації.	• векторизатори растрових зображень, • пакети обробки даних в інженерно-геодезичних розвідках та інженерного проектування, • програмні засоби обробки даних дистанційного зондування, • пакети просторового аналізу та моделювання, • довідково-картографічні системи, • ГІС-в'юери, • інструментальні ГІС.
Просторово-координовані дані	- дані, що описують позиційні властивості просторових об'єктів і пов'язані з певними атрибутами.	• просторові дані, • атрибутивні дані.
Методи просторового аналізу та моделювання	- сукупність аналітичних процедур над геопросторовими даними та процедур просторового моделювання.	• аналітичні процедури: - картометричні операції, - операції вибору, - рекласифікація, - операції з картографічної алгебри, - статистичний аналіз, - просторовий аналіз, - оверлейний аналіз, - мережний аналіз; • процедури моделювання: просторової інтерполяції
Фахівці-ГІС	- персонал, який працює з програмними продуктами і розробляє плани їх	• технічні фахівці, які розробляють ГІС (проектують), • фахівці, що підтримують систему, • кінцеві користувачі, яким ГІС допомагає вирішувати поточні щоденні справи і проблеми.

Рис.2. Загальна структура ГІС-технологій

Висновки. Дидактичне удосконалення навчального курсу «Основи ГІСТ» у студентів-екологів відбувається шляхом вивчення понятійного апарату на основі формування внутрипредметних зв'язків з дисципліни. Внутрипредметні зв'язки формують у студентів наукове світосприйняття, сприяють встановленню логічних зв'язків між поняттями, тим самим впливають на розвиток логічного мислення студентів, виступають засобом попередження формалізму у знаннях студентів, дозволяють сформувати якісну систему знань, дозволяють подолати перевантаження студентів.

Діяльність викладача з реалізації внутрипредметних зв'язків навчального матеріалу складається з відбору матеріалу, що представляє ці зв'язки, у виборі організаційних форм, методів та прийомів навчання, що направлені на найбільш успішне засвоєння цього матеріалу.

Подальші напрями роботи. Підняте питання про реалізацію внутрипредметних зв'язків під час вивчення «Осн. ГІСТ» студентами-екологами на лекційних заняттях не може бути вичерпним. Предметом спеціального ана-

лізу можуть стати формування внутриредметних зв'язків на практичних заняттях через оволодіння студентами вмінь та навичок роботи із системами обробки просторової інформації.

Структура ГІС	Означення	Що включає
Апаратне забезпечення ГІС (обладнання)	- комплекс електронних та електронно-механічних пристроїв, призначених для технічної підтримки функціонування ГІС.	• копії ютери, • сервери, • робочі станції, • пристрої збору та введення інформації: дигітайзери, сканери, GPS-приймачі, приймачі місцевизначення, електронні геодезичні пристрої (теодоліт, далекомір, нівелір, тахеометр), стереофотограмметричні станції; • пристрої візуалізації і подання даних: дисплеї, принтери, плотиери.
Програмне забезпечення ГІС	- програмні засоби, що призначені для роботи з просторовими даними та містять інструменти, необхідні для зберігання, аналізу і візуалізації географічної інформації	• векторизатори растрових зображень, • пакети обробки даних в інженерно-геодезичних розсідах та інженерного проектування, • програмні засоби обробки даних дистанційного зондування, • пакети просторового аналізу та моделювання, • довідково-картографічні системи, • ГІС-в'юери, • інструментальні ГІС.
Просторово-координовані дані	- дані, що описують позиції в просторі; властивості просторових об'єктів і нов'язані з певними атрибутами.	• просторові дані, • атрибутивні дані.
Методи просторового аналізу та моделювання	- сукупність аналітичних процедур над геопросторовими даними та процесів просторового моделювання.	• аналітичні процедури: - картометричні операції, - операції вибору, - рекласифікація, - операції з картографічної алгебри, - статистичний аналіз, - просторовий аналіз, - оверлейний аналіз, - мережний аналіз; • процедури моделювання: просторова інтерполяція
Фахівці-ГІС	- персонал, який працює з програмними продуктами і розробляє плани їх	• технічні фахівці, які розробляють ГІС (проектують), • фахівці, що підтримують систему, • кінцеві користувачі, яким ГІС допомагає вирішувати поточні і довгострокові проблеми.

Рис.3. Функції геоінформаційної системи

Список використаних джерел:

1. Світличний, О.О. Основи геоінформатики : навч. посіб. / О.О. Світличний, С.В. Плотницький. — 2-е вид., виправл. і доповн. — Суми : Унів. кн., 2008. — 294 с.
2. Пітак, І.В. Геоінформаційні технології в екології : навч. посіб. / І.В. Пітак, А.А. Негадайлов, Ю.Г. Масікевич, Л.Д. Пляцук, В.П. Шаповров, В.Ф. Моїсєєв — Чернівці, 2012.— 273 с.
3. Гуторова, Л.Е. Преподавание геоинформатики в вузе / Л.Е. Гуторова // Педагогическая информатика. — 2003. — №2. — С. 21-31.
4. Ключко, О.В. Методична система навчання студентів геоінформаційних технологій / Ключко О.В. // Вісник ЛНУ ім. Т.Шевченка. — 2010. — № 17. — С. 40-50.
5. Костріков, С.В. Про деякі методологічні засади викладення блоку навчальних дисциплін із геоінформатики і ГІС-технологій / С.В. Костріков // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії : збірник наукових праць. Ювілейний випуск. — Харків: Вид-во ХНУ, 2011. — С. 71-74.
6. Остроух, В.І. Навчальний посібник «Основи геоінформаційних систем і технологій» як приклад реалізації сучасних методів навчання в контексті інформатизації освіти / В.І. Остроух, Л.М. Даценко // Проблеми безперервної географічної освіти та картографії : збірник наукових праць. — Харків, 2011. — Вип.13. — С.68-70.
7. Грищенко, С. М. Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Грищенко Світлана Миколаївна . —Кривий Ріг, 2014. — 342 с.

Transliteration of References:

1. Svitlichnij, O.O. Osnovi geoinformatiki : navč. posib. / O.O. Svitlichnij, S.V. Plotnic'kij. — 2-e vid., vipravl. i dopovn. — Sumi : Univ. kn., 2008. — 294 s. (in Ukrainian).
2. Pitak, I.V. Geoinformacijni tehnologii v ekologiji : navč. posib. / I.V. Pitak, A.A. Negadajlov, Ŭ.G. Masikevič, L.D. Plâcuk, V.P. Šaporev, V.F. Moiseêv — Černivci:, 2012.— 273 s. (in Ukrainian).
3. Pitak, I.V. Geoinformacijni tehnologii v ekologiji : navč. posib. / I.V. Pitak, A.A. Negadajlov, Ŭ.G. Masikevič, L.D. Plâcuk, V.P. Šaporev, V.F. Moiseêv — Černivci:, 2012.— 273 s. (in Ukrainian).
4. Kločko, O.V. Metodična sistema navčannâ studentiv geoinformacijnih tehnologij / Kločko O.V. // Visnik LNU im. T.Ševčenka. — 2010. — # 17. — S. 40-50. (in Ukrainian).
5. Kostrikov, S.V. Pro deâki metodologični zasadi vikladennâ bloku navčal'nih

- disciplin iz geoinformatiki i GIS-tehnologij / S.V. Kostrikov // Problemi bezperervnoï geografičnoï osviti i kartografii : zbirnik naukovih prac'. Ŭvilejnjij vipusk. – Harkiv: Vid-vo HNU, 2011. – S. 71-74. (in Ukrainian).
6. Ostrouh, V.Ĭ. Navčal'nij posibnik «Osnovi geoinformacijnih sistem i tehnologij» âk priklad realizacii sučasnih metodiv navčannâ v konteksti informatizacii osviti / V.Ĭ. Ostrouh, L.M. Dacenko // Problemi bezperervnoï geografičnoï osviti ta kartografii : zbirnik naukovih prac'. – Harkiv, 2011. – Vip.13. – S.68-70. (in Ukrainian).
 7. Griŝenko, S. M. Geoinformacijni tehnologii âk zasib formuvannâ ekologičnoï kompetentnosti majbutnih inŝeneriv girničogo profilû : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.10 / Griŝenko Svitlana Mikolaivna . —Krivij Rig, 2014. — 342 s. (in Ukrainian).



ЛОГВИНЕНКО В.Г.,

Засвоєння понятійного апарату «основи геоінформаційних систем та технологій» студентами екологами

LOGVINENKO V.G.,

The learning of the conceptual apparatus of «Fundamentals of Geographic Information Systems and Technologies» by students of ecologies.

E-mail: LVG_2003@mail.ru

ЛУГОВСЬКА І. Б.

викладач, кафедра іноземних мов,
Подільський державний
аграрно-технічний університет,
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ВПРАВИ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ВИВЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ТА АГРОБІОЛОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СТУДЕНТАМИ АГРОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розкривається роль і дидактична мета вправ у засвоєнні матеріалу курсу латинської мови для студентів агрономічних спеціальностей аграрних ВНЗ, конкретизуються типи та види вправ, що сприяють активізації навчального процесу, здійснено спробу описати комплекс вправ, які посилюють ефективність засвоєння навчального матеріалу.

Ключові слова: види вправ; латинська агробіологічна термінологія; система вправ; термінологічна спрямованість.

В статье раскрывается роль и дидактическая цель упражнений в усвоении материала курса латинского языка для студентов агрономических специальностей аграрных вузов, конкретизируются типы и виды упражнений, способствующих активизации учебного процесса, предпринята попытка описать комплекс упражнений, усиливающих эффективность усвоения учебного материала.

Ключевые слова: виды упражнений; латинская агrobiологическая терминология; система упражнений; терминологическая направленность.

The article reveals the role and the didactic purpose of the exercises in the learning course of the Latin language for students of agronomic specialties at the agricultural universities. The types and kinds of exercises that help enhance the educational process are concretized. The attempt in describing a set of exercises that increases the effectiveness of learning is undertaken. The specific differences of the exercises in the Latin language from the exercises for the study of living languages are reviewed and the selection of certain types of exercises effective for the above discipline is justified in this article.

***Key words:** types of exercises; the Latin agrobiological terminology; a system terminological direction.*

Методика викладання латинської мови складалася протягом багатьох століть і є чи не найбільш консервативною у порівнянні з методиками викладання сучасних дисциплін, що зумовлено багатовіковими традиціями, особливостями предмету (латина є мертвою мовою, тому потребує особливих методик, відмінних від викладання іноземних мов або рідної мови).

Постановка проблеми. Запровадження у традиційну систему навчання латинської мови новітніх інтерактивних педагогічних технологій та зміна цілей та методів навчання латини у аграрному ВНЗ спричинили необхідність пошуку нових методів навчання. Це стосується як способів подачі матеріалу, так і методів і прийомів його закріплення, вироблення навичок та умінь застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

Наскільки б талановито не викладав матеріал викладач, як би професійно не був написаний підручник чи посібник, людська пам'ять та сприйняття інформації має певні обмеження, тому процес засвоєння матеріалу обов'язково повинен містити комплекс вправ для глибокого запам'ятовування навчального матеріалу, формування умінь та навичок, їх практичного застосування та перевірки ефективності засвоєння знань і навиків. Вправи є активною складовою процесу навчання, а вдумливий підбір вправ з використанням новітніх навчальних технологій робить процес навчання результативним, цікавим, практично спрямованим. Проблема полягає у тому, що на разі не розроблена методологія підбору вправ для засвоєння теоретичного матеріалу, не здійснено класифікацію вправ, враховуючи специфіку дисципліни «Латинська мова» у аграрному ВНЗ.

Формулювання цілей. Мета статті – визначити та проаналізувати ті види вправ, які є найбільш ефективними саме для опанування такого специфічного предмету, як латинська мова та основи латинської термінології для студентів аграрних спеціальностей, враховуючи новітні методики викладання у вищій школі.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питання про місце вправ у системі лінгводидактики досліджено широко, як стосовно вивчення рідної мови, так і іноземних. Зокрема, вправам відведено багато уваги у працях В. Онищук, Н. Подлевської, М. Баранова, В. Скалкіна, Н. Рождественского, Г. Краснощогової, М. Львова, Е. Шахової, А. Алексюк.

Питаннями розробки вправ для курсу латини для студентів-агробіологів займалися такі науковці, як О. Балалаєва, С. Гриценко, теоретичні аспекти розглядалися у працях І. Кривonos.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми На жаль, проблемам навчання мов для спеціального застосування, зокрема для студентів агрономічних спеціальностей, приділяється недостатня увага, часто при підборі вправ використовуються технології, більш придатні для вправ з розмовних мов.

Виклад основного матеріалу. Завдання вправ, що є складовою частиною курсу латинської мови для агробіологів – сформуванати умінь та навички, потрібні для подальшого сприйняття матеріалу спеціальних дисциплін.

Педагогічний енциклопедичний словник дає визначення, що вправа – це планомірно організоване повторне виконання дії (розумової або практичної) з метою її засвоєння. Вправа лежить в основі тих чи інших навичок або умінь [9, с 162.].

М. Львов визначає вправу як «вид навчальної діяльності, яка ставить студентів перед необхідністю багаторазового та варіативного використання набутих знань у різних зв'язках та умовах. Доля вправ, як виконує студент, дуже велика: вони займають близько 80 % навчального часу [7, с. 217].

Ми схилиємося до визначення, що вправа – це метод навчання, що передбачає багаторазове, свідоме повторення розумових та практичних дій щоб трансформувати отримані знання у навик та вміння, сформувати у студента готовність до практичних дій.

Традиційні методики вивчення латинської мови, що практикуються на філологічних, історичних та юридичних факультетах, передбачають у якості вправ роботу з перекладу текстів, вивчення лексики та пояснення граматичних форм слів. Курс латини на факультетах агробіологічного профілю має свою специфіку, що суттєво відрізняє його від курсів латини на інших факультетах. Профілюючим компонентом у змісті дисципліни є вивчення термінології, а загальноосвітній компонент має другорядне значення. Студенти в першу чергу навчаються тим знанням та навикам, які необхідні для номінації – позначення спеціальних понять термінами та номенклатурними найменуваннями, зафіксованими у кодексах.

О. Балалаєва наголошує, що вивчення латини майбутніми агрономами повинно бути сфокусоване на вивченні латинської біологічної терміносистеми у таких її субтерміносистемах: ботанічна, фітопатологічна, зоологічна та хімічна. Чітка термінологічна спрямованість кусу латини для аграріїв обумовлює характер підбору матеріалу вправ. При всій їх різноманітності вони повинні відповідати основним вимогам – показати прикладну роль використання знань, отриманих на заняттях з латинської мови, на предметах спеціального циклу та у майбутній практичній діяльності [4].

Актуальною є думка М. Баранова, який вважає, що види вправ повинні бути тісно пов'язані з типами і видами вмінь, на відпрацювання яких вони спрямовані [1, с 38].

Сучасна лінгводидактика пропонує різні класифікації вправ за різними критеріям (характером діяльності тих, хто навчається, функцією у навчальному процесі, навчальною метою, місцем виконання тощо). Розрізняють вправи на прийом та видачу інформації (рецептивні, репродуктивні, продуктивні); вправи на формування умінь та навичок (комунікативні та некомунікативні). Традиційно виділяються чотири групи вправ: слухово-мовленнєві (на слух сприймають завдання і виконують його в усній формі), зорово-мовленнєві (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту), слухово-моторні (письмове виконання операцій над сприйнятим на слух матеріалом), зорово-моторні (письмова робота на матеріалі тексту).

В. Онищук класифікує вправи на підготовчі, вступні, тренувальні і завершальні. [8].

А. Алексюк за характером навчальної роботи виділяє види вправ: письмові, графічні, технічні та ін. Щодо навчальної мети виділяє такі різновиди вправ: підготовчі, пробні (попереджувальні, коментовані, пояснювальні), тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), творчі [3, с.356].

Ці класифікації, що враховують психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні засади, є основою для побудови вправ для засвоєння живих мов, але не завжди можуть бути застосовані для вправ, що мають на меті опрацювання та засвоєння специфічної аграрної термінології. Технологія розробки вправ для курсу латини не може сліпо копіювати вправи для живих мов, тому що:

1. відсутній комунікативний компонент (спілкування мовою, що вивчається), оскільки відсутнє мовне середовище, що є обов'язковим при вивченні будь-якої сучасної іноземної мови, тому немає диференціації між мовними і мовленнєвими вправами, по суті, немає потреби у комунікативних (мовленнєвих) вправах. Тут потрібен навіть не письмовий варіант мови, а лише певні терміни, часто існуючі окремо від самої мови;
2. немає потреби досконало вивчати граматику, тому граматичні вправи є лише складовою частиною лексичних вправ;
3. в той час як при вивченні іноземних мов є можливість для широкого впровадження творчих вправ, у курсі прикладної латини цей вид вправ обмежений, практично відсутній, оскільки творчі вправи пропонують варіативність рішень та розраховані на реалізацію творчих можливостей студентів, що не зовсім відповідає можливостям та цілям вищезгаданого курсу.

З переліку видів вправ, запропонованих дослідниками в різних класифікаціях, необхідно вибрати такі, що відповідають вимогам до дисципліни «Латинська мова в аграрному ВНЗ» – сформувати уміння та навички, потрібні для сприйняття матеріалу спеціальних дисциплін.

Оскільки основний метод навчання латини – репродуктивний, то і відбір вправ направлений на закріплення, зміцнення знань та умінь. В основному викладачі латини в аграрних ВНЗ надають перевагу відтворюючим (вправи з відтворення відомого з метою закріплення), тренувальним (вправи із застосування знань у нових умовах), контролюючим (вправи, якість виконання яких може служити показником рівня засвоєння знань), узагальнюючим та профорієнтаційним вправам на основі вербального матеріалу.

Хоча недоліками тренувальних вправ небезпідставно вважаються стомлюваність та втрата уваги внаслідок досить одноманітної роботи, однак їх переваги, за О. Леоновою, у тому, що «достатня повторюваність лексичного матеріалу при виконанні ретельно і цілеспрямовано розроблених вправ призводить до його засвоєння протягом аудиторного заняття при керуванні зі сторони викладача» [6].

Не слід нехтувати також мимовільним запам'ятовуванням, коли латинська назва неодноразово повторюється в різних ситуаціях.

При підборі вправ методично виправданим є комбінування різних класифікацій, оскільки акти рецепції, репродукування й продукування тісно пов'язані між собою, тому й застосування одних типів завдань автоматично припускає використання й усіх інших [2, с 25].

Тому вправи бажано не диференціювати як фонетичні, лексичні та граматичні, як при вивченні живих мов, а комбінувати, додаючи елементи пошуку та професійну складову, будуючи вправу так, щоб студенти могли негайно відчутти користь від витрачених зусиль при практичному використанні набутих знань.

Фонетичні вправи пропонуються тільки на першому занятті, надалі вони входять складовим елементом до лексичних вправ, так само як і граматична складова. Завдання фонетичних вправ – засвоєння нормативної вимови слів та правильної постановки наголосу. З огляду на те, що латина не є розмовною мовою, фонетика в основному зводиться до принципу « Бачу – знаю як читається». У інших випадках (дифтонги, диграфи, буквосполучення *ti*, *ngu*, *su*) доречним є читання за викладачем або по транскрипції, на наступному занятті – самостійне написання транскрипції слів.

Основна увага зосереджується на лексичних вправах з елементами граматики для усвідомленого розуміння терміну, таким чином поєднується лексичний матеріал і оперування ним. Такі вправи вимагають активного залучення ресурсів довільної та мимовільної пам'яті студентів. Опанування лексики повинно задіювати всі когнітивні процеси студентів: сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мислення.

Бажано пропонувати вправи такого виду, де запам'ятовування було б обґрунтованим, тобто студенти уміли виділяти словотвірні морфеми та розу-

міти їх значення, що дозволить з допомогою словотворчих моделей розуміти значення незнайомих слів, використовуючи знання основних терміноелементів. Таким чином реалізується метод мовних шаблонів, досить дієвий на первісному етапі навчання.

В. Леонова виділяє у подібних вправах дві підсистеми. Одна підсистема пов'язана з ознайомленням з новою лексикою до кожної теми, а інша підсистема вправ займається закріпленням цієї лексики [6].

Отже, якщо на попередньому занятті студенти перекладають назви українською мовою та роблять їх граматичний аналіз, то на наступному занятті доречно запропонувати зворотній переклад латинською мовою, тобто задіяти відстрочене відтворення мовного явища, що, на думку А. Чистякової, формує здатність переносу матеріалу з короткочасної до довготривалої пам'яті [10]. Така система вправ, крім закріплення інформації, передбачає ускладнення вправ за принципом від простого до більш складного та варіативність завдань для опрацювання одного і того ж матеріалу.

Ми вважаємо, що по мірі накопичення знань студентам варто пропонувати вправи більш пошукового характеру: вправи на виправлення помилок (альтернативні вправи, коригуючі вправи, вправи на оцінку мовного матеріалу). Серед дослідників не існує єдності щодо доцільності такого роду вправ. Небезпідставно вважається, що будь-яке невірне сприйняття слова закріплюється у пам'яті, але ми дотримуємося думки, що саме такого виду вправи стимулюють мисленнєву діяльність студента, тому що вимагають обґрунтування свого вибору, активізують роботу студентів та підтримують інтерес до навчання та до процесу пізнання в цілому, на певному етапі роботи підвищують роль усвідомлення у виробленні навички.

Вправи на диференціацію схожих явищ є різновидом розпізнавальних вправ. Пропонуються такі види роботи на етапі навчання, коли студенти засвоїли окремі мовні явища та накопичили матеріал, який вимагає диференціації або систематизації. Оскільки в латинській граматиці частим явищем є наявність одних і тих самих закінчень у іменників та прикметників, що належать до різних відмін, родів або стоять у різних відмінках та числах, а також наявність одних і тих самих закінчень у різних відмінках однієї відміни, слід пропонувати вправи на їх чітке розрізнення, наприклад: довести, що іменники *malus*, *i* (яблука) і *ramus*, *i* (гілка) належать до різних родів, а *beta* (буряк) і *venepa* (отрути) ще й до різних відмін, незважаючи на однакові закінчення. Для відпрацювання такого роду явищ доречно пропонувати вправи на аналіз та інші логічні операції з мовним матеріалом, наприклад, на узгодження прикметників з іменниками у вигляді вправ на трансформацію (заповнення пропущених закінчень прикметників); на конструювання (утворення словосполучень по типу видових назв рослин із видовим епітетом – прикметником,

утворення від іменників прикметників з допомогою суфіксів, утворення складних слів шляхом складання основ); на оцінку мовного матеріалу (вибір із запропонованих варіантів словосполучення із вірними закінченнями згідно правил узгодження).

Елементи пошуку містять вправи, у яких пропонується визначити невідому назви рослини, знаючи значення окремих терміноелементів слова. Наприклад, вивчаючи числівник, пропонуємо серед назв *Paris quadrifolia*, *Agaricus bisporus*, *Rosa centifolia* відшукати рослину Троянда століста, керуючись тим, що *centum* – це сто.

Цікавим і ефективним різновидом вправ на аналіз та узагальнення є вправи із завданням знайти серед видових назв рослин ті, які характеризують певні ознаки: розміри, схожість з чим-небудь, їх практичне застосування, середовище існування; вправи із завданням визначити за кінцевим терміноелементом чи за скороченими позначеннями ранг таксону тощо.

На будь-якому етапі навчання ефективними є вправи за заданим алгоритмом дій. Наприклад, при постановці наголосу у слові пропонується працювати за схемою: 1) розбити на склади; 2) знайти другий склад від кінці слова; 3) визначити довготу, керуючись правилами; 4) проговорити слово вголос.

При граматичному розборі біноміальних назв рослин чи тварин задається алгоритм-схема: 1) латинська назва – переклад; 2) аналіз за кількістю компонентів, вид синтаксичного зв'язку; 3) граматичних аналіз родової назви: частина мови, рід, відмінок, число; 4) граматичних аналіз видового епітета: частина мови, рід, відмінок, число.

Зразком вправ нам конструювання мовного матеріалу можуть слугувати завдання на зразок: утворити на основі знання уніфікованих кінцевих терміноелементів назви певних таксонів; утворити видові епітети від власних прізвищ та імен; утворити складні терміни з відомих складових частин.

Висновки: Вправи є невід'ємною частиною оволодіння знаннями з латинської наукової термінології, без якого неможливе подальше оволодіння студентами знаннями із спеціальності. Важливим при підборі вправ є врахування особливостей дисципліни «Латинська мова та основи термінології для агрономічних спеціальностей» та виявлення нових ресурсів цього методу навчання. Перспективним вважаємо опрацювання потенціальних можливостей інтерактивних, зокрема ігрових вправ для підвищення ефективності навчання.

Список використаних джерел:

1. Баранов М. Выбор упражнений для формирования учений и навыков / М. Баранов // Русский язык в школе 1993. – №3. – С. 36-43.
2. Бакум З. П. Система завдань і вправ для формування мовної особистості

- на профільному рівні навчання фонетики/ З. П. Бакум Філологічні студії. – вип. 4 – [Електронний ресурс] – Режим доступу:<http://journal.kdpu.edu.ua/filstd/article/download/733/674>.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Теорія: Підруч. / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
 4. Балалаєва О. Ю Особенности методики преподавания латинского языка на факультетах агробиологического профиля / О. Ю Балалаева // Филология и литературоведение. 2014. № 7 – [Электронный ресурс] – Режим доступу:<http://philology.snauka.ru/2014/07/855>.
 5. Кривонос І. А Методичні прийоми професійно-орієнтованого навчання латинської мови / І. А. Кривонос – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/old_jrn/Natural/Vznu/ped/2011_3/137-141.pdf.
 6. Леонова О. В. Формирование лексических компетенций при изучении иностранного языка в техническом вузе / О. В. Леонова – [Электронный ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pipo/2011_30-31/11 lovhee.pdf
 7. Львов .М. Ф. Словарь-справочник по методике русского языка / М. Ф. Львов – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
 8. Онищук В. А. Психолого-дидактические требования к заданиям и упражнениям в учебнике / В. А. Онищук // Проблемы школьного учебника. – М.: Просвещение, 1975. – Вып. 3. – С. 130–137.
 9. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М. Безруких, В. Болотов, Л. Глебова и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
 10. Чистякова Ф Б. Система вправ при навчанні іноземної мови / Ф Б . Чистякова – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://vuzlib.com.ua/articles/book/38433-Sistema_vprav_pri_navchann.

Transliteration of References:

1. Baranov M. Vybory uprazhnenij dlya formirovaniya uchenij i navykov / M. Baranov // Russkij yazyk v shkole 1993. – №3. – С. 36–43
2. Bakum Z. P. Sistema zavedenij i vprav dlya formirovaniya movnoji osobistosti na profil'nomu rivi navchannya fonetiki/ Bakum Z. P. Filologichni studii. – vip. 4 – [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupu:<http://journal.kdpu.edu.ua/filstd/article/download/733/674>
3. Alekseyuk A.M. Pedagogika vishchoji shkoly. Istoriya. Teoriya: Pidruch. / A.M. Alekseyuk. – K.: Libid', 1998. – 560 s.
4. Balalaeva O. YU Osobennosti metodiki prepodavaniya latinskogo yazyka na fakul'tetah agrobiologicheskogo profilya / O. YU Balalaeva // Filologiya i literaturovedenie. 2014. № 7 – [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupu:<http://philology.snauka.ru/2014/07/855>.

5. Krivonos I.A Metodichni prijomi profesijno-orientovanogo navchannya latins'koï movi / I.A. Krivonos – [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupu: nbuv.gov.ua/old_jrn/Natural/Vznu/ped/2011_3/137-141.pdf
6. Leonova O.V. Formirovanie leksicheskikh kompetencij pri izuchenii inostrannogo yazyka v tekhnicheskome vuze / O.V. Leonova – [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupu: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pipo/2011_30-31/11lovhee.pdf
7. L'vov M. F. Slovar'-spravochnik po metodike russkogo yazyka / M. F. L'vov – M.: Prosveshchenie, 1988. – 240 s.
8. Onishchuk V.A. Psihologo-didakticheskie trebovaniya k zadaniyam i uprazhneniyam v uchebnike / V.A. Onishchuk // Problemy shkol'nogo uchebnika. – M.: Prosveshchenie, 1975. – Vyp. 3. – S. 130–137.
9. Pedagogicheskij ehnciklopedicheskij slovar' / [gl. red. B.M. Bim-Bad; redkol.: M. Bezrukih, V. Bolotov, L. Glebova i dr.]. – M.: Bol'shaya Rossijskaya ehnciklopediya, 2003. – 528 s.].
10. Chistyakova F. B. Sistema vprav pri navchanni inozemnoï movi / F. B. Chistyakova – [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupu: http://vuzlib.com.ua/articles/book/38433-Sistema_vprav_pri_navchann



LUGOVSKA I.B.

Exercises as one of the study methods and agrobiological Latin terminology students of the agronomic specialties

Podolsky State Agricultural and Technical University, Kamenetz-Podolsk, Ukraine

E-mail: madamira@gmail.com

«POLAK POTRAFI! O WIELKICH POLAKACH
W POLSCE I NA ŚWIECIE» –
PREZENTACJA PODRĘCZNIKA
DO NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO I KULTURY POLSKIEJ

Na stronie Państwowej Komisji do spraw Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego czytamy, że coraz więcej osób uczy się języka polskiego jako obcego. Komisja szacuje, że jest to już blisko 10 000 na całym świecie, z czego około jedna trzecia studiuje język polski w uniwersytetach i szkołach językowych w Polsce. Pierwsze egzaminy certyfikacyjne z tego języka odbyły się po raz pierwszy w roku 2004 (w Polsce i poza jej granicami). Pozytywnie wynik egzaminu potwierdzany jest świadectwem, w którym określony jest poziom biegłości w tym języku. Do roku 2016 egzaminy przeprowadzane były na poziomie B1, B2 i C2. W roku 2016 po raz pierwszy przeprowadzony został egzamin na poziomie C1. Nadal trwają prace przygotowawcze do wprowadzenia egzaminów na pozostałych poziomach A1 i A2. Egzamin poświadczający biegłość językową – standardy wymagające odnoszących się do poszczególnych poziomów biegłości językowej w zakresie znajomości języka polskiego jako obcego opisane zostały w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lutego 2016 r. w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego.

Od lat w środowisku glottodydaktyków toczy się dyskusja (w perspektywie treści, metod i procesu certyfikacji a ostatnio także w kontekście wiedzy wymaganej do uzyskania Karty Polaka czy obywatelstwa polskiego) o miejsce kultury w nauczaniu języka polskiego jako obcego, omówiona w wydany w roku 2004 tomem *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego* pod red. W.T. Miodunki. Publikacja podsumowuje dyskusję z lat 1992-2003. O tym oraz o innych głosach w dyskusji o miejscu kultury w procesie nauczania języka pisze P.E. Gębał podejmując się przedstawienia bilansu polonistycznej myśli glottodydaktycznej. W zasadzie autorzy, choć niejednokrotnie spierają się o kanon (spór czasami dotyczy tego, czy o kanonie kultury w ogóle może być mowa, czy coś takiego jak kanon istnieje), zgodni są co do tego, że nauczanie kultury powinno być częścią procesu nauczania języka. Studenci uczący się języka polskiego czy to w Polsce czy na lektoratach/kursach na całym świecie, pragną poznawać kraj, jego historię, gospodarkę, a przede wszystkim ludzi.

Wśród licznych publikacji przeznaczonych do nauczania języka polskiego jako

obcego nie ma takiej, która kładłaby w pierwszej kolejności nacisk na aspekty poznawcze. W każdej z istniejących pozycji do nauki języka polskiego informacje na temat ludzi, miejsc i faktów z historii Polski mają charakter uzupełniający i funkcjonują niejako na marginesie zagadnień językowych. Tymczasem wielu uczących się, niezależnie od stopnia znajomości języka, chce docierać do informacji o Polsce i Polakach po polsku. Brak takiej publikacji nauczyciele (w tym autorzy omawianej publikacji) uzupełniają swoimi materiałami. Takie działania mają charakter okazjonalny, przygotowanie materiałów jest czasochłonne, więc i same działania nie zawsze są podejmowane.

Między innymi wskazane wyżej powody stały się motywacją do przygotowania publikacji zatytułowanej Polak potrafi! O wielkich Polakach w Polsce i na świecie przygotowanej przez zespół autorów: Urszulę Majcher-Legawiec, Mariusza Czecha, Pawła Dudka i Katarzynę Sowę w ramach projektu współfinansowanego przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych Polski. Omawiana publikacja stanowi pierwszy na rynku podręcznik, który zawiera zarówno ćwiczenia i zadania rozwijające kompetencje językowe, jak i przede wszystkim elementy promujące kraj, jego kulturę, rozwój ekonomiczny i cywilizacyjny (w związku z mającą w Polsce po roku 1989 transformacją ustrojową).

W projektowaniu treści i struktury podręcznika istotne znaczenie miał fakt, że języka i kultury polskiej chce się dzisiaj uczyć coraz więcej osób, także osoby nie mające polskiego pochodzenia, ale zainteresowane ze względów zawodowych czy edukacyjnych. Trend ten wyraża się w statystyce (przybliżoną liczbę osób uczących się języka polskiego wskazano na wstępie) oraz w oczekiwaniu uczących się, którzy chcą poznawać język i kulturę w sposób atrakcyjny. Atrakcyjność współcześnie coraz częściej kojarzona jest z dostępem do informacji, wiedzą, możliwością dowiadывania się o danym kraju w języku tego kraju. Język jest nośnikiem informacji, wartości, emocji – nie tylko narzędziem do załatwiania spraw codziennych. Z tego też powodu założono, że publikacja może pozytywnie wpłynąć na wizerunek Polski za granicą, promować język i kulturę Polski, zachęcić do uczenia się języka polskiego oraz wpłynąć na decyzję o przyjeździe do kraju ciekawych ludzi, a w konsekwencji przyczynić się do wzrostu gospodarczego.

Dotychczasowy brak publikacji tego rodzaju powodował, że uczący się języka polskiego nie zaspokajali swojej potrzeby poznania informacji o Polsce i Polakach podczas zajęć lektoratowych, podczas których język traktowany jest jako narzędzie do komunikacji, nie zaś jako nośnik informacji, wartości, emocji, kultury i tradycji. Programy języka polskiego są zorientowane głównie na aspekt językowy z pominięciem aspektu realiów życia codziennego, kultury, sztuki itp. Osobną kwestią, która warto przy okazji omawiania tej publikacji podnieść, jest spora liczba negatywnych, krzywdzących i ksenofobicznych stereotypów jakie niekiedy powielane są także w mediach światowych na temat Polaków (np. Polish Death Camps), w co często wierzą studenci języka polskiego jako obcego. Trzecim problemem jest niedosyt informacyjny

na temat walorów geograficznych i turystycznych, inwestycyjnych czy potencjału kadrowego Polski. Z tego też powodu założono, że rynek podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego powinien zostać uzupełniony o pozycję zawierającą przede wszystkim informacje o Polsce i Polakach oraz ważnym wkładzie Polaków w historię Europy i całego świata. Założenie to punktem wyjścia dla opracowania koncepcji podręcznika oraz oferty przedłożonej następnie w Ministerstwie Spraw Zagranicznych w konkursie «Współpraca w dziedzinie dyplomacji publicznej 2016».

Celem projektu jest między innymi wzmocnienie pozytywnego wizerunku Polski wśród odbiorców w kraju (cudzoziemcy przebywający na terenie Polski) i poza jego granicami poprzez stworzenie unikalnej na rynku podręczników do nauki języka polskiego publikacji zawierającej: sylwetki 25 wybitnych Polaków, do których dołączone zostały materiały dydaktyczne rozwijające znajomość języka polskiego, płyta CD oraz plakaty prezentujące w formie infografik najważniejsze informacje o osobie i miejscach z nią związanych, rekomendacji turystycznych i rozwijających wiedzę o Polsce i Polakach (książki, filmy, strony internetowe). Odbiorcą publikacji są lektorzy języka polskiego oraz osoby uczące się języka polskiego w Polsce i w świecie, zainteresowane poszerzaniem swojej wiedzy na temat wybitnych Polaków i Polski, jej historii i roli w świecie, interesujących miejsc do zwiedzania.

Wzmocnienie pozytywnego wizerunku możemy widzieć także jako element zarządzania tym wizerunkiem – w tym przypadku elementem zarządzania jest podjęcie działań mających na celu przeciwdziałanie stereotypom oraz wzmocnienie rozpoznawalności marki POLSKA, zgodnie z założeniami «Zasad komunikacji marki POLSKA». Myślą główną przekazu jest informacja, że atutem i siłą Polski jest talent Polaków.

Publikacja zawiera dwie części składowe. Część pierwsza ma charakter poznawczy i składają się na nią biogramy wybitnych Polaków, infografiki w postaci plakatów oraz rekomendacje turystyczne (zachęcające do odwiedzenia miejsc w Polsce i świecie związanych z wybitnymi Polakami – przekazywanie atrakcji turystycznych przez pryzmat Polaków jest dużo atrakcyjniejsze) oraz rekomendacje interesujących książek, filmów i witryn internetowych ważnych dla poszerzenia wiedzy o Polsce i Polakach. Część druga ma charakter dydaktyczny. Składają się na nią materiały do nauki języka polskiego na wszystkich poziomach zaawansowania w postaci ćwiczeń leksykalnych oraz rozwijających sprawność czytania ze zrozumieniem, słuchania ze zrozumieniem, pisanie, rozumienia idiomów i przysłów oraz ćwiczenia komunikacyjne oraz płyta CD z nagraniami tekstów biografii i tekstów wybranych ćwiczeń. Połączenie tych elementów pozwoli w atrakcyjny sposób uczyć języka polskiego i dostarczy ciekawych informacji o Polsce i Polakach. Publikacja może być wykorzystywana przez lektorów w pracy na uniwersytetach, w szkołach językowych oraz w pracy indywidualnej ucznia/studenta uczącego się języka polskiego.

Obok wartości dydaktycznej podręcznika Polak potrafi! warto podkreślić jego

promocyjny wydźwięk – podręcznik jest zgodny z założeniami «Zasad komunikacji marki POLSKA», w którym czytamy, że komunikat musi być przede wszystkim o ludziach, a jeśli o miejscach to przez pryzmat doświadczeń i spotkań. Stawiamy na promocję Polski poprzez akcentowanie wyjątkowych, niepowtarzalnych cech naszego narodowego charakteru. W sposobie prezentowania ludzi uwzględnione zostały tak informacje o ludziach, ich biografiach, jak i wpływ ich działalności na codzienność ludzi w Polsce i w świecie. Sposób konstrukcji tekstów jest spójny z treścią narracji – pokazano Polaków z uwzględnieniem faktów, ich znaczenia dla Polski i świata, ale także wielkich i sławnych w anegdocie, z poczuciem humoru, dzięki czemu przekaz jest wiarygodny, zachęcający do lektury, otwarty i zapraszający.

Koncepcja publikacji powinna być oceniana w perspektywie metody narracyjnej i biograficznej, która sprzyja wieloperspektywicznemu poznaniu i ma charakter interdyscyplinarny (sprzyja poznaniu wybranych obszarów rzeczywistości społecznej, w tym np. biegu życia edukacyjno-zawodowego człowieka, specyfiki karier realizowanych w różnych dyscyplinach nauki, sztuki i obszarach rynku pracy, roli kobiet w przestrzeni społecznej, znaczenia odkryć i wynalazków dla świata. 25 tekstów stanowi zbiór umożliwiający poznanie i zrozumienie uwarunkowań sukcesu w perspektywie socjologicznej i historycznej, problemy związane z transformacją systemu politycznego i gospodarczego w Polsce, jednostkową i grupową tożsamość Polaka, tożsamość kulturową obywatela Polski, Europy i świata. Dołączenie do biogramów wybitnych Polaków narzędzi edukacyjnych (ćwiczeń i zadań rozwijających sprawności językowe i komunikacyjne dla uczących się języka polskiego) pozwoli na dłuższy kontakt z tekstami, lepsze ich zapamiętanie oraz uatrakcyjnienie lekcji języka polskiego, kultury i historii Polski. Kontakt z biografiami osób o znaczącej pozycji w Polsce i w świecie daje czytelnikowi szansę na zrozumienie fenomenu przywiązania Polaków do ideałów wolności i solidarności, modelu przemian demokratycznych, ochronę praw człowieka.

Teksty przedstawiają Polaków jako osoby twórcze i kreatywne, innowacyjne i oryginalne. Ćwiczenia i zadania rozwijające znajomość języka polskiego przekonają, że język polski nie jest trudny (wbrew powszechnemu stereotypowi), że jego nauka może być przyjemna i że jest uzasadniona tzw. widocznością języka polskiego w świecie (świadczą o tym obecność Polaków w świecie i mapa miejsc, gdzie mówi się po polsku). Podręcznik bezpośrednio służy poznaniu ludzi i kraju ich pochodzenia (Polski) oraz rozwija kompetencje językowe uczących się. Pośrednio służy promocji języka i kultury polskiej w świecie. Wspiera naukę języka polskiego, kładąc nacisk na część poznawczą: poznanie ludzi, kultury, historii, geografii. Taki układ podręcznika sprzyja procesowi zrozumienia tożsamości kulturowej Polaków.

Niezaprzeczalnym walorem podręcznika jest jego szata graficzna, tak w wydaniu tradycyjnym, jak i dostępnym online na stronie Fundacji Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja (www.fundacjareja.eu). W tej postaci podręcznik jest

dostępny na całym świecie. Atrakcyjna forma publikacji wzmocni poczucie atrakcyjności polskiej kultury i języka. Celem Fundacji jest dotarcie Polonii i do osób polskiego pochodzenia (nie objętych oświatą polonijną), jak również obcokrajowców, którzy potencjalnie powinni być zainteresowani naszym krajem ze względu na charakter swojej pracy, zainteresowania, itp. Podręcznik może być bardzo atrakcyjny dla cudzoziemców przebywających już Polsce (ekspaci, osoby z małżeństw mieszanych, studenci programów unijnych). Publikacja dedykowana jest więc wszystkim zainteresowanym językiem i Polską, bez względu na stopień opanowania języka – każdy znajdzie tu tekst dla siebie (w podręczniku uwzględniono poziomy od A2 do C2).

Treść biografii wielkich Polaków jest punktem wyjścia do zadań rozwijających sprawność rozumienia tekstu pisanego, a także poszerzenia słownictwa, ćwiczeń na rozumienie tekstu słuchanego i kompozycji form pisanych (np. zaproszenie, streszczenie). Publikacja dostarcza sporo materiału, który pozwoli z jednej strony poznać sylwetki wielkich Polaków, ciekawe miejsca w Polsce, warto zobaczyć, a jednocześnie będzie szansą na rozwój umiejętności językowych (na kursie językowym jak i do samodzielnej nauki). Ćwiczenia opracowane na potrzeby publikacji mają na celu kształcenie podsystemu gramatycznego i leksykalnego oraz sprawności językowych (czytania, słuchania, pisanie i mówienia). Nie wyczerpują katalogu tematycznego, gramatyczno-syntaktycznego i funkcjonalno-pojęciowego określonego dla każdego poziomu zaawansowania, ale stanowią okazję do zrealizowania dużej jego części. Mają charakter uzupełniający kurs podstawowy (ekstensywny lub intensywny). Wartość dodaną stanowią w przypadku tej publikacji treści poznawcze: kulturowe, historyczne, geograficzne, biograficzne itd. Język jest traktowany w tej koncepcji jako narzędzie i jako nośnik wartości i informacji.

Wszystkie wymienione powyżej aspekty realizowane są przy równomiernym rozwoju kompetencji socjolingwistycznej i socjokulturowej. Poprzez poznanie sylwetek wybitnych Polaków obcokrajowcy poznają polskie przyczynki do dumy narodowej, charakter Polaków, komponenty ich tożsamości kulturowej. Dzięki rekomendacjom mogą dotrzeć do miejsc ważnych ze względów historycznych, kulturalnych (literackich, artystycznych) i turystycznych, poznać polskie tradycje kulinarne, stroje ludowe, gwary regionalne oraz różne style życia Polaków.

Wybór biografii nie jest przypadkowy, mimo to może spotkać się z zarzutem wyboru subiektywnego. W tym miejscu moglibyśmy otworzyć dyskusję reprezentatywności wyboru, jego «kanoniczności», stopnia «wspólności, wspólnego ładunku kulturowego». Świadomie jednak z tej dyskusji rezygnujemy, proponując zamiast niej gotowy produkt – 25 opracowanych glottodydaktycznie sylwetek wybitnych Polaków, znanych w Polsce i na świecie. Spośród wielu wybitnych do publikacji włączone zostały biografie następujących osób:

na poziomie A2: Mikołaj Kopernik, Adam Mickiewicz, Ludwik Zamenhof, Janusz Korczak, Wisława Szymborska i Roman Polański,

na poziomie B1: Ernest Malinowski, Jan Karski, Fryderyk Chopin, Kazimierz Pulaski, Dywizjon 303 (biografia zbiorowa), Irena Sendlerowa, Kazimierz Piechowski,
na poziomie B2: Tadeusz Kościuszko, Władysław Reymont, Maria Skłodowska-Curie, Marian Rejewski, Jerzy Różycki i Henryk Żygalski – polscy kryptolodzy, którzy złamali szyfr Enigmy (biografia zbiorowa), Jan Paweł II oraz Zbigniew Religa,
na poziomie C1: Henryk Sienkiewicz, Witold Gombrowicz, Czesław Miłosz,
na poziomie C2: Józef Piłsudski, Jan Cichoński, Lech Wałęsa.

Po raz pierwszy na rynku podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego pojawia się podręcznik, który odwraca proporcje w sposób korzystny dla kultury: treści językowe występują tu jako treści towarzyszące prezentacji sylwetek wybitnych Polaków. Publikacja wypełnia lukę na rynku edukacyjnym podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego. Dostarcza lektorom treści kulturowych, które – wykorzystywane na lekcjach języka polskiego – będą stanowić treści komplementarne do treści językowych. Zarówno atrakcyjna forma publikacji, jak i jej dostępność w Internecie zachęca uczących się do korzystania z tych materiałów. Publikacja przyczyni się do wzrostu wiedzy na temat Polaków i Polski, uwarunkowań historycznych współcześnie funkcjonującego kraju i uznawanych w nim wartości. Wzmacnia wizerunek Polski jako kraju atrakcyjnego mentalnie, kulturowo, turystycznie oraz jako kraju, w którym mówi się w języku, którego warto się uczyć ze względów kulturowych i geopolitycznych. Umożliwia poznanie i zrozumienie uwarunkowań sukcesu w perspektywie socjologicznej i historycznej, problemy związane z transformacją systemu politycznego i gospodarczego w Polsce, jednostkową i grupową tożsamość Polaka, tożsamość kulturową obywatela Polski, Europy i świata. Promuje polski wkład w rozwój cywilizacyjny i kulturowy Europy, w tym zwłaszcza chrześcijańskiej tożsamości i ukształtowanego na przestrzeni wieków na tej podstawie systemu demokracji, wolności, solidarności i tolerancji.

Dobre przyjęcie podręcznika zarówno przez testujących go lektorów języka polskiego jako obcego, jak i przez studentów, którzy pracowali z nim na zajęciach lektoratów wskazuje, że koncepcja tego rodzaju pomocy dydaktycznych powinna być rozwijana i w kolejnych latach należy opracować drugi tom publikacji.

Tytuł: Polak potrafi! O wielkich Polakach w Polsce i na świecie

Wydawca: Fundacja Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja

Miejsce wydania: Kraków 2016

ISBN: 978-83-943165-1-8

Projekt współfinansowany przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych Rzeczypospolitej Polskiej.

Publikacja wyraża jedynie poglądy autorów i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem

Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP

Autorzy: Urszula Majcher-Legawiec, Mariusz Czech, Paweł Dudek

Urszula Majcher-Legawiec – absolwentka filologii polskiej i zarządzania. Uczy języka polskiego jako obcego i kultury. Interesują ją uwarunkowania procesu inkluzji cudzoziemców. Organizuje gry miejskie, spacer edukacyjny po mieście, lekcje języka i kultury w terenie. Jest autorką pierwszego Konkursu Wiedzy o Polsce dla mieszkańców Niemiec (2013), scenariuszy gier miejskich dla obcokrajowców oraz materiałów dydaktycznych publikowanych na platformie www.speakapps.eu. Jest współautorką projektu Po polsku po Polsce – platformy e-learningowej oraz podręcznika o tym samym tytule (2016). Każdą wolną chwilę poświęca Fundacji Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. M. Reja.

Mariusz Czech – absolwent Wydziału Polonistyki UJ. Od 2002 roku pracuje jako nauczyciel języka polskiego w liceum, gdzie uczy zarówno uczniów polskich, jak i obcokrajowców. Pracował jako lektor języka polskiego jako obcego w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ. W latach 2011-2014 uczył języka polskiego w Trinity College w Dublinie. Jest członkiem zarządu Fundacji Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja, w której zajmuje się m. in. organizacją i prowadzeniem kursów języka polskiego dla dzieci, młodzieży i dorosłych oraz szkoleniami dla nauczycieli pracujących z uczniami obcojęzycznymi w polskiej szkole.

Katarzyna Sowa – absolwentka studiów magisterskich w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ, z którym współpracuje. Uczyla języka polskiego w szkole podstawowej i liceum oraz w dwóch polonijnych szkołach w Chicago i Algonquin (USA), a obecnie pracuje jako lektor. Jest współautorką projektu Po polsku po Polsce – platformy e-learningowej zawierającej kurs języka polskiego jako obcego dla początkujących i podręcznika o tym samym tytule (2016). W wolnych chwilach lubi czytać książki biograficzne i kryminalne oraz słuchać muzyki, zwłaszcza klasycznej.

Paweł Dudek – pracownik naukowy Instytutu Języka Polskiego PAN oraz lektor języka polskiego. Współpracuje z Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ oraz Fundacją Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja. Zawodowo interesuje się psycho- i socjolingwistycznymi aspektami nazw własnych oraz zagadnieniami dwujęzyczności. Prywatnie – pasjonat dobrej i zdrowej kuchni, mocnej czarnej kawy, dalekich i bliskich podróży, filmów Pedra Almodóvara oraz tata dwujęzycznej Dobruś i jeszcze niemówiącego Lubka.

A. Burzyńska, Jakże rad bym się nauczył polskiej mowy ... O glottodydaktycznych aspektach relacji język a kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.

B. Ligara, Leksykultura w ujęciu Roberta Galissona a nauczanie kompetencji kulturowej [w:] W poszukiwaniu nowych rozwiązań, Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku. Pod red. W.T. Miodunki i A. Seretny, Kraków 2008, s. 51-62.

G. Zarzycka, Opis pedagogiki zorientowanej na rozwój kompetencji i wrażliwości

interkulturowej, w: W.T. Miodunka, A. Seretny (red.): W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku, Wydawnictwo UJ, Kraków 2008, s. 63-78.

Gębał Przemysław Ernest, Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców, Universitas, Kraków 2010.

<http://www.certyfikatpolski.pl/pl/ojezykupolskim>

K. Stankiewicz, A. Żurek, Ukryty program nauczania polskiego i niemieckiego jako języków obcych. Konteksty kulturowe, Oficyna Wydawnicza Leksem, Łask 2014.

P. Garncarek, Przestrzeń kulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego, Wydawnictwo UW, Warszawa 2006.

P.E. Gębał, Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze, Universitas, Kraków 2010.

P.E. Gębał, Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej na tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej, Księgarnia Akademicka, Kraków 2014.

P.E. Gębał, W stronę podstaw dydaktyki języka polskiego jako obcego. Próba bilansu polonistycznej myśli glottodydaktycznej [w:] W poszukiwaniu nowych rozwiązań, Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku. Pod red. W.T. Miodunki i A. Seretny, Kraków 2008, s. 79-88.

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lutego 2016 r. w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego (Dziennik Ustaw 2016, poz. 405)

W. Pfeiffer, Interkulturowa glottopedagogika – nowa dyscyplina naukowa? Uwagi do dyskusji, w: C. Badstübner-Kizik, R. Rozalowska-Żądło, A. Uniszewska (red.): Nauczanie i uczenie się języków obcych. Prace ofiarowane Profesor Halinie Stasiak w 70. rocznicę urodzin, Wydawnictwo UG, Gdańsk 2004, s. 71-84.

W.T. Miodunka (red.), Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – perspektywy, Universitas, Kraków 2004.

Zasady komunikacji marki Polska, Załącznik do Uchwały Nr 21 Rady Promocji Polski z dnia 25 października 2013 roku w sprawie przyjęcia «Zasad komunikacji marki POLSKA» dostępny na stronie http://www.msz.gov.pl/pl/ministerstwo/publikacje/zasady_komunikacji_marki_polska



MAJCHER-LEGAWIEC URSZULA

University of Warsaw,

Foundation for the Support of Culture and Language Polish by Mikołaj

Rej in Krakow

E-mail: majle@poczta.onet.pl

МАРТИНЕЦЬ Л.А.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та
управління освітою,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ЗАСОБУ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ УЧИТЕЛІВ

У статті розкрито важливість створення освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу як засобу управління професійним розвитком учителів. Проаналізовано поняття «освітнє середовище», розкрито його структуру. Підкреслено, що якість професійного розвитку залежить від створення освітнього середовища, яке допоможе розвивати учителя – самодостатньою особистістю, конкурентоспроможною, успішною та затребуваною на ринку праці, здатною до самовдосконалення в професійній діяльності й безперервного саморозвитку впродовж усього життя.

Ключові слова: професійний розвиток, освітнє середовище, середовищний підхід, структура освітнього середовища.

В статье раскрыта важность создания образовательной среды общеобразовательного учебного заведения как средства управления профессиональным развитием учителей. Проанализировано понятие «образовательная среда», раскрыта его структура. Подчеркнуто, что качество профессионального развития зависит от создания образовательной среды, которое поможет развивать учителя – самодостаточной личностью, конкурентоспособной, успешной и востребованной на рынке труда, способной к самосовершенствованию в профессиональной деятельности и непрерывному саморазвитию на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: развитие, образовательная среда, средовой подход, структура образовательной среды.

It is determined that the creating of educational environment provides for ensuring of creative co-working and spiritual interaction of pedagogues and pupils on dialogical meetings; using of pedagogical situations for activation of creative approach in task resolving, independence, self-improvement and self-realization; using of innovative technologies; organization of creative project activities of pedagogues; variation of professional preparation directing towards individual and creative development of individuality. Basing on above-mentioned scientists it is offered to regard a term of «environmental education» as purposeful organized, managed, opened social pedagogical system which provides the development of teacher, realization of this creative potential, forming of professional competencies. Determining components of the educational environment have been pointed out, its components are created to assist the professional development of teacher, namely: substantial, space-objective, motivating, reflective. It is underlined that the quality of professional development depends on creating an educational environment which helps to develop teacher as self-assured personality, competitive, successful and demanded on the labor market, able to self-improvement professionally and non-stop self-developing during all life.

Key words: *professional development, educational environment, environmental approach, the structure of the educational environment.*

Постановка проблеми. Орієнтація на розвиток учителя як особистості може бути реалізована в педагогічній практиці лише на науково обґрунтованих засадах педагогічної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки саме вони спроможні створити освітнє середовище, здатне забезпечити сталий збалансований професійний розвиток особистості учителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепт освітнього середовища, середовищного підходу досліджували Г. Васильєв, Л. Новикова, П. Лернер, М. Соколовський, В. Ясвін та ін.

Ідеї створення та функціонування різних середовищ науковці використовують, розробляючи загальнонаукові, педагогічні, психологічні аспекти. Зокрема, вивчали можливості освітнього середовища щодо розвитку особистості Н. Гонтаровська, О. Гуменюк, А. Каташов, В. Мадзігон, К. Приходченко, В. Степанов, О. Шапран, Ю. Шапран та ін. Досліджували освітнє середовище навчального закладу як осередок культури В. Доній, І. Єрмаков, І. Лустенко, Г. Несента та ін.

Різні аспекти дослідження освітнього середовища висвітлено у роботах

вітчизняних і зарубіжних психологів і педагогів, а саме: Г. Беляєва, С. Братченко, Ю. Громико, С. Дерябо, В. Дрофа, К. Куракіна, А. Леонтьєва, Ю. Мануйлова, І. Мешкової, В. Орлова, В. Панова, Н. Селіванової, С. Сергєєва, Г. Серікова, В. Слободчикова, Р. Соммер, Х. Штейнбах, В. Ясіна.

Виділення не вирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на підвищений інтерес до проблеми реалізації середовищного підходу в освіті, всебічного вивчення феномену освітнього середовища, на сьогодні немає єдності у розумінні змісту базового поняття проблеми. Не розробленими залишаються питання теоретичного обґрунтування, проектування та реалізації технологій управління освітнім середовищем вищого навчального закладу.

Мета статті – розкрити роль освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу як засобу управління професійним розвитком учителів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури з проблеми підтверджує, що освітнє середовище навчального закладу як сукупність цінностей і зразків успішного розв'язання життєвих цілей слугує джерелом для розвитку особистості. Для виявлення закономірностей впливу умов освітнього середовища на професійний розвиток проаналізуємо сутність поняття освітнє середовище.

Український учений А. Білінський, аналізуючи термін «освітнє середовище», називає його багатоглядним поняттям і розглядає не лише як «різноманітну полікультурну освітню систему, індивідуальну для кожного суб'єкта навчання, а й умову для побудови власного «Я», що забезпечує створення підґрунтя для актуалізації внутрішнього світу особистості, її якісного саморозвитку й самореалізації» [1].

Створення освітнього середовища передбачає забезпечення творчої співпраці та духовної взаємодії педагогів і учнів на діалогічних засадах; конструювання педагогічних ситуацій для активізації творчого підходу у вирішенні завдань, самостійності, самовдосконалення, самовираження і самореалізації; використання інноваційних технологій; організацію творчої проектної діяльності педагогів; варіативність професійної підготовки з орієнтацією на індивідуально-творчий розвиток особистості.

На думку В. Слободчикова, освітнє середовище розпочинається там, де «відбувається зустріч утворюючого з утворюваним, де між окремими суб'єктами освіти починають вибудовуватися певні зв'язки і стосунки». Освітнє середовище «у цілому та кожен з його компонентів окремо впливають на формування професійної компетентності фахівця... кожен його суб'єкт змінюється сам, змінює ситуацію навколо себе, наповнює освітнє середовище новими знаннями, досвідом, способами діяльності, формує нові потреби» [9].

Як зазначає В. Радул, у педагогіці освітнє середовище навчального

закладу розуміють як систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу [8].

Імпонує твердження О. Гарковича, який зазначає, що освітнє середовище характеризується призначенням, метою, змістом, принципами реалізації, завданнями, методами, засобами та формами, функціями дії та взаємодії. Це відносно стійка сукупність функціонально пов'язаних і впорядкованих елементів (компонентів) діяльності її суб'єктів, що взаємодіють між собою, для досягнення певних результатів навчання, виховання та розвитку людської індивідуальності й особистості [3].

На основі робіт вищезазначених науковців, ми пропонуємо під поняттям «освітнє середовище» розуміти цілеспрямовано організовану, керовану, відкриту соціально-педагогічну систему, що забезпечує розвиток особистості педагога, реалізацію його творчого потенціалу, формування фахових компетентностей.

На думку А. Коноха діяльність викладача має спрямовуватися на створення організаційно-педагогічних умов щодо професійного розвитку педагогів та включати стимулювання і мотивацію учителів до роботи; організацію практичних занять; курси підвищення кваліфікації; впровадження інноваційних педагогічних технологій, контрольної оцінки складову, самовдосконалення тощо [6].

Наразі актуалізується завдання створити таку систему для творчого розвитку учителя, яка зможе, «з одного боку, надати кожній людині повну свободу, а з іншого – зробити так, щоб вона бажала робити те, що необхідне суспільству».

Це вимагає реалізації таких заходів:

- орієнтація на індивідуально-творчий розвиток особистості;
- реалізація особистісного й діяльнісного підходів до формування професійної компетентності та готовності до професійно-творчої діяльності учителів;
- створення освітнього середовища для постійного розвитку особистості.

Створення освітнього середовища є необхідністю, що сприяє формуванню індивідуальності вчителя, а також можливості для його самореалізації, при цьому стосунки між учасниками освітнього процесу набувають характеру взаємного спілкування, співтворчості. Створення освітнього середовища впливає на мотивацію педагогів, залучає їх до самоосвіти, внаслідок чого набувається досвід творчої діяльності, формується ціннісне ставлення до професійної діяльності.

На думку О. Качалова, важливими є структурні компоненти освітнього

середовища, що забезпечують його ефективність і результативність: створення творчої доброзичливої атмосфери, організацію індивідуальної ситуації успіху, сприяння самореалізації учителів. Як зазначає науковець, чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний і активний саморозвиток: людина одночасно є продуктом і творцем свого середовища, що дає їй фізичну основу для життя й уможливорює інтелектуальний, моральний, суспільний і духовний [5].

Професійний розвиток вчителя є прагненням особистості до усвідомлення й удосконалення своїх особистісних якостей з метою активного, якісного перетворення внутрішнього світу та саморозвитку в умовах освітнього середовища. Саме це є рушійною силою професійного розвитку впродовж усього життя. Досвід роботи над собою є передумовою професійного самовиховання, передбачає свідому роботу з саморозвитку особистості як професіонала.

На думку В. Радула, мобільність освітнього середовища є критерієм його здатності до органічних еволюційних змін у контексті взаємодій із середовищем існування. Передбачається продумана адаптація до суспільних змін, яка, з одного боку, враховує нове соціальне замовлення, а з іншого – не спричиняє деструктивних ситуацій в освітньому середовищі [8].

Отже, якість професійного розвитку безпосередньо залежить від створення освітнього середовища, яке допоможе розвивати учителя – самодостатньою особистістю, конкурентоспроможною, успішною та затребуваною на ринку праці, здатною до самовдосконалення в професійній діяльності й безперервного саморозвитку впродовж усього життя.

Розвиток професійної особистості та освітнє середовище є взаємозумовленим процесом. Значної уваги заслуговує зацікавленість педагогів питанням створення освітнього середовища та використання його можливостей для всебічного розвитку особистості. Об'єднані спільними цілями та діяльністю, члени освітнього середовища вступають у певні відносини відповідальної залежності при безумовній рівності всіх членів і їх однакової надійності перед колективом.

На думку Г. Полякової, освітнє середовище – це відкрита, складна, інтегративна, динамічна система [7]. Його складниками є:

- суб'єктний (для розвитку пізнавальних процесів і навичок, засвоєння соціального досвіду необхідні: наявність суб'єктів, які його мають і передають за допомогою взаємодії, певних засобів, технологій і предметно-просторових умов);
- соціальний (формування та розвиток професійних умінь, навичок, компетенцій на рівні репродукції (відтворення), продуктивної дії та творчого застосування неможливе без практичної діяльності (самостійного

- пошуку, удосконалення відомих дій, операцій, створення нових);
- просторово-предметний (формування та розвиток спілкування та дії неможливі без досвіду комунікаційних процесів з іншими суб'єктами, опанування ефективними технологіями в певних умовах);
- психодидактичний (програми навчання, система засобів і технологій навчання, стиль викладання та педагогічного спілкування).

Наведений підхід і сутнісний зміст дефініції «освітнє середовище» дає нам змогу визначити його структуру.

Ми виділили визначальні компоненти освітнього середовища, складові якого покликані сприяти професійному розвитку педагога:

- змістовий компонент визначає навчальні програми та плани, освітньо-кваліфікаційні характеристики суб'єктів освітнього середовища та вимоги до них. Він включає вчителя, як організатора навчального середовища, як керівника навчально-пізнавальної діяльності учнів у відповідному середовищі, як основний методико-педагогічний ресурс навчально-виховного процесу;
- просторово-предметний компонент – це матеріальна база освітнього середовища (кабінети, майстерні і лабораторії з відповідним обладнанням, різні технічні засоби навчання, включаючи комп'ютер та відеотехніку, засоби наочності, фахове обладнання тощо) та навчально-методичний комплекс (навчально-методична література, носії з навчальними програмами комп'ютерної підтримки на дисках, плакати, відеофільми, відеозаписи, друкований роздатковий матеріал тощо);
- мотиваційний компонент визначається опосередкованими зв'язками з реальним світом, які формуються у процесі професійного розвитку спеціаліста. Він характеризує загальний «клімат» цієї діяльності;
- рефлексивний компонент передбачає самооцінку педагогами досягнутих результатів.

Окреслені компоненти освітнього середовища ми розглядаємо у взаємозв'язку. Вони являють собою ланки у процесі професійного розвитку вчителів.

Професійний розвиток учителя тісно взаємопов'язаний з освітнім середовищем, що є відкритою, складною, інтегративною, динамічною системою впливів й умов формування особистості за заданим зразком.

Оскільки інтерактивна взаємодія учителів в умовах освітнього середовища, потребує певної зміни в організації роботи колективу, необхідно починати з психологічної адаптації учителів до неї – спочатку використовувати прості інтерактивні методи – роботу в малих групах, «мозковий штурм», а потім додавати інші методи. Застосування інтерактивних методів навчання сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості.

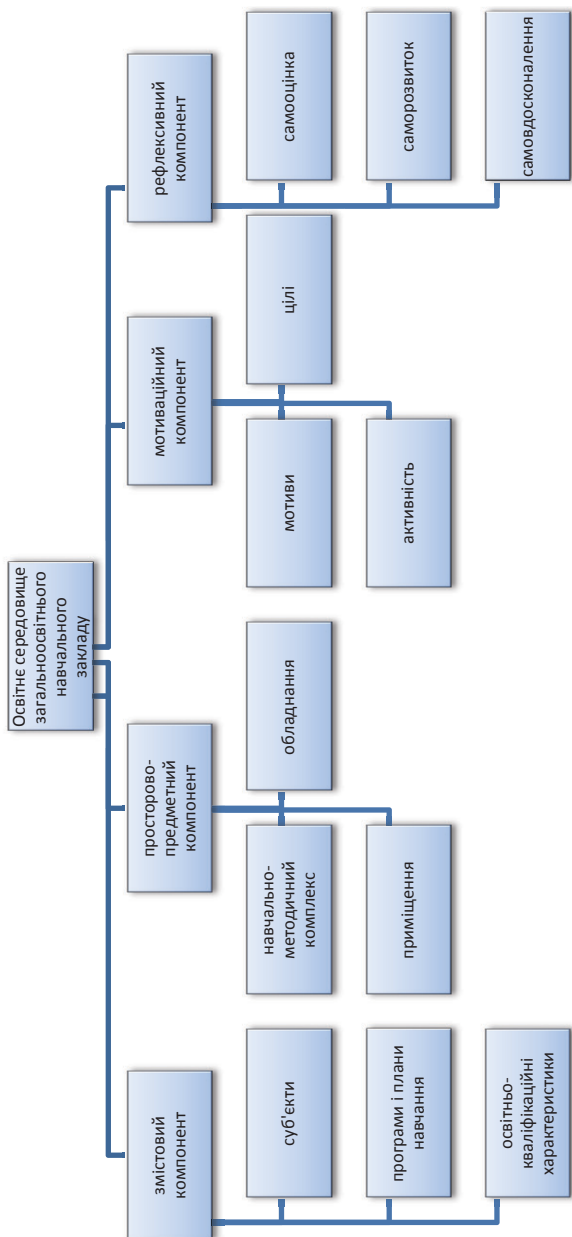


Рисунок 1. Структура освітнього середовища

Оскільки інтерактивна взаємодія учителів в умовах освітнього середовища, потребує певної зміни в організації роботи колективу, необхідно починати з психологічної адаптації учителів до неї – спочатку використовувати прості інтерактивні методи – роботу в малих групах, «мозковий штурм», а потім додавати інші методи. Застосування інтерактивних методів навчання сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості.

Враховуючи необхідність цілеспрямованого професійного розвитку учителів, які проводять навчальні уроки й організовують позакласну роботу з учнями, а також зважаючи на відсутність психолого-педагогічної підготовки у більшості учителів, варто запланувати проведення семінару «Професійний розвиток як життєво важлива цінність сучасного вчителя».

Освіта має бути соціокультурним осередком, у якому людина навчається сама творити важливі для себе світоглядні й аксіологічні знання, переконання, ідеали. Освіта – це комунікативне середовище, кожен член якого є самодостатнім суб'єктом, активно спрямованим на самовдосконалення і пошук його найоптимальніших методів.

Отже, створення освітнього середовища, може реалізуватися в послідовній роботі з використанням інтерактивних методів роботи, семінарів, занять тощо, які спрямовані на професійний розвиток педагога у загальноосвітньому навчальному закладі.

У свою чергу, професійний розвиток суб'єктів освітнього середовища потребує його розвитку, оскільки кожен його суб'єкт змінюється сам, змінює ситуацію навколо себе, наповнює освітнє середовище новими знаннями, досвідом, способами діяльності, формує нові потреби.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямку. Отже, можна зробити висновки, що професійний розвиток фахівця формується під впливом освітнього середовища. Ця проблема не вичерпує всієї повноти окресленого дослідження. До перспективних напрямів подальших досліджень належить вивчення питання управління освітнім середовищем загальноосвітнього навчального закладу. Управління освітнім середовищем має здійснюватись у напрямках його насичення, диверсифікації, створення умов для можливості побудови індивідуальної траєкторії формування особистості учителя, його самовизначення, самореалізації, задоволення освітніх і особистісних потреб.

Список використаних джерел:

1. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя / А. М. Білинський // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2012. – № 2.

2. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти / Л. Ващенко // Післядипломна освіта. – 2012. – № 1. – С. 37–40.
3. Гаркович О. Освітнє середовище як система // Наукові записки. – Педагогічні науки. – Кіровоград: ВВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2005. – Ч. 1. – С. 36–40.
4. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / А.І. Каташов. – Луганськ, 2001. – 20 с.
5. Качалов А.В. Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов педвуза / А.В. Качалов // Известия УрГУ им. А. М. Горького. Серия «Проблемы образования, науки и культуры». – 2009. – № 1/2 (62). – С. 212–217.
6. Конох А.П., Притула О.Л., Конох О.Є. Перспективи розвитку професійної підготовки фізичного виховання [Електронний ресурс] / А.П. Конох, О.Л. Притула, О.Є. Конох. Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=17641&chapter=1>
7. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця / Г. Полякова // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 78–87.
8. Радул В. До уявлень про соціальне середовище вищого навчального закладу / В. Радул // Наукові записки / ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – Випуск 131. – С. 18–22. – (Серія: Педагогічні науки).
9. Слободчиков В.И. Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ / В.И. Слободчиков // Психология обучения. – 2010. – № 1. – С. 4–24.
10. Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / О. І. Шапран, Ю. П. Шапран. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>
11. Ясвин В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Transliteration of References:

1. Bilinskiy A. M. Tvorchestvo osvithno-informatsiynе seredovyshe yak chynnyk rozvytky osobystosti vchytelya / A. M. Bilinskiy // Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogika. – 2012. – № 2. (ukr.)
2. Vaschenko L. Innovatsiynе seredovyshe pisl'yadyplomnoi pedagogichnoi osvity / L. Vaschenko // Pisl'yadyplomna osvita. – 2012. – № 1. – С. 37–40. (ukr.)
3. Garkovych O. Osvitnie seredovyshe yak systema // Naukovi zapysky. –

- Pedagogichni nauky. – Kirovograd: VVV KDPY im. V. Vinnychenka. – 2005. – Ч. 1. – С. 36-40. (ukr.)
4. Katashov A.I. Pedagogichni osnovy rozvytku innovatsiynogo osvitiynogo seredovyscha suchasnogo litseju: avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.01 / A.I. Katashov. – Lugansk, 2001. – 20 s. (ukr.)
 5. Kachalov A.V. Pedagogicheskije usloviya formirovaniya tvorcheskoy samostoyatel'nosti studentov pedvuza / A.V. Kachalov // Izvestiya UrGU im. A. M. Gorkogo. Seriya «problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury». – 2009. – № 1/2 (62). – С. 212-217. (rus.)
 6. Konoh A.P., Prytula O.L., Konoh O.E. Perspektivy rozvytku profesiynoi pidgotovky fizychnogo vychovaniya [Electronnyy resurs] / Konoh A.P., Prytula O.L., Konoh O.E. Rezhym dostupu: <http://boOk.net/index.php?p=achapter&bid=17641&chapter=1> (ukr.)
 7. Polyakova G. Vplyv osvitiynogo seredovyscha VNZ na formuvannya profesiynoi kompetentnosti fahivtsja / G. Polyakova // Vyscha schola. – 2010. – № 10. – С. 78-87. (ukr.)
 8. Radul V. Do ujavlen pro sotsialne seredovyschevyschogo navtchalnogo zaklady / V. Radul // Naukovi zapysky / red. kol.: V. V. Radul, S. P. Velytchko ta in. – Kirovograd: VVV KDPY im. V. Vinnychenka, 2014. – Vypusk 131. – С. 18–22. – (Seriya: Pedagogichni nauky) (ukr.)
 9. Slobodchikov V.I. Struktura i sostav obrazovatel'noi sfery: kategorialnuy analiz/ V.I. Slobodchikov // Psihologiya obucheniya. – 2010. – № 1. – С. 4–24.(rus.)
 10. Shapran O. I. Stvorenniya innovatsiynogo osvitiynogo seredovyscha v protsessi pidgotovky maybutnjogo vchytelya [Electronnyy resurs] / O. I. Shapran, JU. P. Shapran. – Rezhym dostupu : <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (ukr.)
 11. Yasvin V. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu / V. A. Yasvin. – M.: Smysl, 2001. – 365 s. (rus.)



MARTINEC L.A.

Creating of educational environment in comprehensive school as means of managing of professional teacher's development

Donetsk National University of Vasyl Stus, Vinnitsa, Ukraine

E-mail: liliamart7@gmail.com

МАСЛОВА А.В.,

кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри англійської мови
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Б. Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна

СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розкрито сутність процесу інтегрованого навчання професійної педагогічної діяльності засобами англійської мови. Визначено роль і значення інтеграції в процесі підготовки магістрантів немовних педагогічних спеціальностей до професійного спілкування англійською мовою. Представлено навчальний посібник «English Scientific Pedagogical Writing», метою якого є поєднання професійної та іншомовної діяльності на заняттях з іноземної мови.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, магістранти, професійна педагогічна діяльність, іншомовна мовленнєва діяльність, англійське науково-педагогічне мовлення.

В статье раскрыта сущность процесса интегрированного обучения профессиональной педагогической деятельности средствами английского языка. Определена роль и значение интеграции в процессе подготовки магистрантов неязыковых педагогических специальностей к профессиональному общению на английском языке. Представлено учебное пособие «English Scientific Pedagogical Writing», целью которого является сочетание профессиональной и иноязычной деятельности на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: интеграция, интегрированное обучение, магистранты, профессиональная педагогическая деятельность, иноязычная речевая деятельность, английская научно-педагогическая речь.

The article deals with the essence of the integrated teaching process of professional pedagogical activity by means of foreign language.

The role and importance of integration in the professional communication of Master students of non-language pedagogical specialties have been defined. A course book «English Scientific Pedagogical Writing» aimed to integrate professional and foreign language activity has been introduced.

Key words: *integration, integrated teaching, Master students, professional pedagogical activity, foreign language speech activity, English scientific-pedagogical speech.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашої країни відбуваються значні перетворення в галузі педагогічної науки, що призводять до підвищення попиту європейського простору працевлаштування на кваліфікованих фахівців, здатних до вільного володіння англійською мовою, співпраці з іноземними колегами, вивчення їх наукових доробків, участі у спільних науково-педагогічних проектах, створення власних наукових праць в англійськомовному супроводі, що загалом відповідає напряму, визначеному законом України «Про вищу освіту» (2014р.), а також вимогами до володіння іноземною мовою, сформульованими в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [4]. Підготовка таких педагогічних кадрів успішно здійснюється саме тоді, коли кілька процесів навчання синтезуються в один, одночасно розвиваючи вміння як у професійній, так і в іншомовній мовленнєвій діяльності [5, с. 80]. Тому проблема застосування у навчанні інтегрованого підходу, який виявляє зв'язок іноземної мови з майбутньою професійною педагогічною діяльністю магістрантів, набуває особливої актуальності сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтеграції знайшли своє відображення в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних учених, зокрема І. Вереїтіної, С. Батишева, Є. Глінської, І. Зверева, Н. Кузнецової, Р. Мартинової, С. Смірної, Н. Сердюкової, О. Тарнопольського та інших. Проте сучасні методисти розглядають іноземну мову більшою мірою як окрему навчальну дисципліну, залишаючи питання її інтеграції з іншими дисциплінами недостатньо висвітленим. Отже, мета цієї публікації полягає у визначенні сутності інтегрованого навчання магістрантів професійної педагогічної діяльності засобами англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо поняття «інтеграція» докладніше. Згідно з філософським енциклопедичним словником, інтеграція (від лат. integer – повний, цілий, неподільний) являє собою процес або дію, що призводить до утворення цілісності, об'єднання, поновлення єдності [9, с. 181]. У галузі освіти інтеграцію трактують дещо по-іншому. Так, О. Гілязова розглядає її як систему органічно пов'язаних дисциплін, яка побудована за аналогією з навколишнім світом [1, с. 71]. Н. Сердюкова визначає педагогічну

інтеграцію як процес зближення і зв'язку наук, який відбувається поряд з процесами диференціації і являє собою вищу форму втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому рівні навчання [8, с. 105].

Також відзначимо, що від педагогічної інтеграції виокремлюють між предметну координацію, яку Р. Гришкова трактує як постійний динамічний багатосторонній зв'язок у навчанні іноземної мови та фахових дисциплін, що виступають замовниками спеціальної лексики, необхідної для іншомовного професійного спілкування, яке відбувається на заняттях з англійської мови у ВНЗ. Таким чином, вказаний зв'язок навчальних предметів сприяє, на думку дослідниці, інтеграції різнопредметних знань та умінь [2, с. 81].

Більш детально сутність педагогічної інтеграції було розкрито в дослідженні Р. Мартинової, яка визначила предметну та процесуальну інтеграцію. Перша передбачає предметну цілісність, якій властивий синтез знань із різних галузей наук, що об'єднані загальним змістом. При цьому зауважимо, що інтеграція іноземної мови за предметною ознакою не можлива, оскільки ця дисципліна не має власного змісту. Тоді об'єднання різних за змістом навчальних предметів (іноземної мови та будь-якої фахової дисципліни) може відбуватись на основі процесуальної цілісності, яка характеризується взаємопов'язаним і взаємозалежним досягненням цілей навчання професійним і іншомовним знанням та вмінням, що і відповідає ознакам процесуальної інтеграції [5, с. 81].

Таким чином, до основних цілей інтегрованого процесу навчання, услід за К. Мулик, відносимо: практичну, яка сприяє формуванню умінь професійного мовлення, достатнього для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності; освітню, яка полягає в формуванні знань, умінь і навичок з різних дисциплін для поглибленого розуміння суті явищ; розвивальну, яка сприяє розвитку вміння аналізувати одержану інформацію, порівнювати факти з різних галузей знань, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між досліджуваними явищами; виховну, яка полягає в багатоаспектному вивченні предмета, що обумовлює багатогранність виховного процесу [7, с. 138-139].

Лінгводидактичними принципами розвитку іншомовних інтегрованих умінь тих, хто навчається, вважаємо наступні: використання іноземної мови як засобу вирішення немовленнєвих проблем; рефлексорна активність; повне засвоєння матеріалу, що викладається; навчання способів самостійного здобування знань та формування навичок і вмінь [3, с. 177].

Виходячи з цього, на заняттях з дисципліни «Англійська мова для академічного спілкування» магістранти немовних педагогічних спеціальностей мають навчатися англійського наукового мовлення, поєднуючи таку діяльність з власним фахом, тому ми розглядаємо іноземну мову не як предмет

навчання, а як засіб виконання професійних дій. Так, магістранти отримують завдання прочитати і проаналізувати англомовне фахове дослідження з педагогіки не тільки для того, щоб розуміти його зміст, а для того, щоб висловлювати іноземною мовою свої думки щодо вирішення професійних проблем, згаданих у тексті.

Практичною реалізацією такого підходу є навчальний посібник для магістрантів педагогічних спеціальностей «English Scientific Pedagogical Writing» [6]. Основними дидактичними принципами цього посібника є такі:

- відповідність матеріалу, що вивчається, реальним психофізіологічним і навчальним можливостям більшості студентів засвоїти його за одиницю навчального часу;
- зростання мотивації навчальних дій, обумовлене вдосконаленням реальних мовленнєвих можливостей студентів;
- обов'язкове засвоєння на занятті запропонованого матеріалу шляхом його багаторазового й різноаспектного вживання в поєднанні з раніше вивченим;
- створення рівних умов для всіх студентів щодо участі в кожному виді навчальної діяльності на заняттях;
- системне повторення всього попереднього матеріалу під час вивчення наступного для уникнення прогалин у знаннях студентів, накопичення у них лінгвістичної інформації та підвищення рівня іншомовних мовленнєвих умінь.

Основною методичною концепцією вказаного навчального посібника є:

- взаємопов'язане та взаємозалежне навчання видів мовленнєвої діяльності;
- набуття знань мовного матеріалу шляхом багаторазового повторення нових лінгвістичних явищ як у їх ізольованому вигляді, так і в реченнях, відібраних із автентичних педагогічних джерел. При цьому визначаються знання першого, другого й третього порядків. Знання першого порядку відповідають здатності виконати прямий і зворотний переклад раніше вивчених мовних явищ, відібраних із першої адаптованої версії автентичного тексту. Знання другого порядку відповідають здатності виконати прямий і зворотний переклад нових мовних явищ, відібраних із другої частково адаптованої версії автентичного тексту в поєднанні з лінгвістичними явищами, вжитими в першій версії автентичного тексту. Знання третього порядку відповідають здатності виконати прямий і зворотний переклад решти мовних явищ, відібраних із третьої неадаптованої версії автентичного тексту, у поєднанні з мовними явищами, вжитими в першій і другій версіях того самого тексту;

- розвиток лінгвістичних умінь трьох порядків. Лінгвістичні вміння першого порядку співвідносяться зі здатністю складання та відтворення окремих і зв'язних за змістом речень, сформованих на лексичному матеріалі першої версії автентичного тексту. Лінгвістичні вміння другого порядку співвідносяться зі здатністю складання та відтворення зв'язних висловлювань, сформованих на лексичному матеріалі першої та другої версій автентичного тексту. Лінгвістичні вміння третього порядку співвідносяться зі здатністю складання та відтворення зв'язних висловлювань, сформованих на лексичному матеріалі першої, другої та третьої версій автентичного тексту;
- розвиток рецептивних і репродуктивних мовленнєвих умінь трьох порядків. Рецептивні мовленнєві вміння першого порядку співвідносяться зі здатністю прочитати адаптований науково-педагогічний текст та усвідомити його. Репродуктивні мовленнєві вміння першого порядку співвідносяться зі здатністю відповісти на питання до першої версії повністю адаптованого науково-педагогічного тексту й усно переказати його. Рецептивні мовленнєві вміння другого порядку співвідносяться зі здатністю прочитати частково адаптований науково-педагогічний текст й усвідомити його. Репродуктивні мовленнєві вміння другого порядку співвідносяться зі здатністю відповісти на питання до другої версії частково адаптованого науково-педагогічного тексту й усно переказати його. Рецептивні мовленнєві вміння третього порядку співвідносяться зі здатністю прочитати неадаптований науково-педагогічний текст і усвідомити його. Репродуктивні мовленнєві вміння третього порядку співвідносяться зі здатністю відповісти на питання до третьої версії неадаптованого науково-педагогічного тексту й письмово викласти його;
- розвиток продуктивних мовленнєвих умінь чотирьох порядків. Продуктивні мовленнєві вміння першого порядку співвідносяться зі здатністю прочитати повністю адаптовані міні-тексти на педагогічну тематику й викласти зміст кожного з них у письмовій формі. Продуктивні мовленнєві вміння другого порядку співвідносяться зі здатністю прочитати частково адаптовані міні-тексти на педагогічну тематику й викласти їх зміст з власними коментарями, тобто в інтерпретованому вигляді в письмовій формі. Продуктивні мовленнєві вміння третього порядку співвідносяться зі здатністю прочитати неадаптовані міні-тексти на педагогічну тематику й письмово викласти їх зміст із вираженням власної обґрунтованої позиції щодо прочитаного. Продуктивні мовленнєві вміння четвертого порядку співвідносяться зі здатністю прочитати неадаптовані міні-тексти на педагогічну тематику

й письмово викласти їх зміст із зазначенням актуальності розгляданої проблеми, переваг і недоліків прочитаного, а також практичних рекомендацій щодо їх усунення.

Мовний і мовленнєвий матеріал посібника представлений у трьох циклах, кожний з яких співвідноситься з однією науково-педагогічною темою: «Teaching Tolerance to Schoolchildren», «Teaching Patriotism and Love for the Country You Live in», «Volunteer Movement in Ukraine and the USA». Розвиток умінь наукового мовлення за кожною з тем здійснюється в дев'яти уроках, протягом яких вивчаються три версії одного і того ж автентичного англійського науково-педагогічного тексту: адаптованого, частково-адаптованого і неадаптованого.

Отже, запропонований у посібнику «English Scientific Pedagogical Writing» метод розвитку англійського науково-педагогічного мовлення магістрантів гарантує зростання їх професійних знань засобами іноземної мови, що вивчається, підвищує навчальну мотивацію та сприяє виконанню професійних дій, що поступово ускладнюються, засобами англійської мови.

Висновки. Недооцінка ролі інтегрованого підходу у навчанні фахових дисциплін та іноземної мови негативно впливає на якість знань тих, хто навчається, а отже, і на рівень професійної підготовки майбутніх педагогів. Вихід із ситуації вбачаємо у поєднанні професійної та іншомовної діяльності на заняттях з іноземної мови, що надасть можливість по-новому підійти до побудови навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Гилязова О.Г. Интеграция содержания как средство совершенствования процесса обучения в сельской школе / О.Г. Гилязова // Инновационные процессы в сельских образовательных учреждениях: М-лы обл. науч.-практ. конф. – Киров: Изд-во ИУУ, 1997. – С. 71 -72.
2. Гришкова Р.О. Науково-методична система навчання професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей / Р.О. Гришкова // Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Педагогічні науки. – 2008. – Т. 97, Вип. 84. – С. 77-82.
3. Добровольська Л.С. Лінгводидактичні принципи організації навчання іноземних мов в умовах євроінтеграції / Л.С. Добровольська // Професійна освіта. – 2011. – №2. – С. 176-180.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
5. Мартынова Р.Ю. Виды интегрированных процессов обучения профес-

- сиональной деятельности студентов неязыковых вузов / Р.Ю. Мартинова // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. праць. – 2010. – № 9–10. – С. 80–89.
6. Мартинова Р. Ю. English Scientific Pedagogical Writing. Англійське писемне науково-педагогічне мовлення : [навч. посібник] / Р. Ю. Мартинова, А. В. Маслова. – Одеса : Бондаренко М. О., 2015. – 244 с.
 7. Мулик К.О. Сутність процесу інтегрованого навчання соціальної педагогіки засобами англійської мови / К.О. Мулик // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – № 72. – С. 137-141.
 8. Сердюкова Н.С. О подготовке учителя к инновационной работе в школе / Н.С. Сердюкова // Инновации в образовании: теория и практика. – Белгород, 1998. – С. 105–108.
 9. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е.Ф. Губского. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 576 с.

Transliteration of References:

1. Gilyazova O.G. Integratsiya sodержaniya kak sredstvo sovershenstvovaniya protsessa obucheniya v selskoy shkole [Integration of content as a means to improve educational process in rural schools] / O.G. Gilyazova // Innovatsionnyie protsessy v selskih obrazovatelnyih uchrezhdeniyah: M-lyi obl. nauch.- prakt. konf. – Kirov: Izd-vo IUU, 1997. – P. 71 -72.
2. Gryshkova R.O. Naukovo-metodychna sy'stema navchannya profesijnoyi anglijs'koyi movy` studentiv nefilologichny`x special`nostej [Scientific and methodical system of teaching professional English to students of nonphilological specialties] / R.O. Gryshkova // Naukovi praci My`kolayivs`kogo derzhavnogo humanitarnogo universy`tetu im. Petra Mogy`ly` kompleksu «Ky`yev-Mogy`lyans`ka akademiya». Ser.: Pedagogichni nauky`. – 2008. – T. 97, Vy`p. 84. – P. 77-82.
3. Dobrovol's`ka L.S. Lingvody`dakty`chni pry`ncy`py` organizaciyi navchannya inozemny`x mov v umovax yevrointegraciyi [Linguodidactic principles of foreign language teaching in the context of eurointegration] / L.S. Dobrovol's`ka // Profesijna osvita. – 2011. – № 2. – P. 176-180.
4. Zagal'noyevropejs`ki Rekomendaciyi z movnoyi osvity` vy`vchennya, vy`kladannya, ocynuyannya / [naukovy`j redaktor ukrayins`kogo vy`dannya doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolayeva]. – K.: Lenvit. 2003. 273 p.
5. Martynova R.Yu. Vidyi integrirovannyih protsessov obucheniya professionalnoy deyatel'nosti studentov neyazykovyih vuzov [Types of integrated processes of teaching professional fctivity to students of non-language universities] / R.Yu. Martynova // Naukovy`j visny`k PNPU im. K. D. Ushy`ns`kogo : zb. nauk. prac`. – 2010. – №9–10. – P. 80–89.
6. Martynova R.Yu. English Scientific Pedagogical Writing. Anglijs`ke py`semne

- navkovo-pedagogichne movlennya : [navch. posibny`k] / R. Yu. Marty`nova, A. V. Maslova. – Odesa : Bondarenko M. O. 2015. 244 p.
7. Muly`k K.O. Sutnist` procesu integrovanogo navchannya social`noyi pedagogiky` zasobamy` anglijs`koyi movy` [The Process of Integrated Studying of Social Pedagogy by Means of English] / K.O. Muly`k // Visny`k Zhy`tomy`rs`kogo derzhavnogo universy`tetu imeni Ivana Franka. – 2013. – № 72. – P. 137-141.
 8. Serdyukova N.S. O podgotovke uchitelya k innovatsionnoy rabote v shkole [On the preparation of teacher to innovative work at school] / N.S. Serdyukova // Innovatsii v obrazovanii: teoriya i praktika. – Belgorod, 1998. – P. 105–108.
 9. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary] / pod red. E.F. Gubskogo. – M.: INFRA-M, 2001. – 576 p.



МАСЛОВА А.В.,

Сутність процесу інтегрованого навчання професійної педагогічної діяльності засобами англійської мови

MASLOVA A.,

The essence of the integrated teaching process of professional pedagogical activity by means of foreign language.

A. MASLOVA

**Ph.D., Professor assistant, chair of the English language,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University
Melitopol, Ukraine**

E-mail: maslovalina@rambler.ru

МИХАЙЛОВА Н.О.,

старший викладач

КОХАН О.М.,

старший викладач,

Національний університет харчових
технологій,

м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано досвід використання мультимедійних засобів як основи для створення мовного середовища в процесі навчання іноземним мовам і визначено основні методологічні та дидактичні вимоги щодо використання мультимедійних технологій у процесі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: мультимедіа, комп'ютерні технології, навчальний матеріал, Інтернет, мультимедійні технології.

В статье проанализирован опыт использования мультимедийных средств как основы для создания языковой среды в процессе обучения иностранным языкам, определены основные методологические и дидактические требования относительно использования мультимедийных технологий в процессе обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: мультимедиа, компьютерные технологии, учебный материал, Интернет, мультимедийные технологии.

The article analyses the experience of multimedia usage as a basis for creating language environment in teaching foreign languages. It also defines basic methodological and didactic requirements for using multimedia technology in teaching foreign languages at higher education establishments.

Key words: multimedia, computer technologies, studying material, the Internet, multimedia technologies

Метою навчання іноземної мови студентів немовних ВНЗ є навчання спілкування іноземною мовою. Згідно з вимогами програми вищої школи, студенти повинні вміти на основі запропонованої ситуації обмінюватися дум-

ками, переконувати, коментувати, висловлювати свої думки, описувати, порівнювати, погоджуватися з думкою інших або, навпаки, спростовувати її.

Для навчання спілкування іноземною мовою необхідно забезпечити мовленнєву взаємодію його учасників.

Для реалізації цієї взаємодії необхідне виконання викладачем наступних професійних функцій: консультанта, координатора, ініціатора, лідера і рівноправного учасника спілкування. Навчальний процес з використанням комп'ютера має низку специфічних особливостей порівняно з традиційними формами навчання. Завдяки комп'ютеру, інвентар наочності у навчанні іноземних мов вимагає більшої уваги.

У зв'язку з цим, потреби у розвитку педагогічних технологій сьогодні величезні. З'являються нові технічні, інформаційні, поліграфічні засоби, які стають невід'ємним компонентом навчального процесу. Включення в методичну систему комп'ютерних засобів навчання вимагає розробки методики використання цих принципово нових дидактичних засобів навчання. Аналіз педагогічних досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що підґрунтям у розробці педагогічних технологій слід вважати багатий досвід, накопичений вищою школою у питаннях організації й оптимізації навчання, який відобразили у своїх роботах видатні вчені: С.І. Архангельський, Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревич, В.І. Євдокімов, І.Я. Лернер, А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.М. Пехота, І.Ф. Прокопенко, С.О. Сисоєва, М.М. Скаткін, Н.Ф. Тализіна, С.Т. Шацький, О.Т. Шпак та інші. Педагогічні і теоретичні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджені у працях Б.Б. Бесєдіна, Ю.В. Горошка, М.І. Жалдака, Ю.О. Жука, В.І. Загвязінського, Ю.І. Машбиця, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, А.В. Пенькова, Є.С. Полат, С.А. Ракова, Ю.С. Рамського та інших.

Метою статті є розглянути особливості використання нових інформаційних технологій у процесі навчання іноземним мовам.

Комп'ютерні технології та мультимедійні засоби мають колосальні інформаційні можливості. Однак якими б властивостями не володів той чи інший засіб навчання, інформаційне предметне середовище, первинні дидактичні завдання, особливості пізнавальної діяльності тих, хто навчається, зумовлені визначеними цілями навчання. Комп'ютерні технології та мультимедійні засоби з усіма своїми можливостями і ресурсами – це засіб реалізації цих цілей і задач.

На початку 90-х років з'явився термін «нові інформаційні технології навчання» (НІТН). В.М. Монахов дає йому таке тлумачення: «Під новими інформаційними технологіями навчання ми будемо розуміти систему сучасних інформаційних методів і засобів цілеспрямованого створення, збирання, зберігання, опрацювання, подання та використання даних і знань у навчанні

та систему наукових знань про її функціонування, що спрямована на вдосконалення навчального процесу з найменшими затратами» [5, с. 17]. В.І. Загвазінський виділяє інформаційні технології як один із істотних факторів, що визначають конкурентоспроможність країни, регіону, галузі й окремої організації. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж істотно скорочує час навчання, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на третину. Завдяки використанню мультимедійних засобів студенти відпрацьовують усі аспекти мови: фонетичний, граматичний, лексичний та комунікативний, що дозволяє ефективніше та швидше оволодіти мовним матеріалом, набути мовленнєвих навичок та вмінь. Окрім того, викладання англійської мови за допомогою мультимедійних засобів навчання дозволяє оптимізувати розуміння незнайомої лексики за допомогою автоматизованих словників, програм автоматизованого перекладу, створити позитивні, сприятливі до навчання іноземних мов умови за допомогою інформаційної насиченості мультимедійних засобів. Поєднання звукових, графічних, анімаційних та текстових ефектів дає можливість досить вдало імітувати ефект занурення в активне мовне середовище, моделювати процес спілкування, який наближений до реальних умов, реалізуючи таким чином сучасні лінгвістичні, методичні та педагогічні технології [3]. Отже, завдяки застосуванню мультимедійних технологій можливості сучасного заняття значно розширюються та урізноманітнюються: збагачується його зміст, прискорюється темп проведення, формуються навички інформаційної та комунікативної взаємодії, викладач отримує можливість ефективніше використовувати навчальний час, збільшувати обсяг навчального матеріалу для його засвоєння та використання студентами.

Для того, щоб сформувати комунікативну компетенцію поза мовним оточенням, недостатньо наповнити практичне заняття умовно комунікативними або комунікативними вправами, які дозволяють вирішувати поставлені задачі. Важливо надати студентам можливість мислити, вирішувати певні проблеми, які породжують думки. Основна ідея подібного підходу до вивчення іноземної мови полягає в тому, щоб перенести акцент із різного виду вправ на активну розумову діяльність студентів, що вимагає володіння певними мовними засобами.

Впровадження нових інформаційних технологій у процес навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах пов'язане з певними труднощами. Це пояснює фрагментарний характер використання комп'ютерів і недостатню координацію відповідних розробок, їх планування та фінансування.

Комп'ютер організовує самостійну роботу з мовним матеріалом і керує ним, контролює засвоєння студентом матеріалу за допомогою таких вправ, як діалог, що передбачає питання-відповідь, діалог з вибірковою відповіддю,

діалог з вільно конструйованою відповіддю, вправи на заповнення пропусків тощо, а також оцінює роботу студента.

При застосуванні мультимедійних продуктів сам комп'ютер є засобом реалізації методів, а мультимедійні лекція, самостійна робота з навчальним продуктом (самонавчання), групова робота з мультимедійним ресурсом – форми втілення засобів або прояв методів. Згадані форми, з одного боку, є способами управління пізнавальною діяльністю студентів, з іншого – організаційними формами навчання, оскільки є способами здійснення взаємодії студентів із мультимедійними засобами навчання.

Навчальні системи можна розподілити на дві групи залежно від того, як відбувається взаємодія студента з мультимедійним продуктом: безпосередньо чи опосередковано. Під час індивідуальної форми навчання студент безпосередньо, без допомоги педагога, взаємодіє з мультимедійним продуктом – один на один. За умови групової форми навчання взаємодія студентів з мультимедійним ресурсом може відбуватися опосередковано, тобто через педагога. Студенти разом обговорюють і розв'язують поставлені перед ними навчальні завдання. Позитивним у такій формі навчання є те, що не втрачається можливість «живого» спілкування і користувач не замикається на собі. При цьому формується іншомовна комунікативна компетенція.

У вищій школі функціонують різноманітні організаційні форми навчання: лекція, практичне заняття, семінар, лабораторна робота, курсовий проект, практикум, контрольована самостійна робота, консультація, конференція, які спрямовані на теоретичну та практичну підготовку [2]. Ефективність упровадження мультимедійних технологій залежить від форми навчання.

Нові інформаційні технології навчання – це, насамперед, комп'ютер та комп'ютерні навчальні програми. Ці програми називають також електронними посібниками або мультимедійними комп'ютерними посібниками. Електронний посібник відрізняється від звичайного текстового. Навчальний матеріал в електронному посібнику подано по-іншому – із використанням комп'ютерної графіки, відеофрагментів та аудіосупроводу, повнотекстового пошуку та словника незнайомих термінів, у ньому також є зручна система навігації по підручнику. Це допомагає кращому засвоєнню матеріалу, завдяки використанню різних видів пам'яті: зорової, слухової, асоціативної. Основу навчального матеріалу складає гіпертекст. Від звичайного тексту він відрізняється чіткою структурою, можливістю практично миттєвого доступу до будь-якої частини навчального матеріалу.

Мультимедійні програми допомагають швидко та ефективно засвоїти сприйняття усної мови, поставити правильну вимову, збільшити лексичний запас і навчити говорінню. Інтернет – незамінне джерело для актуалізації матеріалів підручників, пошуку додаткової інформації, інструмент, що дозво-

ляє значно заощаджувати час і засоби при розробці навчальних матеріалів до занять. Характеризуючи конкретні способи використання можливостей Інтернет у вивченні іноземної мови, варто виділити найбільш ефективні з них:

Переписка електронною поштою з однолітками-носіями мови і тими, хто вивчає англійську мову як іноземну в інших країнах (сучасна, жива мова, оперативність інформації, можливість вивчення іншої культури, одержання знання з «перших рук»).

Участь у текстових та голосових чатах (переваги ті самі).

Участь у телекомунікаційних міжнародних проектах (підвищення рівня володіння мовою, розвиток загального світогляду, одержання спеціальних, необхідних знань для виконання конкретного проекту).

Участь у телекомунікаційних конкурсах, олімпіадах, тестуванні (можливість одержати об'єктивну оцінку знань, самоствердитися, підготуватися до іспитів, участі в різних конкурсах та олімпіадах. Відсутність негативного психологічного моменту, відчуття страху, що властиве студентам у реальних ситуаціях. Одержання міжнародних сертифікатів).

Можливість оперативної публікації творчих робіт студентів.

Використання навчальних матеріалів сайтів, на яких розміщені граматичні, лексичні і фонетичні завдання, тексти художньої літератури, плани іспекти занять, лекційні курси.

Пошук в Інтернеті матеріалів для науково-дослідницької діяльності студентів і розвиток уміння застосовувати їх.

Ефективність використання НІТН значною мірою зумовлюється врахуванням викладачами закладених у них дидактичних особливостей. До останніх відносяться:

- висока інформаційна насиченість цих засобів;
- можливість долати (суб'єктивно змінювати) реально існуючі часові та просторові співвідношення;
- можливість глибокого проникнення в сутність явищ та процесів, що вивчаються;
- демонстрування об'єктів і явищ, що розглядаються, в їх розвитку, динаміці;
- реалістичність відображення дійсності;
- розмаїтість зображувальних прийомів,
- емоційна насиченість.

Нові інформаційні технології навчання по-різному впливають на студента: студент може отримати набагато більше навчального матеріалу, ніж під час спілкування лише з викладачем; в студента формуються уміння працювати з інформацією, приймати оптимальні рішення; такі технології готують студента стати в інформаційному суспільстві особистістю. Інформаційні тех-

нології дозволяють поліпшити якість викладання та навчання, забезпечуючи можливості швидкого аналізу інформації та зворотного зв'язку. Але потрібно зауважити, що інформаційні технології можуть взагалі не мати жодного впливу або, навпаки, мати негативний вплив. Так відбувається тому, що інформаційні технології не є головним чинником у процесі вдосконалення освіти. Вплив на результати роботи викладачів та студентів залежить від того, як їх застосовують щодо змісту навчальних планів, інструкцій та способів оцінювання. Використання інформаційних технологій у навчанні висуває перед викладачами низку серйозних завдань:

- оволодіння новими інформаційними технологіями навчання;
- вивчення впливу способів подання інформації на процес засвоєння навчального матеріалу;
- розробка ігрових елементів процесу навчання;
- застосування активних методів навчання;
- оволодіння методами графічного подання інформації та поєднання їх з друкованими матеріалами;

Для успішного впровадження мультимедійних технологій у процес викладання іноземної мови у вищій школі потрібна наявність таких необхідних компонентів як програмні засоби (мультимедійні диски, презентації, відео-, аудіо-ролики, ресурси мережі Інтернет), а також обладнання (ПК, аудіо-, відео- апаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка) [4]. Таким чином, активізується сам освітній процес за рахунок збільшення наочності пропонованого матеріалу, відбувається більш плідна інтерактивна взаємодія. Інноваційні технологічні засоби викладання іноземної мови у вищій школі дають можливість удосконалити методи подачі граматичної та лексичної інформації, практики монологічного та діалогічного говоріння, навчання письма та відпрацювання вимови, постійно поповнювати словниковий запас студентів. Для ефективного застосування мультимедійних засобів навчання на заняттях з англійської мови виділяють наступні можливості: 1) вивчення нової лексики на уроках з іноземної мови проходить трьома етапами: введення лексичного матеріалу; закріплення нових мовних одиниць; контроль рівня засвоєння лексики; 2) відпрацювання граматичних явищ полегшується завдяки зворотному зв'язку між практичним та теоретичним матеріалом, а також візуалізації граматичних довідників, таблиць, наявності пояснювальних мікродіалогів, які призначені для вирішення й закріплення певних граматичних правил і конструкцій; 3) навчання аудіювання передбачає можливість прослуховування різних за складністю фонограм (інколи в поєднанні з відео) з наступним контролем розуміння почутого; 4) відпрацювання вимови складається з прослуховування оригінального аудіофрагмента (діалогу, тексту) з опорою на текст або без неї, та з його

наступним відтворенням фразами через мікрофон, записом і порівнянням зі зразком.

Висновки. Інформаційно-телекомунікаційні технології надають можливість студентам ВНЗ швидко здобувати фахову інформацію іноземною мовою, обробляти її та презентувати результати проектної роботи на високому рівні. Це, у свою чергу, підвищує мотивацію вивчення іноземної мови. Однак і понині в організації навчального процесу у вищих навчальних закладах існує тенденція до обмеженого використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання під час вивчення непрофільних дисциплін, що значною мірою перешкоджає реалізації творчої проектної діяльності студентів.

Сприйняття матеріалу при використанні комп'ютера поліпшується за рахунок різних дидактичних можливостей комп'ютера, як наочність, підкреслювання, динаміка кольорового зображення. Особливість процесу навчання за допомогою комп'ютера викликає інтерес до навчання і сприяє активізації та зосередженню уваги студентів на предметі. Крім того, комп'ютер створює умови для переходу на більш високий рівень інтелектуальної праці.

Список використаних джерел:

1. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навчальний посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К.: ІНТЕЛ. – 1995. – 168 с.
2. Полат Е. С. Интернет в преподавании иностранных языков / Е.С. Полат // Интернет в гуманитарном образовании. – М. – 2001. – С. 35.
3. Educational and informative weblog. Teaching English using multimedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://paksira.wordpress.com/2009/05/22/teaching-english-using-multimedia/>
4. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науковометодичний посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. – К.: Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
5. Монахов В.М. Проектирование и внедрение новых информационных технологий обучения // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 17-22.
6. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Науч. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 192 с.

Transliteration of References:

1. Haluzyns'kyi V. M. Osnovy pedahohiky ta psykholohiyi vyshchoyi shkoly v Ukraini: Navchal'nyy posibnyk / V.M. Haluzyns'kyi, M.B. Yevtukh. – K.: INTEL. – 1995. – 168 s.

2. Polat E. S. Ynternet v prepodavanny ynostrannykh yazykov / E.S. Polat // Ynternet v humanytarnom obrazovany. – М. – 2001. – С. 35.
3. Educational and informative weblog. Teaching English using multimedia [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://paksira.wordpress.com/2009/05/22/teaching-english-using-multimedia/>
4. Pometun O.I. Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya: Naukovometodychnyy posibnyk / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko. Za red. O. I. Pometun. – K.: Vydavnytstvo A. S. K. , 2004. – 192 s.
5. Monakhov V.M. Proektyrovanye y vnedrenye novykh ynformatsyonnykh tekhnolohyy obuchenyya // Sovet•skaya pedahohyka. – 1990. – # 7. – S. 17-22.
6. Zahvyazynskyy V.Y. Teoryya obuchenyya: Sovremennaya ynterpretatsyya: Nauch. posobyе dlya stud. vysshykh ped. ucheb. zavedenyy. – М.: Yzd. tsentr «Akademya», 2001. –192 s.



MIKHAILOVA N.A., KOCHAN O.M.,
Using technologies for students formation of communicative competence

National University of Food Technologies, Kyiv, Ukraine

E-mail: n.mykhailova_1@mail.ru
lkohana@ukr.net

МОРОЗ Д. В.,

аспірант, кафедра педагогіки і
методики початкового навчання,
НПУ ім. М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розглянуто новітні засоби навчання та виховання, які сприяють формуванню ціннісного ставлення до здоров'я в учнівської молоді. Визначено необхідність розширення форм, методів і засобів навчання та виховання за рахунок широкого використання сучасних електронних інформаційно-комунікативних засобів – телебачення, відео, мультимедіа, що продиктовано тенденціями розвитку інформаційних технологій у світі. Охарактеризовано сутність понять цінність, ціннісне ставлення, ціннісне ставлення до здоров'я, засоби навчання та виховання, технічні, електронні засоби освіти, мультимедійні технології, аудіовізуальні засоби навчання і виховання. Визначено особливості застосування технічних засобів в навчально-виховному процесі та їх вплив на нього.

Ключові слова: цінність, ціннісне ставлення, ціннісне ставлення до здоров'я, засоби навчання та виховання, інформаційно-комунікативні технології, технічні, електронні засоби навчання та виховання, мультимедійні технології, аудіовізуальні технічні засоби навчання та виховання.

В статье рассмотрены новейшие средства обучения и воспитания, способствующие формированию ценностного отношения к здоровью учащейся молодежи. Определена необходимость расширения форм, методов и средств обучения и воспитания за счет широкого использования современных электронных информационно-коммуникативных средств – телевидения, видео, мультимедиа, которое продиктовано тенденциями развития информационных технологий в мире. Охарактеризована сущность понятий ценность, ценностное отношение, ценностное отношение к здоровью, средства обучения и воспитания, технические, электронные средства образования, мультимедийные технологии, аудиовизуальные сред-

ства обучения и воспитания. Определены особенности применения технических средств в учебно-воспитательном процессе и их влияние на него.

Ключевые слова: ценность, ценностное отношение, ценностное отношение к здоровью, средства обучения и воспитания, информационно-коммуникативные технологии, технические, электронные средства обучения и воспитания, мультимедийные технологии, аудиовизуальные технические средства обучения и воспитания.

In recent years in Ukraine is a steady trend of deteriorating health among school youth. The number of pupils with the presence of various chronic somatic diseases, neuroses, and other derangement increased. The most important task of the modern school is building of motivation to preserve and strengthen human's health. The National Doctrine for Development of Education of Ukraine in the XXI century emphasizes that it is important to create conditions for a healthy physical, mental, spiritual and cultural development of children and adolescents. Among the priorities of state policy is the promotion of healthy lifestyle and the introduction of new innovations in education. The attitude of the individual to health is formed by the impact of education and the social environment. The traditional educational and correctional facilities do not cause the expected improvements in the health of the younger generation, as evidenced by statistics on their physical, mental, social and spiritual health. Therefore, there is need to find these educational systems to be able to provide formation of really value pupils' attitude to their own health and the health of others. Development trends of information technologies dictate necessity the expanding of forms, methods and means of studies due to the widespread use of modern electronic information and communication means. Their use in the educational process can significantly increase the effectiveness of clarity in learning more fully and accurately inform students about the study object or phenomenon, to expand the arsenal of teacher's teaching methods in the presentation of knowledge.

Key words: value, value attitude, value attitude to health, means of studies and education, information and communication technologies, technical, electronic means of studies and education, multimedia technologies, audiovisual technical means of studies and education.

За останні роки в Україні спостерігається стійка тенденція погіршення здоров'я серед учнівської молоді. Збільшилась кількість школярів із наявністю різних хронічних соматичних захворювань, неврозів та інших психічних розладів, що свідчить про наявність об'єктивно існуючих суперечностей між традиційною діяльністю вчителів і сучасними потребами суспільства в інноваційних підходах педагога-новатора з творчим, науковим мисленням, між потребою суспільства в здоровому підростаючому поколінні та фактичним станом здоров'я учнів [12].

Найважливішим завданням сучасної шкільної освіти є формування мотивації до збереження та зміцнення здоров'я людини. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на необхідності створення умов для повноцінного фізичного, психічного, духовного та культурного розвитку дітей та підлітків. Школа повинна навчити учнів використанню резервних сил свого організму, життєво важливим навичкам здорової та безпечної поведінки, спілкуванню з людьми, передбаченню наслідків своєї поведінки та вмінню приймати рішення, а також формувати цінності і переконання, які сприяють свідомому вибору здорової поведінки та наміру дотримуватися її протягом життя. Серед пріоритетних напрямів державної політики визначено пропаганду здорового способу життя та запровадження новітніх інновацій [1, с. 6; 17; 19]. Очевидно, що виховна система, зміни в змісті та організації діяльності навчальних закладів, їх інноваційна спрямованість повинні бути тісно пов'язані з проблемою збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Бурхливий розвиток засобів інформації змінив дидактичний ландшафт. Тенденції розвитку інформаційних технологій диктують необхідність розширення форм, методів і засобів навчання за рахунок широкого використання сучасних електронних інформаційно-комунікативних засобів – телебачення, відео, мультимедіа. Їх застосування в навчально-виховному процесі дозволяє значно підвищити ефективність наочності в навчанні, повніше й точніше інформувати учнів про досліджуваний об'єкт або явище, розширити арсенал методичних прийомів педагога у процесі викладу знань [26].

Мета статті – визначити особливості застосування технічних засобів виховання в процесі формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнівської молоді.

У психологічній літературі існують різні погляди стосовно сутності поняття цінність (Н.Добринін, Л.Божович, В.М'ясищев, Д.Узнадзе, Ю.Гранін, І.Нарський, І.Фролов, І.Попова) [27]. С.Якименко та Н.Оксеньчук у своїх дослідженнях поділяють думку В.Бобрицької [5], яка виокремлює сутнісні характеристики даного поняття, як складника мотиваційної сфери особистості, цінність є те, що задовольняє інтереси і потреби особистості [27].

Проблемі формування ціннісних ставлень особистості присвятили свої дослідження фахівці різних напрямів: психологи, педагоги, соціологи, філософи тощо. О.Лазурський, В.М'ящев, О.Леонтьєв, К.Абульханова-Славська, О.Здравомислов, В.Тугарінов, О.Асмолов, С.Рубінштейн, А.Маслоу та ін. зробили значний внесок у розробку психічного феномену «ціннісне ставлення», дослідивши теоретичні положення, які стосуються механізмів та закономірностей формування ставлень і мотивацій особистості [11].

Ставлення в контексті цінностей особистості у своїх дослідженнях розглядали С.Анісімов, І.Бех, В.Бойко, О.Кононко, Б.Ломов, С.Рубінштейн, В.М'ящикова та ін. Є.Малолетко пояснює ціннісне ставлення дітей та підлітків до здоров'я як систему індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різноманітними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або загрожують здоров'ю, зумовлені внутрішніми та зовнішніми факторами, засновані на знаннях, потребах, що проявляється у здоров'язбережувальній поведінці [13]. О.Єжова у своєму дослідженні визначає ціннісне ставлення до здоров'я, як системне й динамічне психічне утворення особистості, що формується на основі ціннісно-мотиваційної сфери та сукупності знань про здоров'я, яке відображається у свідомо обраному способі життя [11].

Позитивне, ціннісне ставлення до здоров'я передбачає усвідомлення особистістю того, що саме здоров'я є найважливішою цінністю для людини. Учень із ціннісним ставленням до здоров'я обирає таку стратегію поведінки і такий спосіб життя, які забезпечать збереження й зміцнення його здоров'я. Ставлення особистості до здоров'я формується в результаті впливу освіти й навколишнього соціального середовища. Традиційні просвітницькі та виховні засоби не викликають очікуваних позитивних зрушень у стані здоров'я молодого покоління, про що свідчать статистичні дані щодо його фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я. Тому постає необхідність пошуку таких педагогічних систем, які будуть здатні забезпечити формування дійсно ціннісного ставлення учнів до власного здоров'я та здоров'я оточуючих [2].

Поняття засоби навчання й виховання є дуже широким і тому чітко не визначеним. Так, під засобами навчання й виховання розуміють «будь-які засоби, прилади, обладнання та устаткування, що використовуються для передачі інформації в процесі навчання» [10, с. 313]; «природні або штучні, спеціально створені об'єкти, які формують навчальне середовище та беруть участь у навчальній діяльності, виконуючи при цьому навчальну, виховну та розвивальну функції» [10, с. 313]; «все те, за допомогою чого вихователі впливають на вихованців» [23, с. 509] тощо. Провідною ознакою для засобу виховання є можливість його використання у процесі досягнення виховної мети, відповідно до якої вчитель конкретизує способи використання засобів, враховуючи нові вимоги суспільства до особистості, сучасні педагогічні рекомендації

і передовий досвід виховання [8; 21].

Значна кількість педагогів виділяє окремо технічні засоби навчання, під якими розуміють обладнання й апаратуру, що застосовуються в навчально-виховному процесі з метою підвищення його ефективності [24].

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують: подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [16, с. 2].

Основними функціями інформаційно-комунікаційних технологій є забезпечення інформаційною насиченістю навчально-виховного процесу, усвідомленого засвоєння науково-теоретичних знань [14, с. 327-337]. Упровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес освітніх закладів, теоретико-методичні засади використання мультимедійних засобів навчання досліджували Г.Аствацатуров, Р.Гуревич, Н.Дементієвська, В.Кондратова, Н.Савченко та інші [11].

Використання інформаційних технологій в освіті дозволяє говорити про електронні засоби освіти як різновид технічних засобів навчання й виховання. У процесі виховання застосування комп'ютерної техніки найчастіше пов'язано з демонстрацією інформації для її унаочнення, урізноманітнення сприйняття, емоційного впливу. Засоби, що пристосовані для запису й відтворення звуку, фото- та відео зображень, дозволяють опрацьовувати інформацію різних типів, дістали назву «засоби мультимедіа» або «мультимедійні засоби» [20].

Мультимедійні технології – поєднання спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що дозволяє на якісно новому рівні сприймати, опрацьовувати і надавати різноманітну інформацію: текстову, графічну, звукову, анімаційну, телевізійну тощо, поєднуючи різні засоби відображення інформації. Важливою властивістю мультимедіа також є інтерактивність, що здатна структурувати та візуалізувати інформацію, підсилюючи мотивацію учнів, активізуючи їх пізнавальну діяльність, як на рівні свідомості, так і підсвідомості. Таким чином, у понятті «мультимедіа» зосереджено спектр інформаційних технологій, у яких використовуються різні програмні й технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на суб'єкта. [6; 9, с. 350; 15].

Для нашого дослідження важливою є класифікація інформації за видами її сприйняття сенсорними системами людини. Якщо розглядати ті види інформаційного впливу на людину, які можливі при роботі учнів з сучасною комп'ютерною та комунікаційною технікою, то всю інформацію за способом сприйняття учнями, можна розділити на три основні групи:

- інформація, сприйнята слуховим апаратом людини, так звана звукова інформація;

- інформація, сприйнята зором людини, так звана зорова або візуальна інформація, яка включає текст та графічні зображення-картинки;
- інформація, що частково сприймається сенсорною системою людини за допомогою спеціальних технічних засобів – сенсорна або тактильна інформація [7, с. 27].

Вважається, що ефективність звукового сприйняття інформації становить 12 %, зорового – 25 %, а за умови їх поєднання – майже 65 % [25]. Поєднання відео- і звукових ефектів забезпечує одночасний вплив на два найважливіших органи чуття людини – зір і слух, що істотно підвищує інформативність навчального процесу та ефективність його сприйняття. Впливаючи на органи чуття комплексом кольорів, звуків, словесних інтонацій, аудіовізуальні засоби навчання викликають різноманітні відчуття, що аналізуються, порівнюються, зіставляються з уже наявними уявленнями та поняттями [26]. Очевидним є висока ефективність їх використання, яка досягається завдяки інформаційній насиченості; можливості долати існуючі часові та просторові межі; глибоко проникати в сутність досліджуваних явищ і процесів; можливості показу досліджуваних явищ у розвитку, динаміці; реальності відображення дійсності; виразності, багатстві образотворчих прийомів, емоційної насиченості аудіовізуальних засобів [3].

Аудіовізуальні засоби навчання і виховання можна поділити на: навчальні фільми, художні та документальні фільми, навчальні програми, відеоматеріали (відеофрагменти, відеофільми, відеозаписи) тощо [11].

Використовуючи їх, вчитель повинен дотримуватись наступних вимог:

- у засобах повинна використовуватись (пред'являтись школярам, обговорюватись, аналізуватись) тільки така візуальна модель об'єкта вивчення, яка максимально сприяє досягненню мети навчання;
- модель, що реалізується програмно, потрібно подавати у формі, яка дозволяє найбільш чітко виділити і розмежувати суттєві ознаки об'єкта вивчення, зв'язки і відношення між його складовими;
- когнітивність (стимулювання домислювання) подавання навчального матеріалу повинна реалізовуватись таким чином, щоб надати можливість учителю застосовувати методи активного навчання, зробити процес навчання дійсно інтерактивним;
- гностичність подавання навчальних моделей не може бути самоціллю: потрібне використання моделей об'єктів вивчення, які «не відкриваються повністю й відразу», не подають знання у готовій, завершеній формі, а передбачають дослідження, самостійну пізнавальну діяльність учнів [9, с. 350; 22, с. 83].

У процесі формування ціннісного ставлення до здоров'я у учнів під час тематичних виховних годин доцільно використовувати відеофрагменти. У

позаурочній роботі існують умови для створення такої форми виховної роботи як кінолекторій (відеоклуб), де з'являється можливість використовувати й більш тривалі за часом аудіовізуальні засоби, зокрема художні та документальні фільми, науково-пізнавальні програми тощо. Для використання відеоматеріалів найчастіше застосовуються комп'ютерні презентації, створені за допомогою програми PowerPoint, що входить до складу офісного пакета Microsoft Office. Готовий відеоматеріал різної тематики можна знайти в мережі Інтернет або на DVD-дисках, які промислово тиражуються. У зв'язку з тим, що готовий матеріал може мати значну тривалість, повністю не відповідати темі уроку або виховної години, здатний розпорошувати увагу учнів, доцільно в навчально-виховному процесі використовувати його не повністю, а у вигляді відеофрагментів тривалістю до 5 хвилин, які містять логічно завершену інформацію. Відеофрагменти завдяки своїй короткочасності застосовуються більш широко, ніж інші аудіовізуальні засоби, тому що використовуються у вигляді ілюстрацій з тією ж метою: по-перше, для пояснення або доповнення інформації, що повідомляється учням; по-друге, для наведення прикладів та узагальнення їх наслідків [11].

У застосуванні відеофрагментів для формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів О.Бжова можна виділяє як позитивні, так і негативні моменти. До переваг використання відеофрагментів віднесено: зосередження на конкретній проблемі, питанні, ситуації; інтерактивність, гнучкість та інтеграція різних типів навчально-виховної інформації; для сприйняття інформації одночасно задіяні два найважливіші сенсорні канали (зорова і слухова сенсорні системи); відеофрагменти дозволяють візуалізувати процеси впливу різних факторів на організм людини; їх тривалість відповідає санітарно-гігієнічним нормам використання комп'ютерної техніки у закладах освіти; створюють необхідний емоційний фон та несуть потужний емоційний заряд; сприяють розвитку інтересу до досліджуваної тематики; можуть використовуватися для різної кількості учнів; легко створюються та тиражуються [11; 20].

Недоліками використання відеофрагментів у процесі формування ціннісного ставлення до здоров'я є: різна технічна якість відеофрагментів залежно від якості першоджерела; необхідність спеціального обладнання для їх демонстрації (комп'ютер або мультимедійний комплекс); для створення відеофрагментів необхідно переглянути значну кількість відеоматеріалів, що потребує багато часу [1].

Загальна специфіка людського сприйняття різної інформації визначається особливостями функціонування п'яти органів чуття: зір, слух, нюх, дотик, сенсорика. А оскільки світ сьогодні – це візуально орієнтований світ, світ віртуальних можливостей та інформаційних технологій, то аудіовізуальні засоби – кінематограф, телебачення, відео, мультимедіа – знаходять особли-

ве місце у вирішенні завдань виховання й освіти. Вони дають досить наочний приклад неймовірної за розмахом та швидкістю системи розповсюдження аудіовізуальної інформації [26].

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власний досвід використання відеоматеріалів під час формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів дозволяє зробити такі висновки: відеоматеріали урізноманітнюють структуру заняття; дозволяють зробити його емоційно насиченим; їх тривалість необхідно розраховувати відповідно до мети заняття, тривалий відеофрагмент відволікає увагу учнів, стомлює, знижує темп заняття; показ має супроводжуватися коментарями вчителя або вступним словом, коротким обговоренням після демонстрації, адже слово вчителя – необхідна умова і засіб підвищення дієвості аудіовізуальних посібників, усвідомленості сприйняття й засвоєння їх змісту учнями, управління їх пізнавальною діяльністю; вчитель повинен мати відповідну методичну підготовку для створення відеофрагментів та конструювання структури заняття на основі мультимедійних засобів навчання й виховання. Важливо враховувати також, що технічні засоби навчання не можуть замінити в класі вчителя. Вони використовуються тоді, коли інші засоби, які є у його розпорядженні, не можуть забезпечити якісного засвоєння знань, вихованості і розвитку учнів.

Подальше дослідження передбачає визначення особливостей застосування технічних засобів освіти для формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Аксьонова О.П. Навчаємо здоров'ю – працюємо на майбутнє: Методичний посібник для педагогів-практиків / [О.П.Аксьонова, Т.М.Бабко, Л.С.Забудько, Ю.В.Півненко]. – Запоріжжя-Бердянськ: Диво, 2012. – 234 с.
2. Александрова Н.М. Среда обучения – компонент образовательной среды /Александрова Н.М., Колодан Д.Г. // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 210–220.
3. Аудіо-візуальні технічні засоби навчання і виховання [Електронний ресурс] // Stud.com.ua. – Режим доступу:
4. http://stud.com.ua/46476/pedagogika/audio_vizualni_tehnichni_zasobi_navchannya_vihovannya
5. Благінін В.М. Сучасні інформаційні технології навчання віртуального характеру [Електронний ресурс] / В.М. Благінін, Я.І. Наріжна. – Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbu%2Fcgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2FNzssp_2012_6_15.pdf

- &lang=uk&c=5820ba23b796&page=1
6. Бобрицька В.І. Здоров'я в ієрархії цінностей майбутніх учителів / В.І. Бобрицька // Рідна школа. – 2003. – № 10. – С. 66 – 69.
7. Виховний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у патріотичному вихованні учнів старших класів у позакласній діяльності [Електронний ресурс] // Світовид. – 01.12.2015. – Режим доступу:
8. <http://svitovid6.webnode.com.ua/news/vikhovnij-potentsial-informatsijno-komunikatsijnikh-tekhnologij-u-patriotichnomu-vikhovanni-uchniv-starshikh-klasiv-u-pozaklasnij-diyalnosti/>
9. Воронін Ю.А. Технічні та аудіовізуальні засоби навчання: навчальний посібник / Ю.А. Воронін. – Воронеж: Воронежський державний педагогічний університет, 2001. – 232 с.
10. 8. Воспитательная деятельность педагога: уч. пособие / [И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С. Д. Поляков, Н.Л. Селиванова]; под. общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 336 с. – (Серия «Профессионализм педагога»).
11. Григор'єв С.Г. Мультимедіа в освіті / С.М. Григор'єв, В.В. Гріншук. – М.: Педагогіка, 2002. – С. 345–354.
12. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
13. Єжова О.О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія / Єжова Ольга. – Суми, 2011. – 412 с.
14. Малащенко М.П. Тиждень основ здоров'я. 1 – 4 класи. Найкращі сценарії / М.П.Малащенко. – Х.: Основа, 2012. – 271 с.
15. Малолетко Э.А. Воспитание ценностного отношения детей и подростков к здоровью в оздоровительно-образовательном процессе / Э.А. Малолетко // Вестник ЮУрГУ. – 2010. – № 23. – С. 138 – 143.
16. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н.Є. Мойсеюк. – Київ: Білоцерківська книжкова фабрика, 2003. – 615 с.
17. Мультимедійні технології в освіті [Електронний ресурс] // Osvita.ua. – 2012. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/method/31692/>
18. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – № 26, 24 квітня – 1 травня. – С. 2–4.
19. Національна доктрина розвитку освіти / Указ Президента України від 17 квітня 2002 року. – № 347 / 2002 // Освіта України. – № 33. – С. 4 – 6.
20. Носко М.О. Формування здорового способу життя: навчальний посібник / М.О.Носко, С.В.Грищенко, Ю.М.Носко. – К.: МП Леся, 2013. – 160 с.
21. Програма Міністерства освіти і науки України «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо формування здорового способу життя. – К.: Юніадо, 2004. – 40 с.
22. Савченко Н.А. Использование мультимедиа-технологий в общем сред-

- нем образовании [Электронный ресурс] / Н.А. Савченко – Режим доступа: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/80306>
23. Система засобів виховання [Електронний ресурс] // Навчальні матеріали онлайн. Педагогіка. Система засобів виховання. – 2016. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/15890507/pedagogika/sistema_zasobiv_vihovannya
24. Федоров А.В. Медіаосвіта: історія, теорія і методика / А.В. Федорова. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.
25. Philosophischer encyclopädischer wörterbuch / [Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Королев, В.Г. Панов] – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
26. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с. – (Серія «Альма-матер»).
27. Чашко Л.В. Особливості сприймання та засвоєння учнями навчальної відеоінформації / Л.В. Чашко, В.П. Волинський // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 61–92.
28. Шемендюк С.В. Аудіовізуальна культура та шляхи її формування [Електронний ресурс] / С.В. Шемендюк. – 24.08.2012. – Режим доступу: https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.nbuv.gov.ua%2Fold_jrn%2FSoc_Gum%2FVchdpu%2Fped%2F2012_101%2FShemen.pdf&name=Shemen.pdf&lang=uk&c=58209787577e
29. Якименко С.І. Формування культури здорового способу життя учнів основної школи у позакласній роботі. Навчально-методичний посібник / С.І. Якименко, Н.В. Оксеньчу. – К.: Слово, 2012. – 288 с.

Transliteration of References:

1. Aks`onova O.P. (2012). Navchayemo zdorov'yu – pracyuyemo na majbutnye: Metody`chny`j posibny`k dlya pedagogiv-prakty`kiv [Teaching of health – work for the future]. Zaporizhzhya-Berdyans`k: Dyvo.
2. Aleksandrova N.M. (2005). Sreda obucheniya – komponent obrazovatelnoy sredy [The learning environment – a component of the educational environment]. Mir psihologii, 1, 210–220.
3. Audio-vizualni tehniczni zasobi navchannya i vihovannya [Audiovisual facilities of training and education]. Retrieved from: http://stud.com.ua/46476/pedagogika/audio_vizualni_tehniczni_zasobi_navchannya_vihovannya
4. Blaginin V.M. Suchasni informatsiyni tehnologiyi navchannya virtualnogo harakteru [The modern virtual information technologies of training]. Retrieved from: https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbuv%2Fcgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2FNzsp2012_6_15.pdf

- &lang=uk&c=5820ba23b796&page=1
5. Bobritska V.I. (2003). Zdorov'ya v ierarhiyi tsinnostey maybutnih uchiteliv [Health in the hierarchy of values of future teachers]. *Ridna shkola*, 10, 66-69.
6. Vihovniy potentsial informatsiyno-komunikatsiynih tehnologiy u patriotichnomu vihovanni uchniv starshih klasiv u pozaklasnij diyalnosti [Educational potential of information and communication technologies in the patriotic education of high school students in extracurricular activities]. Retrieved from: <http://svitovid6.webnode.com.ua/news/vikhovnij-potentsial-informatsiyno-komunikatsiynih-tehnologij-u-patriotichnomu-vikhovanni-uchniv-starshikh-klasiv-u-pozaklasnij-diyalnosti/>
7. Voronin Yu.A. (2001). Tehnichni ta audiovizualni zasobi navchannya: navchalniy posibnik [The technical and audiovisual facilities teaching: tutorial]. Voronezhskiy derzhavniy pedagogichniy universitet, 232.
8. Slasterina V.A. (2008). Vospitatelnaya deyatel'nost' pedagoga: uch. Posobie [Educational activity of teacher]. M.: Akademiya, 336.
9. Grigor'ev S.G. (2001). Multimedia v osviti [Multimedia in Education]. M.: Pedagogika, 345-354.
10. Entsiklopediya osviti (2008). [Encyclopedia of education]. K.: Yurinkom Inter, 1040.
11. Ezhova O.O. (2011). Formuvannya tsinnisnogo stavlennya do zdorov'ya v uchniv profesiyno-tehnichnih navchalnih zakladiv: monografiya [Formation of value attitude to health in students of vocational schools]. Monograph, Sumi, 412.
12. Malashenko M.P. (2012). Tizhden osnov zdorov'ya. 1 – 4 klasi. Naykrashchi stseneriyi [Week foundations of health]. H.: Osnova, 271.
13. Maloletko E.A. (2010). Vospitanie tsennostnogo otnosheniya detey i podrostkov k zdorov'yu v ozdorovitel'no-obrazovatel'nom protsesse [Education of the valuable relation of children and adolescents to health in recreational process of education]. *Vestnik YuUrGU*, 23, 138 – 143.
14. Moyseyuk N.E. (2003). Pedagogika: navchalniy posibnik [Pedagogy: Textbook]. Kiyiv: Bilotserkivska knizhкова fabrika, 615.
15. (2012). Multimediyni tehnologiyi v osviti [Multimedia technology in education]. Retrieved from: <http://ru.osvita.ua/school/method/31692/>.
16. (2002). Natsionalna doktrina rozvitku osviti [National Doctrine of Education Development]. *Osvita*, 26, 2-4.
17. (2002). Natsionalna doktrina rozvitku osviti [National Doctrine of Education Development]. *Osvita Ukraini*, 33, 4 – 6.
18. Nosko M.O. (2013). Formuvannya zdorovogo sposobu zhittya: navchalniy posibnik [Health Promotion]. K.: MP Lesya, 160.
19. (2004). Programa Ministerstva osviti i nauki Ukraini «Spriyannya prosvitnitskiy roboti «rivniy-rivnomu» sered molodi Ukraini shchodo formuvannya zdorovogo sposobu zhittya [The program of the Ministry of Education and Science of Ukraine «peer»]. K.: Yuniado, 40.

20. Savchenko N.A. Ispolzovanie multimedia-tehnologiy v obshchem srednem obrazovanii [The use of multimedia technology in general secondary education]. Retrieved from: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/80306>.
21. (2016). Sistema zasobiv vihovannya [The system of means education]. Retrieved from: http://pidruchniki.com/15890507/pedagogika/sistema_zasobiv_vihovannya.
22. Fedorov A.V. (2001). Mediaosvita: istoriya, teoriya i metodika [Media education: history, theory and methods]. Rostov: TsVVR, 708.
23. (1983). Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar [Philosophical encyclopedic dictionary]. M.: Sov. Entsiklopediya, 840.
24. Fitsula M.M. (2006). Pedagogika vishchoyi shkoli: navch. Posibnik [Pedagogy of high school]. K.: Akademvidav, 352.
25. Chashko L.V. (1995). Osoblivosti spriyannya ta zasvoennya uchnyami navchalnoyi videoinformatsiyi [Features of perception and assimilation of students training video information]. Pedagogika i psihologiya, 1, 61-92.
26. Shemendyuk S.V. (2012). Audiovizualna kultura ta shlyahi yiyi formuvannya [The ways of formation audiovisual culture]. Retrieved from: https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fwww.nbuv.gov.ua%2Fold_jrn%2FSoc_Gum%2FVchdpu%2Fped%2F2012_101%2FShemen.pdf&name=Shemen.pdf&lang=uk&c=58209787577e.
27. Yakimenko S.I. (2012) Formuvannya kulturi zdorovogo sposobu zhittya uchniv osnovnoyi shkoli u pozaklasniy roboti. Navchalno-metodichniy posibnik [Formation of a healthy lifestyle primary school students in extracurricular activities]. K.: Slovo, 288.



MOROZ D.V.

Information and communication technologies as means of the formation value attitude to health in-school youth

Postgraduate of National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

E-mail: dashamoroz@ukr.net

МУЛІНА Н.І.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра іноземних мов,
Сумський державний університет,
м. Суми, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ WEB 2.0 ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ- МАГІСТРАНТІВ У КУРСІ «АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ»

Сучасні інструменти Інтернет-технології нового покоління – Web 2.0 – допомагають викладачам організувати самостійну роботу студентів-магістрантів у курсі вивчення англійської мови на якісно новому рівні. У статті проаналізовано два основні підходи до використання технологій у навчальному процесі та зроблено спробу логічно їх поєднати. Робота обґрунтовує використання Вікіпедії в навчальних цілях як інформаційно-довідкового джерела при навчанні засобами технології, у ній наведено принципи положення щодо впровадження когнітивних інструментів при реалізації підходу «навчання разом з технологією». Автором запропонована поетапна організація навчальної діяльності з включенням інструментів технології Web 2.0 на етапі самостійної роботи студентів, надано орієнтовний перелік умінь, формуванню яких сприяє робота над англомовними проектами із залученням таких інструментів.

Ключові слова: технологія Web 2.0, освітні веб-ресурси, викладання англійської мови професійного спілкування

Современные инструменты Интернет-технологии нового поколения – Web 2.0 – помогают преподавателям организовать самостоятельную работу студентов-магистрантов в курсе изучения английского языка на качественно новом уровне. В статье проанализированы два существующих подхода к использованию технологий в учебном процессе и сделана попытка логически их объединить. В работе обосновывается использование Википедии в учебных целях в качестве информационно-справочного издания при обучении средствами технологии, приведены принципы, на которые опираются при использовании когнитивных инструментов в реализации

подхода «обучение вместе с технологией». Автором предложена поэтапная организация учебной деятельности с включением инструментов технологии Web 2.0 на этапе самостоятельной работы студентов, представлен ориентировочный перечень умений, формированию которых способствует работа над англоязычными проектами с использованием таких инструментов.

Ключевые слова: технология Web 2.0, образовательные веб-ресурсы, преподавание английского языка профессионального общения

Web 2.0 technology tools are enablers in teaching/learning process, providing a new quality of student independent work in an ESP graduate course. In the paper, we analyse two main approaches to using technology in education and attempt to logically combine them. Wikipedia is offered as an informational and academic resource for implementing learning «from» technology approach. There are also listed some principles for using computer-based cognitive tools in learning «with» technology approach. The author suggests an algorithm of teaching/learning process which involves Web 2.0 technology tools for student independent work organization and a tentative list of the skills we expect these tools to favor the development.

Key words: Web 2.0 technology, educational web-resources, teaching/learning ESP

Інформатизація освітньої галузі поступово стає об'єктивною реальністю, а інтерес до вивчення й дослідження методики використання комп'ютерних, мультимедійних, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), створення інтегрованих систем підтримки різних форм навчання зростає. На комп'ютеризацію та інформатизацію закладів освіти виділяються державні, спонсорські кошти, гранти тощо, і суспільство очікує на підвищення якості освіти на всіх рівнях. Особливі надії покладають на вдосконалення методики навчання іноземних мов, адже сучасні ІКТ та пов'язані з ними інструменти надають доступ до природного іншомовного середовища, якого так бракує навчанню іноземних мов в аудиторії.

Сучасні Інтернет-технології надають викладачеві іноземної мови нові інструменти для організації навчального процесу, а студенту безмежний доступ до автентичної іншомовної інформації при вивченні іноземної мови. При цьому може скластися враження, що вирішується більшість методичних проблем (мотивації студентів до навчання, забезпечення студентів актуаль-

ним навчальним матеріалом тощо). Проте виникає реальна загроза, що при непрофесійному використанні та переоцінці дидактичних можливостей таких технологій викладач втратить функцію організатора навчання, а студент «загубиться» у «павутинні» Інтернету.

Метою даної статті є аналіз загальних підходів до використання ІКТ у навчанні та визначення інструментів сучасних технологій Web 2.0 для організації самостійної роботи студентів-магістрантів з дисципліни «Англійська мова професійного спілкування».

Існує два основні підходи до використання технологій, а відповідно й ІКТ, у навчальному процесі: навчання засобами технологій і навчання разом із технологією [1]. Перший – засобами технологій, коли студенти отримують через ІКТ доступ до навчальної інформації, – представлений навчальним телебаченням, комп'ютерними програмами та більш складними системами інтегрованого навчання. Сьогодні очевидно, що аналіз ефективності навчального телебачення не є актуальним, адже із різних причин в Україні воно не працює. Проте використання комп'ютерних засобів навчання знайшло широку підтримку серед викладачів, керівників освітніх установ, батьків та громадськості завдяки забезпеченню рівного доступу до дидактичних матеріалів, доведеному покращенню результатів навчальних досягнень студентів, підвищенню їх мотивації, скороченню часу, необхідного для досягнення встановлених цілей у порівнянні з традиційною аудиторною формою роботи, а отже, підвищенню ефективності навчання в цілому. Схематично реалізація даного підходу здійснюється через послідовність наступних кроків: 1) ознайомлення студентів із навчальною інформацією; 2) припущення, що студенти сприйняли інформацію; 3) вимагання відповіді, яка підтвердить отримання інформації студентом; 4) автоматизований зворотний зв'язок щодо адекватності відповіді. За таких умов здійснюється формування необхідних навичок і вмінь, а студент отримує знання, що визначені викладачем як цільові та є повторенням вже існуючих.

Другий підхід до використання ІКТ в освіті – навчання разом з технологією – передбачає організацію навчання на засадах конструктивістського підходу [2] та використання студентами комп'ютеризованих когнітивних інструментів. Останні створюються та впроваджуються з метою бути інтелектуальним партнером у навчанні і таким чином уможливити та сприяти розвитку критичного мислення. До них відносять бази даних, електронні таблиці, семантичні мережі, експертні системи, комунікаційні програмні засоби (наприклад, комп'ютерні програми для організації відеозв'язку та телеконференцій), мови програмування, програмні засоби створення мультимедіа та гіпермедіа, online середовище створення спільних знань (Інтернет-технології Web 2.0).

При використанні когнітивних інструментів у навчанні характер завдання

має першорядне значення. Значною мірою недоліки використання комп'ютера як навчального «інструмента», згідно з першим підходом, визначаються саме зведенням його завдань до академічно традиційних, які встановлюються викладачем. Когнітивні інструменти використовуються студентами для представлення знань і вирішення проблем, які мають безпосереднє відношення до їх власного життя.

При впровадженні когнітивних інструментів у навчальний процес слід спиратися на такі принципи положення:

- когнітивні інструменти мають найбільшу ефективність при реалізації конструктивістського підходу до навчання;
- когнітивні інструменти дозволяють студентам скоріше створювати їх власні знання, ніж засвоювати знання, заздалегідь сформовані іншими;
- когнітивні інструменти можуть використовуватися, щоб підтримати глибоку рефлексію для осмислення навчання;
- когнітивні інструменти мають два важливі пізнавальні ефекти, а саме: ефект від інтелектуального партнерства з технологію і когнітивний залишок, який з'являється після використання інструментів;
- когнітивні інструменти уможливають свідоме й стимулююче, а не пасивне навчання;
- студенти повинні разом з викладачем брати участь у визначенні завдань, для вирішення яких використовуються когнітивні інструменти;
- в ідеалі, завдання слід ставити в контексті реальних потреб студентів з тим, щоб результати використання когнітивних інструментів були особисто значущими для них.

Дослідженню можливостей використання технологій Web 2.0 у навчанні присвячено багато досліджень по всьому світові (Stevenson M., Liu M., Basal A., McLoughlin C., Kessler G., Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Пронина О.Г., Землянська Н.В., Фоміних Н.Ю. тощо). Обрання інструментів Web 2.0 для організації самостійної роботи студентів-магістрантів при вивченні англійської мови зумовлюється, з одного боку, складністю поставлених навчальних цілей – опанування мовою у професійній сфері на рівнях B2+/C1 [3], – а з іншого боку, незначною кількістю практичних аудиторних/консультаційних занять.

Аналіз результатів досліджень і власного досвіду роботи з ІКТ дозволяє стверджувати, що систематичне використання інструментів Web 2.0 зі студентами денної форми максимально наближує навчання до змішаної форми (blended teaching/learning). Власне такою ми вважаємо форму навчання студентів-магістрантів, коли частина аудиторної роботи у співвідношенні до самостійної постійно зменшується і сьогодні складає практично 1:4.

Впровадження інструментів Web 2.0 вимагає від викладача переосмис-

лення і перерозподілу цілей і завдань між різними формами роботи, розробки альтернативного планування (у порівнянні з традиційною формою навчання), реорганізації аудиторної роботи з максимальною концентрацією на студенті, його мотивації та покращенні його навчальних результатів. Публічність інструментів Web 2.0, їх відкритість для всіх учасників проекту цілодобово з будь-якого місця може бути використана викладачем для організації взаємодії студентів, їх самостійної та групової роботи. В той же час викладач має змогу ефективніше організувати зворотний зв'язок, відслідковуючи участь студентів, їх активність, аналізуючи проблеми, що виникають, з тим, щоб в аудиторній роботі вжити заходів щодо запобігання впливу негативних факторів.

Інструменти Web 2.0 також сприяють формуванню у студентів умінь критичного мислення через само- та взаємооцінювання. Для студентів зовнішня оцінка від рівних собі (peer assessment) є проміжною перед оцінкою від викладача і надає можливість поліпшити власну роботу. З іншого боку, практика оцінювання й аналізу роботи інших змушує студентів повертатися до власного доробку, коригувати його, звертаючи увагу на деталі, відповідність критеріям тощо.

В цілому, в освіті використовують різні інструменти та сервіси Web 2.0 (наприклад, блоги, інтелект-карти, Web-Quests, YouTube тощо). Ми спробували поєднати у своїй роботі обидва підходи до використання технологій – навчання засобами технологій і навчання разом із технологією. Для навчання засобами Web 2.0 ми використовували авторський комп'ютеризований навчально-тренувальний модуль для організації самостійної роботи студентів над мовним матеріалом. Він створений на платформі дистанційного навчання СумДУ «Salamstein» (<http://dl.sumdu.edu.ua>) і містить віртуальні тренажери з миттєвим зворотним зв'язком та комплекс тренувальних тестів на визначення рівня засвоєння лексичного та граматичного матеріалу, соціолінгвістичної компетентності тощо. Крім того, ми обрали Вікіпедію як засіб організації інформаційно-пошукової діяльності студентів за темою.

Вікіпедія – відкрита не комерційна online Інтернет-енциклопедія, де кожний користувач може редагувати практично будь-яку статтю. Із самої Вікіпедії відомо (на момент написання статті), що від початку заснована англійською – з січня 2001 р. – вона сьогодні містить понад 40 млн. статей 292 мовами. Англійська версія залишається найбільшою і налічує 5271862 статей та входить до п'ятірки найбільш популярних сайтів Інтернету. Щомісячно понад 500 млн відвідувачів переглядають понад 18 мld. сторінок енциклопедії.

Ставлення до Вікіпедії як навчального засобу й інформаційного джерела не є однозначним. Частина науковців і викладачів ставиться до неї досить прихильно [4], констатує реальність використання студентами цієї цифро-

вої технології та відзначаючи, зокрема, її демократичний підхід до створення знань [5]. Проте необхідно зважати на велику кількість застережень щодо точності й повноти викладу інформації. Вікіпедію називають сумішшю «правди, напівправди та брехні» [6]. Критики вказують на можливу недостовірність, упередженість, маніпулювання думками в дискусійних питаннях, домінування одних точок зору над іншими, через що у читачів може складатися хибне уявлення про проблеми. Проте експертна оцінка науковим журналом «Nature» у 2005 році сорока двох статей Вікіпедії та Encyclopædia Britannica виявила лише декілька неточностей в обох [7], що надає право вважати електронний ресурс прийнятним для пошукової роботи студентів.

При виборі Вікіпедії як інформаційного джерела при навчанні англійської мови студентів-магістрантів ми спиралися на останні дослідження щодо її використання різними категоріями студентів у навчальному процесі та пов'язаних з ним дослідженнях [8, 9]. В першу чергу до Вікіпедії звертаються для отримання стислої або довідкової інформації з історії питання. Її цінність вбачають у здатності пом'якшувати стан «розпачу й розгубленості» студентів на початковому етапі роботи над проблемою, полегшувати пошук значення термінів. Їй завдячують за дружній і простий інтерфейс, простоту викладу інформації, наявність посилань та бібліографії. Отже, Вікіпедії притаманні такі риси, як актуальність, інформативність, зрозумілість і зручність. Встановлено також, що кількість звернень студентів до Вікіпедії залежить від напрямку підготовки та терміну навчання: нею частіше користуються студенти інженерно-технічних спеціальностей та старших курсів.

Ми пропонували студентам-магістрантам під час аудиторних занять визначити тему, вивчення якої англійською мовою або є для них актуальним в контексті їх дослідження по спеціальності, або цікавить їх з точки зору розширення світогляду, і розпочинати роботу саме з Вікіпедії. Після закінчення проекту були проведені опитування. На сьогоднішній день, на жаль, їх результати не є репрезентативними через невелику кількість опитуваних, але наші дані здебільшого підтвердили загальні тенденції і показали наступне: 1) студенти використовували online ресурс для первинного ознайомлення з темою; 2) Вікіпедія надає інформацію у більш спрощеному вигляді, ніж інші академічні джерела; 3) Вікіпедія містить доречну й актуальну бібліографію.

Дещо відмінними виявилися наші дані щодо ставлення до надійності інформації з Вікіпедії. На відміну від досліджень у англослов'янському середовищі, де інформація даного джерела в академічному середовищі підлягає перевірці [8], наші студенти здебільшого не висловлювали жодних сумнівів щодо достовірності викладеного. І пов'язане це, на нашу думку, більшою мірою з тим, що англослов'янська Вікіпедія використовується нашими студентами не лише як довідковий ресурс із теми дослідження, але й з англійської мови.

Інформація Вікіпедії англійською для них є завжди правильною з точки зору мовного оформлення.

Комунікативна англomовна навчальна діяльність студентів на етапі самостійної роботи організовувалася нами вже на підставі другого підходу до використання технології – навчання разом із технологією – засобами вікі-інструментів, реалізуючи проектний підхід. Студенти користувалися сервісами вікі, які вбудовані в платформу Salamstein: дискусіями для обговорення різних аспектів роботи над проектом та вікі секціями власне для виконання текстової частини проекту. Крім зазначених, використовувалися відкриті вікі інструменти для створення презентацій за вибором студентів (prezi.com, www.slideshare.com тощо).

Дії викладача і студентів у роботі над проектом можна визначити по етапах (табл. 1).

Ми вважаємо, що використання когнітивних інструментів технологій Web 2.0 при їх інтегруванні в навчальний процес для організації самостійної роботи студентів над англomовними проектами сприяє формуванню низки вмінь, серед яких можна визначити наступні.

Організаційні вміння:

- розробляти чіткий план-графік виконання завдання;
- розподіляти ресурси та час по етапах виконання завдання;
- визначати ролі учасників групи – виконавців завдання.

Уміння проводити дослідження:

- визначати характер завдання і те, як слід організувати дослідження проблеми;
- ставити змістовні запитання щодо змісту, структури, аргументації тощо;
- шукати інформацію у відповідних текстових, електронних, ілюстративних джерелах;
- отримувати нову інформацію шляхом анкетувань, проведення опитування тощо;
- аналізувати та тлумачити зібрану інформацію.

Уміння опрацьовувати інформацію:

- ділити інформацію на блоки та встановлювати їх у логічній послідовності;
- визначати вид/форму представлення інформації (текст/таблиця/ графіка/відео тощо) та способи їх поєднання.

Уміння робити презентацію (загальні):

- створити презентацію набутої інформації комп'ютерними засобами;
- виступити з презентацією, намагаючись утримати увагу аудиторії.

Рефлексивні вміння:

- оцінювати як результат, так і сам процес роботи.

Таблиця 1

Етап	Дії викладача	Дії студентів
Аудиторна робота під керівництвом викладача	Ознайомлює студентів з метою та методикою роботи над проектом. Пояснює студентам систему організації самостійної роботи, знайомить їх з етапами роботи. Пояснює студентам, яким є очікуваний результат проектної роботи. Знайомить студентів з критеріями оцінки їх роботи. Розподіляє студентів на малі групи (3-4 особи).	Ставлять організаційні запитання.
Аудиторна робота під керівництвом викладача	Надає студентам електронні адреси ресурсів, з якими вони будуть працювати (віртуального навчального класу на платформі Salamstein та відкритого вікі-інструменту для створення презентацій за вибором студентів). Пояснює студентам наступне: правила реєстрації на визначених серверах; як розміщувати матеріали на вікі-сторінках; як вносити зміни в існуючий документ; як переглядати попередні версії документу; правила дотримання інформаційної безпеки в мережі Інтернет.	Реєструються у віртуальному навчальному класі на платформі Salamstein та серверах відкритих інструментів вікі за вибором. Працюють на сторінках у тестовому режимі.
	Пропонує студентам визначитися з темами для самостійного опрацювання. Організовує обговорення визначених тем, просить студентів аргументувати свій вибір.	Беруть участь у обговоренні запропонованих викладачем тем для самостійного опрацювання. Пропонують власні теми для проектної роботи, аргументують свій вибір.
Самостійна робота в мережі Інтернет	Здійснює моніторинг навчально-тренувальної діяльності студентів у віртуальному навчальному класі. Слідкує за розміщенням матеріалів на спільних вікі-сторінках груп. Консультує студентів у разі виникнення проблем та їх звернення за допомогою.	Індивідуально опрацьовують навчально-тренувальний модуль у віртуальному навчальному класі. У малих групах у ході дискусії в режимах online/offline обговорюють розподіл ролей та функцій між собою в роботі над проектом. У цих же групах визначають основні аспекти проблеми та розподіляють їх між собою. Використовують дискусію для обговорення нових ідей та проблем, що виникають, структури майбутньої презентації, послідовності викладу матеріалу тощо. Здійснюють індивідуально-пошукову діяльність інформації за темою. Індивідуально виконують свою частину проекту в текстовому, графічному та інших форматах. Розміщують свої матеріали на спільній вікі-сторінці. По черзі коригують спільний документ, вносять доповнення та зміни.
Аудиторна робота під керівництвом викладача	Контролює презентацію проектів малими групами. Організовує загальногрупову дискусію щодо обговорення теми кожної презентації. Організовує самооцінювання та взаємооцінювання презентацій. Організовує обговорення загальних підсумків самостійної роботи. Оцінює роботу кожного студента згідно з визначеними критеріями	Малими групами презентують свій проект в аудиторії. Обговорюють тему кожної окремої презентації всією групою, відповідають на запитання студентів. Здійснюють самооцінку своєї роботи в групі над проектом. Оцінюють проекти інших груп. Обговорюють загальні результати самостійної роботи.

Висновки. ІКТ є потужним засобом навчання. Їх використання в освіті не є суто технічним питанням апаратного та програмного забезпечення. Технології функціонують у соціальному навчальному середовищі при різних видах взаємодії викладачів та студентів. ІКТ забезпечують зростаючий доступ до існуючих знань – є найпотужнішим джерелом інформації. Крім того, вони розширюють людські можливості та середовище для спілкування задля покращення навчання і сприяють створенню нових знань.

Реалізація на практиці двох підходів до використання технологій в освіті – засобами ІКТ і навчання разом з когнітивними інструментами Web 2.0 – засвідчує дієвість та ефективність обраної технології для навчання студентів-магістрантів англійської мови.

З урахуванням стрімкого розвитку ІКТ, інтелектуальних навчальних систем тощо метою подальших досліджень може бути не стільки доведення загальної ефективності, скільки вдосконалення методики використання когнітивних інструментів Web 2.0, розробка нових алгоритмів взаємодії викладача, студентів та сучасних ІКТ у вивченні/викладанні англійської мови на різних етапах навчання.

Список використаних джерел:

1. Reeves, T.C. (1998) The Impact of Media and Technology in Schools. A Research Report Prepared for The Bertelsmann Foundation. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/237429044>
2. Glasersfeld E. von (1995) A constructivist approach to teaching. In: Steffe L. P. & Gale J. (eds.) Constructivism in education. Erlbaum, Hillsdale:3–15. Retrieved from: <http://www.vonglasersfeld.com/172>
3. English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities: Програма з англійської мови для професійного спілкування [Text] / Г. Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І. І. Зуєнок [та інші] / Ministry of Education and Science of Ukraine. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с. Retrieved from: <http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/handle/123456789/324>
4. Okoli, C., Mehdi, M., Mesgari, M., Nielsen, F. & Lanamaki, A. (2014). Wikipedia in the eyes of its beholders. Journal of the American Society for Information Science and Technology. 65(12), 2381-2403 Retrieved from: http://orbit.dtu.dk/files/101141772/Wikipedia_Readership_JASIST_open_access_version.pdf
5. Konieczny, P. (2014). Rethinking Wikipedia for the classroom. Contexts, 13(1), 80-83. doi: 10.1177/1536504214522017
6. Black, Edwin (April 19, 2010) Wikipedia—The Dumbing Down of World Knowledge, History News Network Retrieved October 21, 2014. Retrieved from: <http://historynewsnetwork.org/article/125437>

7. Jim Giles (2005). Internet encyclopedias go head to head. *Nature* 438, 900-901. | doi:10.1038/438900a Available at : <http://lrc-ead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/news.pdf>
8. Selwyn, N. and Gorard, S. (2016) Students' use of Wikipedia as an academic resource – patterns of use and perceptions of usefulness., *The Internet and higher education.*, Vol.28. pp. 28-34. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.08.004>
9. Alison J. Head, Michael B. Eisenberg (2010) How today's college students use Wikipedia for course-related research, *First Monday.*, Vol.15 (3). Retrieved from: <http://firstmonday.org/article/view/2830/2476>



MULINA N.I., Sumy State University, Sumy, Ukraine

Blending Web 2.0 technologies to enhance student independent work in an ESP graduate course.

E-mail: nataliemulina@gmail.com

МУСАТ О.,
студентка,
НУБіП України
ЯКОВЛЕВА В.,
доцент,
НУБіП України,
м. Київ, Україна

ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

У статті розглядаються проблеми сучасної освіти, серед них, важлива роль належить інноваціям, що відображені в тенденціях накопичення і видозмінах ініціатив та нововведень в освітньому просторі. Розкриваються найважливіші завдання сучасної професійної освіти – формування у студентів високого рівня інтелекту, вироблення і закріплення комплексних здібностей до вирішення проблем в умовах постійних змін та нових вимог зовнішнього середовища.

Ключові слова: інновації, інноваційні технології, процес навчання, інтерактивні технології, семінар-дискусія, кейс-метод, метод імітаційно-рольового моделювання педагогічних ситуацій, гра, ділова гра, технологічний практикум.

В статье рассматриваются проблемы современного образования, важная роль принадлежит – инновациям, отображаемым в тенденциях накопления и видоизменения инициатив и нововведений в образовательном пространстве. Раскрываются важнейшие задачи современного профессионального образования – формирование у студентов высокого уровня интеллекта, выработки и закрепления комплексных способностей к решению проблем в условиях постоянных изменений и новых требований внешней среды.

Ключевые слова: инновации, инновационные технологии, процесс обучения, интерактивные технологии, семинар-дискуссия, кейс-метод, метод имитационно-ролевого моделирования педагогических ситуаций, игра, деловая игра, технологический практикум.

The article deals with the problems of modern education among them, an important role of innovation is reflected in the trends of

accumulation and modifications initiatives and innovations in the educational space. Revealed the most important task of modern vocational education – formation of students' high level of intelligence, the development, and consolidation of comprehensive abilities to solve problems in conditions of constant changes and new requirements of the environment.

Key words: *innovation, innovative technology, learning, interactive technology seminar discussion, case method, role modeling, simulation of pedagogical situations, game, business game, technology workshop.*

Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграції України визначено проблему постійного підвищення якості освіти, модернізацію її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій.

Зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва.

Освіта як процес не припиняється до кінця свідомого життя людини. Вона забезпечує високий рівень розуміння людиною світу, життя, людей, суспільства, духовних цінностей, формує інтелект, здатність і потребу у творчості, безперервному самовдосконаленні. Індивідуальним результатом освіти є освіченість особистості, яка визначається не за формальними показниками, а за її досвідом як сукупності сформованих особистісних якостей, знань та умінь, що дозволяє людині адекватно діяти в динамічних умовах життя.

На думку вчених, освіту слід розглядати як сферу людинотворення, проектування її майбутнього, як інститут соціалізації, інтелектуалізації та розвитку людини, введення її у сакральнo-духовний вимір людського життя, а також як механізм гармонізації суспільної свідомості та її здатності до сприймання цивілізаційних змін [1].

Виходячи із сучасних поглядів на розвиток освіти, що впевнено утверджуються в суспільній свідомості, при формуванні головних цілей подальшого розвитку освіти, проблема інформатизації має ставитися так: „не просто інформатизація освіти, а інформатизація і парадигма рівного доступу до якісної освіти», де ключовими словами, вихідними положеннями є рівний доступ до якісної освіти. Основною функцією інновації, а також її суттю є зміна. Можна стверджувати, що інновації в системі освіти це цілеспрямовані зміни, призначені для переходу навчальної системи з одного стану в інше.

Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення 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. Слово “інновація” має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації.

Проблемою інноваційної стратегії сучасної освіти займається цілий ряд вітчизняних та зарубіжних науковців: Т.І. Волоковська, І.М. Дичківська, Т.Ф. Коляда, Л.Г. Овчаренко, В.Ф. Паламарчук, І.П. Підласий, Л.Б. Хіхловський та багато інших.

Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів висвітлювалися такими дослідниками, як А. В. Коржуєв, Д.Л. Опрощенко, В.А. Попков.

Теоретичні й практичні аспекти використання інтерактивних методів навчання відображено у доробках І.В. Вачкова, Ю.М. Ємельянова, С.Г. Крамаренко, А.М. Мартинець, Н.Г. Оганесян, Л. Пироженко, О. Пометун, Т.С. Яценко.

Мета статті: розкрити важливу роль методів інтерактивного навчання і використання їх у системі професійної підготовки соціальних педагогів.

Сутність сучасних інноваційних технологій навчання полягає в тому, що вони повинні спиратися не тільки на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, але ґрунтуватися на творчому, продуктивному мисленні, поведінці та спілкуванні студентів. При цьому процес навчання організовується таким чином, що студенти вчаться спілкуватися, взаємодіяти один з одним (у навчальній групі) та з іншими людьми, критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу виробничих ситуацій, ситуаційних професійних завдань і відповідної інформації. Інновація (італ. *innovazione*) – новина. В науково-методичній літературі визначена певна термінологія нововведення – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установки та організації, а й різні сфери. Поняття “інновація” означає нововведення, новизну, зміни, інновація як засіб і процес передбачає введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності викладача і студентів.

Інновація є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Інновації відображаються в тенденціях накопичення і відозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти.

Цілями інноваційних технологій є: сприяння самореалізації і самоствердження особистості студентів; орієнтація на гуманістичні, особистісно-орієн-

товані, культурні цінності; використання творчих, активних, індивідуально-диференційованих методів і форм навчання.

В даний час до інноваційних технологій навчання відносять технології групового і проектного навчання, інтерактивні технології, інформаційні комп'ютерні технології, модульно-рейтингову систему, та інші. Ці технології підвищують активність, самостійність, ініціативність і відповідальність учнів за себе та інших.

Інноваційні технології засновані на якісному підвищенні самостійної роботи студентів. При цьому взаємини викладачів і студентів стають суб'єктно-об'єктними та партнерськими; збільшується роль і значимість викладача, який все більшою мірою виступає в якості консультанта-помічника студентів у пізнанні нового та інноваційного.

Найважливішим завданням сучасної професійної освіти є формування у студентів високого рівня інтелекту, вироблення і закріплення комплексних здібностей до вирішення проблем в умовах постійних змін та нових вимог зовнішнього середовища.

Майбутні соціальні працівники та соціальні педагоги мають бути готовими до виконання складних професійних завдань у процесі співробітництва з різними категоріями населення. Тому на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти України одне із пріоритетних завдань – усебічна підготовка студентів для підвищення рівня їхньої обізнаності стосовно практичної діяльності в різноманітних, іноді екстремальних ситуаціях, у тому числі і засобами інформаційних технологій.

Якщо врахувати, що діяльність соціальних працівників та соціальних педагогів передбачає широкий перелік сервісних послуг, які надають клієнтам соціальної роботи та об'єктам соціально-педагогічної діяльності для їхнього інформування, консультування, обслуговування, стимулювання тощо, а соціальний працівник чи соціальний педагог, надаючи певну послугу, одночасно виконує одну або кілька ролей (аніматор, конфліктолог, керівник справами клієнта, захисник прав та інтересів тощо), то на сьогодні, на наш погляд, одна з найбільш результативних можливостей студентів застосовувати отримані знання на практиці – це в процесі інтерактивного навчання [3].

Особистісно-професійний розвиток майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, мотивація на саморозвиток, самоорганізацію та розкриття творчого потенціалу особистості студента, які є першочерговими завданнями сучасного вищого навчального закладу, зумовлюють доцільність використання інноваційних технологій в організації навчально-виховного процесу.

Як вже зазначалося вище, у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників важлива роль належить методам інтерак-

тивного навчання. В інтерактивному навчанні засвоюють від 70% до 90% інформації, формується досвід творчої діяльності, уміння самостійно набувати знання.

Одним із методів інтерактивного навчання є проблемна лекція-бесіда. Суть цього методу полягає в тому, що викладач під час лекції не подає суб'єктам навчальної діяльності готові знання, а ставить перед ними проблеми, спонукаючи шукати шляхи їх розв'язання. В цьому випадку діє стратегія “від проблеми до знань”. Викладач повинен контролювати весь процес, періодично надаючи групі нову інформацію й нові питання, пояснюючи найскладніші з них. Ця лекція гарна тим, що проходить у діалогічній формі, причому викладач, спираючись на вже набуті студентами знання, підводить їх до засвоєння нових знань, закріплення й перевірки навчального матеріалу.

Таким чином проходить і семінар-дискусія, яка вимагає спеціальної підготовки студентів та проводиться з метою обговорення й розв'язання теоретичних і практичних проблем курсу, розвитку в студентів творчого мислення, формування умінь висловлювати свої думки, професійно використовувати знання в навчальних умовах.

Кейс-метод використовують з метою формування в студентів реалістичних уявлень про майбутню галузь професійної діяльності, відпрацювання варіантів розв'язання проблемних, конфліктних ситуацій. Кейс – детальний опис правдивого життєвого випадку.

Групова дискусія – ділова суперечка, яку використовують в колективному обговоренні теоретичних питань з метою оволодіння навичками застосування знань для аналізу дійсності. Цей метод дає можливість побачити досліджуване питання з різних боків, зіставити протилежні й проаналізувати взаємні позиції, формує в студентів уміння слухати й взаємодіяти з іншими людьми [4].

Групову дискусію можна проводити в поєднанні з “мозковим штурмом” – одним з методичних прийомів, який сприяє активізації колективної творчої діяльності. Його використовують для накопичення максимальної кількості гіпотез за відносно короткий проміжок часу. Основні правила застосування цього методу такі: приймають і схвалюють будь-які гіпотези; під час генерування ідей забороняють будь-яку критику й зауваження; гіпотези оцінюють не в ході їх висунення, а на етапі обговорення, на якому і проводять ретельний відбір ідей.

Іншим інтерактивним методом є технологічний практикум, основна мета якого полягає в посиленні практичної спрямованості навчання. Основною формою роботи студентів на практикумах є групова діяльність. При цьому всі мікрогрупи виконують різні завдання, а на завершальному етапі відбувається колективне обговорення.

Аналіз конкретних ситуацій – це метод детального вивчення реальної чи штучної обстановки з метою виявлення її характерних якостей. Даний метод розвиває аналітичне мислення, спрямований на формування системного підходу до розв'язання проблеми, на виявлення правильних та помилкових думок та визначення оптимального рішення, на розвиток комунікативних умінь.

Метод імітаційно-рольового моделювання педагогічних ситуацій виконує одне з найважливіших завдань підготовки майбутніх соціальних педагогів та працівників, а саме – максимальне наближення навчального процесу до реальних життєвих проблем, з якими майбутні спеціалісти будуть мати справу у своїй професійній діяльності. Він передбачає конструювання моделей різноманітних педагогічних ситуацій. Цей метод проводять з метою набуття студентами певного досвіду й вироблення ними власного підходу до розв'язання проблем.

Гра як педагогічний засіб відома давно й використовується як спосіб засвоєння дитиною знань і умінь. Ділова гра як метод інтерактивного навчання служить передусім засобом розвитку творчого теоретичного й практичного мислення студентів, здатностей до аналізу соціально-педагогічних проблем, постановки й розв'язання суб'єктивно нових для студентів завдань [2].

Аналіз теоретичних та прикладних розробок у галузі професійної освіти майбутніх спеціалістів соціально-педагогічної сфери дає змогу розкрити специфічність професійно орієнтованих та інноваційних технологій навчання. Їх найважливішими характеристиками є:

- результативність (високий результат досягається кожним студентом);
- економічність (за одиницю часу ефективно засвоюється більший обсяг навчального матеріалу);
- ергономічність, психогігієнічність (навчання відбувається в умовах співпраці, позитивного емоційного мікроклімату, без перевтоми та перенавантажень);
- формування високої мотивації до вивчення предмета, що дає змогу виявити та вдосконалити особистісні якості і розкрити потенційні можливості студентів);
- використання найновіших досягнень різних, суміжних із соціальною педагогікою та соціальною роботою, наук;
- підвищення інформативності змісту освіти;
- розвиток загальнонавчальних та професійно-спрямованих навичок;
- навчально-методичне забезпечення, що гарантує активну мисленнєву діяльність студентів;
- наступність, що дає змогу поступово ускладнювати та нарощувати структурні елементи, прийоми і методи професійно-орієнтованої та інноваційної технології [3].

В галузі як загальної, так і вищої освіти використовують мультимедійне обладнання, яке слугує помічником для максимально ефективного використання нових інформаційних, комунікаційних та інтерактивних технологій. Візуалізація інформації з використанням сучасних технологій можлива різними засобами. У даний час використовуються такі засоби, як:

- традиційний графопроектор (проектор);
- рідкокристалічна панель у поєднанні з проектором;
- мультимедіа-проектор;
- демонстраційні монітори з пристроями сполучення з комп'ютерною та відеотехнікою.

Звичайний проектор призначений для роботи зі слайдами. З використанням сучасних комп'ютерних технологій можна створювати дуже ефектні слайди й ефективно використовувати їх у навчальному процесі для тих дисциплін, що не піддаються частим змінам. Інші три способи використовуються для візуалізації зображень з екрана комп'ютера, відео- камери й зарекомендували себе дуже ефективно для навчальних дисциплін з часто обновлюваним змістом, тому що не потрібні постійні носії, інформацію можна швидше підготувати та змінити.

Інтерактивні дошки можна використовувати як у роботі у великій аудиторії, так і в невеликих студентських мікрогрупах та групах. З їх допомогою можна урізноманітнювати процес навчання: викладач може читати лекцію, використовуючи одночасно текст, аудіоматеріали, відеоматеріали та інтернет-ресурси. Писати та робити позначки можна поверх усіх документів, діаграм та веб сторінок. Будь-яку інформацію, відображену на інтерактивній дошці, можна роздрукувати, зберегти, відправити по електронній пошті й розмістити на сайті. Інтерактивні дошки можна підключати до стандартних комп'ютерів, якими обладнані вищі навчальні заклади.

Інтерактивні дошки дуже зручні для проведення дискусій. Студенти можуть використовувати дошку для того, щоб поділитися своїми ідеями, звернутися до попередніх занять, пригадати те, що було пройдено раніше і, таким чином, почати обговорення. Дошка може надати розмаїтості у звичний хід роботи за допомогою ігор та опитувань, а також надати доступ до додаткових матеріалів. Дослідження показали, що робота з інтерактивними дошками покращує сприйняття матеріалу, великий інтерактивний екран та яскраві кольори привертають увагу, сприяють кращому засвоєнню нового матеріалу [3].

Висновок. Отже, розвиток інноваційних процесів у освіті на сучасному етапі є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського життя; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський ціліс-

ний аспект; гуманістично-зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності студента – майбутнього спеціаліста за власну професійну діяльність. Таким чином, винятково важливого значення у вищій освіті набуває використання інноваційних технологій.

Список використаних джерел:

1. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П.Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
2. Кабаченко Н.В. Застосування теорії ролей у сучасній практичній соціальній роботі / Н.В.Кабаченко, Т.В.Семигіна // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2009. – № 1 (9). – 46-56 с.
3. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників / А.Й.Капська // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О.Довженка. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – № 15. – 12-16 с.
1. Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, docvid, perspektyvy: monohrafiia / za ped. P.Iu. Sauha. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 2011. – 444 s.
2. Kabachenko N.V. Zastosuvannia teorii roli u suchacnii praktychnii sotsialnii roboti / N.V.Kabachenko, T.V.Semyhina // Sotsialna robota v Ukraini: teorii i praktyka. – 2009. – № 1 (9). – 46-56 s.
3. Kapcka A. I. Deiaki aspekty profesiinoi pidhotovky sotsialnyh pedahohiv i sotsialnyh pratsivnykiv / A.I.Kapcka // Visnyk Hluhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. O.Dovzhenka. Serii: Pedahohichni nauky. – 2010. – № 15. – 12-16 s.



МУСАТ О., ЯКОВЛЕВА В.,
Значення інноваційних технологій в системі професійної підготовки
соціальних педагогів

MUSAT A., YAKOVLEVA V.
Importance of innovative technologies in training of social teachers

НИКОЛАЄНКО Ю.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра іноземних мов та
українознавства, Полтавська
державна аграрна академія,
м. Полтава, Україна

АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

У статті розглядається проблема впровадження адаптивного навчання у процес іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії з метою підвищення рівня їхньої комунікативної компетентності. На основі аналізу наукової літератури подано визначення сутності адаптивного навчання, описано його функції і принципи. Визначено особливості адаптивних технологій і етапи їх впровадження у навчання іноземної мови в аспірантурі.

Ключові слова: адаптивність, адаптивне навчання, адаптивні технології, іншомовна підготовка, здобувач ступеня доктора філософії.

В статье рассматривается проблема внедрения адаптивного обучения в процесс иноязычной подготовки соискателей степени доктора философии с целью повышения уровня их коммуникативной компетентности. На основе анализа научной литературы дано определение сущности адаптивного обучения, описаны его функции и принципы. Определены особенности адаптивных технологий и этапы их внедрения в обучение иностранному языку в аспирантуре.

Ключевые слова: адаптивность, адаптивное обучение, адаптивные технологии, иноязычная подготовка, соискатель степени доктора философии.

The article deals with the problem of the implementation of adaptive technologies into the process of foreign language training of Ph.D. post-graduate students in order to increase the level of their communicative competence. On the basis of the analysis of scientific works the author gives the definition of the term "adaptive learning" and describes its functions and principles. The article is focused on the

peculiarities of adaptive technologies and the stages of their implementation in the process of foreign language training of Ph.D. post-graduate students.

Key words: adaptability, adaptive learning, adaptive technologies, foreign language training, a Ph.D. post-graduate student.

anguage training of PhD post-graduate students.

Key words: *adaptability, adaptive learning, adaptive technologies, foreign language training, a PhD post-graduate student.*

Перехід до інформаційного суспільства, розширення міжнародного співробітництва і впровадження загальноєвропейських стандартів в освіті і науці зумовлюють нові вимоги до якості підготовки фахівців для забезпечення їхньої конкурентоспроможності на світовому ринку праці. Володіння іноземною мовою для ефективної взаємодії у професійній діяльності є обов'язковим складником професійної компетентності сучасного фахівця у будь-якій сфері, особливо у сфері наукових досліджень. Іноземна мова є для здобувача ступеня доктора філософії важливим інструментарієм на всіх етапах наукового дослідження, починаючи з ознайомлення з іншомовною літературою і закінчуючи презентацією власних здобутків на міжнародних конференціях і публікації статей у зарубіжних виданнях. Високий рівень володіння іноземною мовою відкриває для науковців широкі можливості для здобуття грантів і участі у міжнародних наукових проектах. Отже, іншомовна комунікативна компетентність є важливою передумовою становлення і розвитку аспіранта як повноправного члена міжнародного наукового співтовариства. Звідси випливає актуальність проблеми підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії.

Теоретичні основи адаптивного навчання розглядаються у роботах А.С. Границької, В.В. Зарубіної, Н.П. Капустіна, Є.О. Ямбурга. Чимало досліджень присвячено проблемі застосування адаптивних технологій у вищих навчальних закладах (Н.В. Абрамовських О.А. Артеменко, О.Є. Кравець, С.В. Копилова, О.І. Огієнко, Т.Л. Опалюк). Однак аналіз педагогічних джерел засвідчує недостатню увагу науковців до теоретичних і методологічних аспектів створення адаптивної системи іншомовної підготовки аспірантів.

Метою статті є обґрунтування адаптивного навчання як засобу підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії.

Поняття адаптивність є важливою ознакою сучасної освіти, яка, з одного боку, повинна відповідати суспільним потребам, а з іншого, враховувати індивідуальні особливості тих, хто навчається, для забезпечення успішності навчального процесу. С.В. Копилова розглядає адаптивність як якісну харак-

теристику соціально-педагогічної системи, що визначає її здатність своєчасно і адекватно змінювати свої параметри з урахуванням інформації про актуальну ситуацію з метою забезпечення відповідності результатів поставленій меті в умовах, що змінюються [4].

Основна ідея адаптивного навчання полягає у максимальній індивідуалізації навчального процесу, який організовується як переважно самостійна робота студента. Як зазначає А.С. Границька, адаптивне навчання є ефективною формою самостійної роботи тих, хто навчається, з використанням особливих засобів навчання [2]. При цьому змінюються акценти у роботі викладача, головним завданням якого стає не передача певної інформації, а ознайомлення студентів із способами пошуку і засвоєння інформації і надання їм можливості вибору методів і прийомів роботи, тобто створення власного навчального маршруту відповідно до їхніх індивідуальних особливостей, смаків і вподобань. Таким чином пріоритетом в адаптивному навчанні є розвиток умінь і навичок самостійної роботи, самооцінювання і самоконтролю, що повністю відповідає сучасним тенденціям самоосвіти та освіти упродовж життя.

Серед численних визначень сутності адаптивного навчання найбільш вдалим, на нашу думку, є твердження О.І. Огієнко, яка вважає, що адаптивне навчання можна розглядати як соціально-орієнтовану, навчаючу та розвивальну модель цілеспрямованого процесу взаємодії педагога, тих, хто навчається, та джерела інформації, а основною її характеристикою є поєднання адаптивної та адаптуючої діяльності [7].

Серед функцій адаптивного навчання виділяють: 1) мотиваційну, що базується на перебудові стереотипів навчальної діяльності та розумінні активної ролі викладача у виборі стратегій і методів роботи; 2) організаційно-цільову, що виражається в наближенні цілей тих, хто бере участь у навчальному процесі з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; 3) змістовно-проектвальну, що передбачає відбір навчальної інформації, варіативність навчальних планів і програм, конструювання нових освітніх моделей; 4) технологічно-управлінську, що передбачає моделювання, використання різнорівневого і диференційованого навчання, яке включає альтернативний вибір форм і методів проведення занять та зміну соціально-освітніх орієнтацій [5, с. 128].

Враховуючи вищезазначене, ми вважаємо адаптивне навчання одним із найбільш ефективних засобів підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» освітньо-наукова програма аспірантури має включати здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення

результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності.

Необхідно враховувати, що процес навчання іноземної мови студентів і аспірантів значно відрізняється. Здобувач ступеня доктора філософії – це доросла людина з вищою освітою, яка має ряд переваг у порівнянні зі студентом, що сприяє процесу навчання іноземної мови. Перед таких переваг можна виділити високий рівень розвитку розумових здібностей, інтелекту, наявність сформованої мотивації, здатність до саморегуляції, уміння і навички самоорганізації і самоконтролю. З іншого боку, труднощі у навчанні зумовлюються тим, що аспіранти мають різний рівень володіння іноземною мовою, певні соціально-психологічні ускладнення адаптації до ролі того, кого навчають, особливо якщо пройшов довгий час після закінчення вищого навчального закладу і людина досягла певного соціального і професійного статусу. Крім того, врахування особливостей їхньої спеціальності для аспірантів має набагато важливіше значення, ніж для студентів, оскільки, навіть аспіранти однієї спеціальності досліджують дуже специфічні аспекти у своїй галузі. Тому відбір лексичного матеріалу і відповідно розробка методів і прийомів роботи з цим матеріалом повинні бути індивідуальними для кожного аспіранта. З огляду на це, адаптивне навчання є найбільш оптимальною формою організації процесу навчання іноземної мови здобувачів ступеня доктора філософії.

Дослідники виділяють такі основні принципи адаптивного навчання дорослих як: 1) принцип соціального і особистісного розвитку (нове розуміння загальної культури дорослого в інформаційному суспільстві як поєднання гуманістичної, наукової та технологічної складових, як основи для організації особистого, соціального та професійного життя); 2) принцип культурно-історичного та ціннісного розвитку (інтеграція культурно-історичного та ціннісно-аксиологічного феноменів у пізнанні природи, суспільства, культури і людини); 3) принцип індивідуального просування (створення індивідуальних навчальних маршрутів); 4) принцип компетентнісного підходу (розвиток професійної компетентності та загальної інтелектуальної культури) [6, 7, 8]. Вважаємо, що цими принципами можна керуватися при розробці технологій адаптивного навчання іноземної мови здобувачів ступеня доктора філософії.

Важливою характеристикою адаптивного навчання є наявність спеціальної технології, що дозволяє реалізувати принципи адаптивності на практиці (технологія рівневої диференціації, модульна технологія, мультипрофільна технологія). Серед адаптивних технологій навчання іноземної мови виділяють такі як: комунікативний і аудіовізуальний методи, технологія індивідуалізації навчання, ділові ігри, контрольні-коригуючі технології [3].

Дослідники описують такі особливості адаптивних технологій: 1) вони розробляються під конкретний педагогічний задум, що базується на певній методологічній, дидактичній, психологічній, філософській позиції її авторів; 2) містять адаптивний ланцюжок дій, операцій та зв'язків, що реалізується відповідно до прийнятих цільових установок і конкретних прогнозованих результатів; 3) передбачається адаптивна діяльність педагога та того, хто навчається, з можливістю їх спілкування у процесі навчання; 4) адаптивна технологія навчання дорослих розробляється та реалізується як рішення багатокритеріального завдання з отриманням максимально запланованих результатів за мінімуму зусиль; 5) наявність процедури самодіагностики, що містить критерії, показники й інструментарій для оцінки результатів діяльності [7, 8].

Отже, адаптивне навчання іноземної мови в аспірантурі передбачає такі етапи:

- визначення мети вивчення дисципліни згідно з науково-освітньою програмою аспірантури та конкретних цілей і потреб здобувачів ступеня доктора філософії;
- відбір змісту навчання іноземної мови, що включає комунікативний аспект (відбір тематики і ситуацій спілкування), лінгвістичний аспект (відбір текстів і мовного матеріалу), процесуальний і психофізіологічний аспект (відбір знань, умінь і навичок для формування іншомовної комунікативної компетентності);
- розробка адаптивної технології, яка передбачає, що навчальний матеріал презентується аспірантам у вигляді варіативних блоків, кожен з яких містить чітко сформульовані цілі, різноманітні види завдань (за ступенем складності, формами роботи тощо), детально описану методику виконання завдань, а також засоби самоконтролю, зокрема тести з ключами.

Завдяки такій технології кожен аспірант має можливість розробити індивідуальний план вивчення іноземної мови, що дозволяє опановувати матеріал у власному темпі, вибирати ті завдання і способи їх виконання, які є найбільш зручними і ефективними. Такий варіативний і специфічний для кожного аспіранта шлях оволодіння іноземною мовою визначаються як індивідуальний освітній маршрут. У його структурі виділяють такі компоненти: 1) загально розвиваючий, спрямований на розвиток розумових здібностей і загальних компетенцій; 2) навчальний – засвоєння знань, формування умінь і навичок; 3) діяльнісно-практичний – досвід засвоєння предметного змісту професійної діяльності, розвиток спеціальних компетенцій; 4) аксіологічний, спрямований на розвиток ціннісних орієнтацій і гуманістичних мотивів професійної діяльності; 5) креативний, зумовлений необхідністю творчого осмислення, перетворення і застосування у своїй практичній діяльності накопиченого досвіду;

6) рефлексивний – самооцінювання досягнутих результатів у формуванні професійної компетентності, усвідомлення проблем у її розвитку, пошук шляхів і способів їх вирішення у процесі самовдосконалення і саморозвитку [1, с. 116].

Важливо наголосити, що впровадження адаптивних технологій у навчання іноземної мови повністю змінює як структуру практичного заняття, так і роль викладача у навчальному процесі. Фронтальні форми роботи замінюються самостійними (робота в парах, групах або індивідуальна), а викладач стає консультантом, радником, «фасилітатором» (від англійського *facilitate* – спрощувати, полегшувати). Проте це не означає самоусунення викладача із навчального процесу і повне зняття із себе відповідальності за результати навчання. Важливим завданням педагога, особливо на початковому етапі впровадження адаптивної технології, є ознайомлення аспірантів із способами самостійної роботи, методами і прийомами групового навчання і самонавчання. Контроль ефективності самоорганізації аспірантів здійснюється за допомогою зворотного зв'язку, що і є основною функцією викладача в адаптивному навчанні. Поступово необхідно надавати аспірантам не тільки можливість розробки власної навчальної стратегії із набору запропонованих і розроблених викладачем способів роботи, але й залучати їх до створення нових технологій і методик на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, активного діалогу і спільної з педагогом творчої діяльності. Ми повністю погоджуємося з думкою про те, що технологія адаптивного навчання може бути реалізована за умови переходу «від монологу до діалогу, від соціального контролю до розвитку, від управління до самоуправління на основі рефлексії власної діяльності майбутнім фахівцем» [1, с. 117]. Лише за таких умов адаптивне навчання є важливим чинником підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії.

З огляду на усе вищезазначене, можна зробити висновок про те, що адаптивне навчання як модель спеціально організованої взаємодії викладача і того, хто навчається, дозволяє максимально пристосувати процес вивчення іноземної мови до індивідуальних особливостей і потреб кожного аспіранта, розвиває уміння і навички самоконтролю і самооцінювання і таким чином є ефективним засобом підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії та стимулює їх до подальшого самовдосконалення. Перспективи наступних досліджень даної проблеми вбачаємо у розробці відповідного навчально-методичного забезпечення адаптивних технологій для їх впровадження у процес вивчення іноземної мови в аспірантурі.

Список використаних джерел:

1. Абрамовских Н.В. Адаптивные технологии профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе / Н.В. Абрамовских // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 114 – 115.
2. Границкая А.С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: [кн. для учителя] / А.С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
3. Дагбалаева Н.Ж. Адаптивные технологии в обучении иностранным языкам с учетом особенностей взрослых обучающихся / Н.Ж. Дагбалаева, Л.О. Сельверова // Вестник Бурятинского университета. – 2016. – Выпуск 1. – С. 121 – 129.
4. Копилова С.В. Адаптивність, гармонійність, оптимальність як характеристики соціально-педагогічної системи / С.В. Копилова // Наукова бібліотека Української Інженерно-педагогічної академії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/2560>.
5. Кравець О.Є. Теоретичні засади адаптивного підходу у використанні технології проектування навчальної інформації викладачем вищого навчального закладу / О.Є. Кравець // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 6 (72). – Педагогічні науки. – С. 126 – 129.
6. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практик : в 4 т. – СПб. : ИОВ РАО, 2000. – Т. 4: Технологии обучения взрослых в различных образовательных системах, кн. 1: Теоретико-методологические основы проектирования технологий обучения взрослых / А. Е. Марон [и др.]. – СПб.: Ин-т образования взрослых Рос. акад. Образования, 2000. – 216 с.
7. Огієнко О.І. Інформаційні технології як засіб адаптивного навчання дорослих / О.І. Огієнко // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронне наукове фахове видання] – 2010. – № 6 (20). – Режим доступу до журналу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/e-journals/ITZN/em20/emg.html.
8. Практическая андрагогика. – Книга 1: Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. В.И. Подобеда, А.Е. Марона. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003. – 406 с.

Transliteration of References:

1. Abramovskikh N.V. Adaptivnyye tekhnologii professionalnoy podgotovki sotsialnykh pedagogov v vuze / N.V. Abramovskikh // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 6. – S. 114 – 115.

2. Granitskaya A.S. Nauchit dumat i deystvovat: adaptivnaya sistema obucheniya v shkole: [kn. dlya uchitelya] / A.S. Granitskaya. – M.: Prosveshcheniye, 1991. – 175 s.
3. Dagbalayeva N.Z. Adaptivnyye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam s uchytom osobennostey vzroslykh obuchayushchikhsya / N.Z. Dagbalayeva, L.O. Selverova // Vestnik Buryatinskogo universiteta. – 2016. – Vypusk 1. – S. 121 – 129.
4. Kopylova S.V. Adaptivnist, harmoniinst, optymalnist iak kharakterystyky sotsialno-pedahohichnoi systemy / S.V. Kopylova // Naukova biblioteka Ukrainiskoi Inzhenerno-pedahohichnoi akademii [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/2560>.
5. Kravets O.I. Teoretychni zasady adaptivnoho pidhodu u vykorystanni tekhnolohii proektuvannia navchalnoi informatsii vykladachem vushchoho navchalnoho zakladu / O.I. Kravets // Vistnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. – Vypusk 6 (72). – Pedahohichni nauky. – S. 126 – 129.
6. Obrazovaniye vzroslykh na rubezhe vekov: voprosy metodologii, teorii i praktik: v 4 t. – SPb.: IOV RAO, 2000. – T. 4: Tekhnologii obucheniya vzroslykh v razlichnykh obrazovatelnykh sistemakh, kn. 1: Teoretiko-motodologicheskiye osnovy proektirovaniya tekhnologiy obucheniya vzroslykh / A.E. Maron [i dr.]. – SPb.: In-t obrazovaniya vzroslykh Ros. akad. Obrazovaniya, 2000. – 216 s.
7. Ohienko O.I. Informatsiini tekhnolohii iak zasib adaptivnoho navchannia doroslykh / O.I. Ohienko // Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Elektronne naukovе fakhove vydannia]. – 2010. – № 6 (20). – Rezhym dostupu do zhurnalу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/e-journals/ITZN/em20/emg.html.
8. Prakticheskaya andragogika. – Kniga 1: Sovremennyye adaptivnyye sistemy i tekhnologii obrazovaniya vzroslykh / Pod red. V.I. Podobeda, A.E. Marona. – SPb.: GNU IOV RAO, 2003. – 406 s.



НИКОЛАШНКО Ю.О.,

Адаптивне навчання як засіб підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії

NIKOLAYENKO Y. ,

Ph.D. in pedagogy, Poltava State Agrarian academy.

Adaptive learning as a method of improving the quality of foreign language training of Ph.D. post-graduate students.

ПІДЛИПНЯК І. Ю.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри
психолого-педагогічної,
превентивної та інклюзивної освіти,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИВАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ДІТЕЙ

У статті проаналізовано особливості естетичного виховання дітей дошкільного віку та визначено музику одним з основних засобів естетичного виховання, що вводить дітей у світ музичного мистецтва.

Ключові слова: естетичне виховання, естетичний смак, музична терапія, музичне виховання.

В статье проанализированы особенности эстетического воспитания детей дошкольного возраста и определено музыку одним из основных средств эстетического воспитания.

Ключевые слова: эстетичное воспитание, эстетичный вкус, музыка, культура, искусство, музыкальное воспитание.

In the article are analysed the feature of aesthetic education of children of preschool age and certainly music one of the fixed assets of aesthetic education.

Key words: aesthetically beautiful education, aesthetically beautiful taste, music, culture, art, musical education.

Актуальність проблеми естетичного виховання дошкільників викликана тим, що осмислення конкретних питань естетичного виховання та базових теоретичних засад формування естетичної культури особистості набуває вирішального значення. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття визначено основну мету освіти, яку спрямовано на естетичне виховання та всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків, ідеалів та розвитку художньо-творчих здібностей. На початку третього тисячоліття ґрунтовно відзначається наукова увага до

педагогічних технологій естетичного виховання дошкільників засобами музичного мистецтва (А. Шевчук, Н. Фоломєєва). Сучасна вітчизняна система естетичного виховання дошкільників відображена в «Концепції дошкільного виховання в Україні», у Законі України «Про дошкільну освіту», в «Базовому компоненті дошкільної освіти», у програмах виховання дітей дошкільного віку «Малюно», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське довкілля» та у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі».

У психологічній, філософській, мистецтвознавській літературі ґрунтовно розкрито психологічні основи естетичного виховання особистості у наукових працях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, В. Моляко, Б. Теплова. Філософсько-естетичні особливості цієї проблеми розглядають Ю. Боров, І. Гончаров, М. Киященко, В. Ядов. Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у працях видатних українських педагогів та діячів освіти О. Аліксійчук, Л. Артемової, Г. Ващенко, Н. Ветлугіної, І. Зязюна, В. Кузя, С. Лисенкової, О. Поліщук, Н. Рогальської, О. Рудницької, В. Сухомлинського, О. Михеєвої та багатьох інших.

Але залишаються не до кінця розкритими питання естетичного виховання старших дошкільників засобами музики, оскільки саме музика, торкаючись емоційної сфери людини, впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів.

Досліджувалися лише окремі аспекти цієї проблеми: естетичне виховання школярів засобами народної музично-поетичної творчості (Б. Брилін, С. Горбенко, Т. Дорошенко, О. Лобова, В. Юцевич та інші); формування естетичної культури школярів засобами народної творчості (О. Маленицька); педагогічні технології естетичного виховання дітей віком 5–10 років засобами музичного мистецтва (Н. Фоломєєва).

Метою нашого дослідження є розгляд особливостей естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку та виділити музику, як один з основних засобів естетичного виховання дошкільників, що знайомить дітей зі світом музичного мистецтва.

У педагогічній науці категорія естетичного виховання дошкільників визначається як розвиток здібностей сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті та мистецтві; виховання прагнення самому брати участь у перетворенні оточуючого світу за законами краси; залучення дітей до художньої діяльності; розвиток творчих здібностей.

Зазначимо, що естетичне виховання розглядається вченими як процес цілеспрямованого формування якостей всебічно розвиненої особистості, що дає їй можливість сприймати природні та соціальні реалії, діяти та творити відповідно до загальнолюдських ідеалів гармонії та краси. Організація естетичного виховання дошкільників, що спрямоване на розвиток природних

нахилів дітей, їхніх художньо-творчих здібностей, на формування творчої активності, має на меті забезпечення у дітей систематичного розвитку сприйняття прекрасного, естетичних почуттів та уявлень, формування основ естетичного смаку. Цьому сприяють усі види мистецтва, природа та побут, що викликають безпосередній емоційний відгук, радість, хвилювання чи захоплення.

На думку античного філософа Аристотеля, найефективнішим засобом естетичного виховання є мистецтво – духовна пам'ять людства. Виховання дошкільників засобами мистецтва в педагогічній науці називають «художнім вихованням». Вирішальним є завдання навчити дітей основ художніх знань, практичних умінь, виховати потреби та звички вносити елементи прекрасного в навколишнє середовище, у взаємовідносини з оточуючим світом. Естетичне виховання старших дошкільників спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті та художній творчості. Естетичне виховання дитини – процес, який формується під впливом різних життєвих обставин і дій, наділених естетичними засобами. Висловлюючи свої естетичні судження про речі і явища, діти дошкільного віку переживають певні естетичні почуття.

Педагогічно організований процес естетичної дії на старших дошкільників має на меті не лише ознайомлення їх із різними видами і творами мистецтва, а й передбачає освоєння дітьми прекрасного в мистецтві та довкіллі і є процесом естетично правильної організації всього дитячого життя. Якщо естетичне виховання розглядати як процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення, то ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного та систематичного розвитку особистості.

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання старших дошкільників є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатності до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворювальної діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах. Формування у старших дошкільників певної системи художніх уявлень, поглядів, які зможуть допомогти їм виробити в собі дійові критерії естетичних цінностей, готовність та уміння вносити елементи прекрасного у своє життя, починається із сприймання довкілля. Естетичне виховання пронизує всі сфери дитячого життя, воно забезпечується всіма ланками виховання і використовує багатство і різноманітність його засобів. Завданням естетичного

виховання є не тільки розширення художнього сприймання, почутих музичних творів, а й організація людських почуттів, духовного зростання особистості, регуляція і корекція поведінки.

Методологічною основою і важливим принципом естетичного виховання старших дошкільників на сучасному етапі має стати ідея комплексного підходу, яка у реалізації системи естетичного виховання має подвійне значення. По-перше, система естетичного виховання має будуватися таким чином, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на дитину, тобто наявна необхідність тісної взаємодії мистецтва на основі міжпредметних зв'язків. По-друге, естетичне виховання як засобами мистецтв (особливо музичного), так і засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання. Серед різних видів мистецтва особлива виховна роль належить музичному вихованню, яке вводить дітей у світ музичного мистецтва, знайомить з музичною культурою різних народів, сприяє збагаченню індивіда знаннями законів музичного мистецтва, необхідними для розуміння його сутності, формуванню смаку, музичних здібностей, виробленню навичок і вмінь, які дозволять дітям дошкільного віку бути активними слухачами, вмілими виконавцями.

Торкаючись емоційної сфери людини, музика впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів. Музичне мистецтво впливає на людину вже в перші роки її життя і займає значне місце в її загальному культурному розвитку. Музика – найбільше джерело естетичної і духовної насолоди. Вона супроводить людину впродовж усього її життя, викликає емоційний відгук, схвилюваність, прагнення до дії. Вона здатна надихнути, запалити людину, вселити в неї дух бадьорості і енергії, але може і привести в стан туги, скорботи або тихого смутку. Так, Н. Фоломєєва дослідила механізми психо-фізіологічного впливу музики на людину і довела, що музичний звук відтворює людські емоції і сам їх формує, причому вплив слухового сприйняття на формування психіки є онтогенетично раннім і глибоким.

Музика має активізувати фантазію дитини, спрямовувати, спонукати до творчого використання виразних рухів. Різні музичні твори викликають у дітей емоційні переживання, породжують певні настрої, під впливом яких рухи набувають відповідного характеру. Музика розвиває естетичні властивості особистості дитини. Співпереживання дитиною відчуттів, виражених у музиці, – шлях до формування її моральності. Звертаючись до відчуттів дитини, музика впливає на них сильніше, ніж домовленості або вказівки. Радісна, бадьора, героїчна музика піднімає настрій, порушує, підвищує працездатність. Спокійна, лірична – знімає напругу, заспокоює, усуває гнітючу втому.

Але не тільки різноманітна за своїм змістом музика може по-різному діяти на людину. Звичайно, багато в чому це залежить від підготовленості

людини до сприйняття музики, від рівня розвитку її слухового досвіду, естетичного смаку, загальної культури. Досліджено, що у всіх вікових групах молодшого шкільного віку підвищується рухова активність дітей завдяки музиці. Вправи з музичним супроводом сприяють формуванню постави, координації та узгодженості рухів. Музика надає рухам особливої виразності, чіткості, ритмічності. Завдання і зміст музичного виховання дошкільників визначаються загальними цілями всебічного розвитку особистості і, зокрема, естетичного виховання: залучення дітей до діяльності в галузі мистецтва, розвиток естетичного сприйняття і емоційної чутливості на музичні твори, виховання любові до музики, розвиток музичних здібностей, формування музичного смаку і виховання прагнення проявити себе в музичній діяльності, тобто розвиток художньо-мистецьких здібностей дітей.

Ураховуючи величезну дію музики на емоції і прагнення дитини зрозуміти і відчувати її зміст, особливо важливо використовувати музичні твори, що художньо конкретно відображають близьку і доступну їй дійсність. Н. Ветлугіна наголошувала на тому, що музичний матеріал для дітей повинен бути ретельно підібраний: «Найбільші музиканти світу – композитори, музикознавці, педагоги – зважували, якою повинна бути музика для дітей. На думку багатьох з них, творчі діячі повинні мати ясне уявлення про передові ідеали нашого часу і створювати глибоку демократичну музику, яскраву в її жанровій характеристиці: дітей, особливо маленьких, треба виховувати на народній пісні з яскраво виявленою основою ладу. Писати слід в традиційно-класичній манері, але удосконалюючи її прийоми.

Разом з тим, музика для дітей будується не у відриві від тих досягнень в області мелодії, гармонії, поліфонії і ритму, якими відрізняються сучасні твори. Вона створюється професіоналами. Не можна допустити примітивізму, припускаючи, що дітям він доступний» [3]. Музичне мистецтво, відображаючи життя, затверджує моральну красу людини, цінність дружби, розкриває багатство душевного світу. Діти дуже гостро відчують прекрасне і тягнуться до нього. Сприйняття творів музичного мистецтва містить для цього необмежені можливості. У процесі систематичної роботи діти набувають уміння слухати музику, запам'ятовувати і впізнавати її, починають радіти їй; вони проймаються змістом твору, красою його форми та образів. У дітей розвивається інтерес до музики, а згодом і любов до неї. Через музичні образи дитина пізнає прекрасне в навколишній дійсності, в природі. Краса художньої форми, зрозумілий зміст музичного твору сприяють появі естетичних відчуттів художнього образу і через нього до життя, впливають на виховання художнього смаку дитини.

Н. Фоломєєва зазначала, що внаслідок естетичного виховання дошкільник осягає систему естетичних потреб, а також здатність до естетичного

сприйняття і діяльності за законами краси. В естетично вихованій людині розвиваються синергетичні якості її особистості: прагнення до впорядкування оточуючого середовища, до створення умов для розвитку і вдосконалення всього існуючого, до створення культурних цінностей. Ці якості людини, притаманні їй оптимістична оцінка природного і соціального буття, впевненість у своїх творчих можливостях, визначаються Н. Фоломєєвою як конструктивність особистості [6].

Завдання естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку вимагає до будь-якого музичного твору, хай найпростішого, відношення як до витвору мистецтва. Тому кожна пісня, танець мають виконуватися емоційно, виразно, викликати у дітей радість. Недбало виконана пісня або танець втрачають свою естетичну цінність і негативно впливають на процес музичного розвитку. Виразне ж виконання викликає у дітей бажання неодноразово повторювати пісні, танці, ігри, а також внести до них щось нове, що сприяє розвитку дитячої творчості.

Крім того, пізнання дитиною краси музики, її багатющої образності, засобів виразності залучають її до світу прекрасного, розвиває потребу вносити музику до свого життя. Важливим є врахування індивідуалізації музично-естетичного виховання, що реалізується як підбір форм навчання, його темпів, окремих завдань, орієнтованих на кожну дитину з урахуванням її психічних особливостей, рівня розвитку її здібностей, тощо.

Отже, формування естетичних смаків і ідеалів – обов'язкова умова виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Використання музичного мистецтва для поглиблення вражень дитинства – ось важливе завдання, яке необхідно здійснити педагогу в процесі виховання дітей дошкільного віку, користуючись музикою як одним із засобів емоційно-образного пізнання дитиною навколишнього світу та формування її особистості.

Проте лишаються не вивченими проблеми впливу різних видів музичного мистецтва на естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку, що є перспективою подальшого розгляду окресленої проблеми.

Список використаних джерел:

1. Артемова Е.С. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания / Е.С. Артемова, О.П. Чинаева // Вопросы философии. – 1987. – № 4 – С. 63–67.
- Ветлугина Н. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / Н. Ветлугина, А. Кенеман. – М. : Просвещение, 1983. – 255 с.

Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання / З. Гіптерс // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 60–63.

Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів засобами мистецтва / Н. Горобець // Рідна школа. – 1999. – № 11. – С. 46–49.

Печерська Е. Інтегрований вплив музики і природи на естетичне виховання / Е. Печерська // Початкова школа. – 2002. – № 7. – С. 29–32.

Фоломєєва Н.А. Педагогічні технології естетичного виховання дітей засобами музичного мистецтва в навчальних закладах нового типу Сумщини / Н.А. Фоломєєва // Педагогічні науки. – Суми: СДПУ, 2000. – С. 447–453.

Transliteration of References:

1. Artemova E.S. Nekotorye teoreticheskiye y prakticheskiye problemy estetycheskogo vospytaniya / E.S. Artemova, O.P. Chynaeva // Voprosy fylosofyy. – 1987. – № 4 – S. 63–67.
2. Vetluhyna N. Teoriya y metodyka muzykalnogo vospytaniya v detskom sadu: Uchebnoe posobyе dlia studentov ped. yn-tov po spets. «Doshkolnaia pedahohyka y psykhohohyia» / N. Vetluhyna, A. Keneman. – M. : Prosveshchenye, 1983. – 255 s.
3. Hipters Z. Mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia / Z. Hipters // Ridna shkola. – 2001. – № 9. – S. 60–63.
4. Horobets N. Formuvannia estetychnykh pochuttiv u molodshykh shkoliariv zasobamy mystetstva / N. Horobets // Ridna shkola. – 1999. – № 11. – S. 46–49.
5. Pecherska E. Intehrovanyi vplyv muzyky i pryrody na estetychne vykhovannia / E. Pecherska // Pochatkova shkola. – 2002. – № 7. – S. 29–32.
6. Folomieieva N.A. Pedahohichni tekhnolohii estetychnoho vykhovannia ditei zasobamy muzychnoho mystetstva v navchalnykh zakladakh novoho typu Sumshchyny / N.A. Folomieieva // Pedahohichni nauky. – Sumy: SDPU, 2000. – S. 447–453.



ПІДЛИПНЯК І. Ю.,

Музична терапія як засіб розвивально-корекційного впливу на дітей

PIDLIPNYAK I.J., Music therapy as a means developmental and correctional influence on children

РОЩЕНЮК А.М.

старший викладач, кафедра
прикладної математики,
Національний університет водного
господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В АДАПТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД

У статті визначено критерії, показники та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період. Схарактеризовано компоненти підготовки: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-професійний і креативно-рефлексивний. Запропоновано критерії та показники для оцінювання кожного компонента. Описано рівні підготовки ІТ-фахівця (незадовільний, низький, середній, достатній, високий).

Ключові слова: інформаційна компетентність, підготовка ІТ-фахівця, критерії, рівні, показники.

В статье определены критерии, показатели и уровни подготовки будущих специалистов по информационным технологиям к творческой самореализации в адаптационный период. Охарактеризованы компоненты подготовки: мотивационный, когнитивный, деятельностно-профессиональный и креативно-рефлексивный. Предложены критерии и показатели для оценки каждого компонента. Описаны уровни подготовки ИТ-специалиста (неудовлетворительный, низкий, средний, достаточный, высокий).

Ключевые слова: информационная компетентность, подготовка ИТ-специалиста, критерии, уровни, показатели.

The article defines the criteria, indexes, and levels of training future professionals for creative self-realization in the adaptation period. The author determined components of the training: motivational, cognitive, active, professional, creative and reflective. The criteria and indicators to evaluate each component. We describe the level of training of IT specialists (poor, average, sufficient, high).

Key words: information competence, training IT specialists, criteria and level indicators.

Реформування системи вищої освіти в Україні передбачає підвищення якості підготовки ІТ-фахівця, зокрема до творчої самореалізації в адаптаційний період. Майбутні фахівці повинні бути готовими до використання новітніх технологій, прагнути до самоосвіти, саморозвитку та творчої самореалізації, легко адаптуватися. Саме для передбачення результатів такої педагогічної діяльності, форм і методів навчання, забезпечення індивідуального підходу до кожного, формування ключових і предметних компетентностей, потрібен пошук дієвого інструментарію, який дав би можливість оптимізувати шляхи, способи, терміни отримання результату. Таким інструментарієм є критерії та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Критерії і рівні різних видів готовності вивчали: К. Дурай-Новакова, В. Слатьонін (фахової готовності), І. Зимна, А. Князев, Є. Земцова, С. Палецька, А. Шестаков (компетентісна готовність), Ю. Вишневським, М. Гинзбургом, Н. Кленової, Л. Левченко, А. Меренковим, В. Шапко (готовності до самореалізації), О. Осаульчик, С. Сисоєва (готовність до творчості), С. Ізбаш (адаптованості), М. Дяченко, Л. Кандилович та ін.

Мета статті: обґрунтувати критерії та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період.

Завдання: з'ясувати сутність поняття «готовності», обґрунтувати критерії та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури, узагальнення та систематизація, опитування, анкетування.

Сучасна ІТ-індустрія потребує не лише висококваліфікованих професіоналів, а й гармонійно розвиненої особистості, здатної творчо самореалізуватися та легко адаптуватися до нових суспільних умов. Тому існує нагальна потреба по-новому осмислити стан і завдання підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період.

Під поняттям підготовки майбутнього фахівця з інформаційних технологій ми розуміємо процес навчання у ВНЗ, який залежить від сукупності професійних знань, умінь і навичок, позитивної мотивації, індивідуальних особливостей майбутнього фахівця з ІТ, умов, за яких відбувається діяльність направлена на творчу самореалізацію.

Проблему підготовки майбутніх ІТ-фахівців розглядали в своїх дослідженнях, В. Акіменко, М. Нікітченко, Ф. Ільясова, Ф. Шкарбан, Т. Ковалюк, З. Сейдаметова, Д. Щедролосьєв та ін. Підготовку ІТ-фахівців в рамках компетентнісного підходу, розглядали, А. Власюк, П. Грицюк, І. Зимня, В. Байденко, Н. Бібік, А. Субетто, Н. Побірченко та ін.

У педагогічному словнику «готовність», трактується як стан того, хто підготувався до чогось, виявляє схильність і висловлює згоду зробити щось [6, 156]. В словнику енциклопедії освіти, під готовністю до діяльності – розуміється стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [3, 137].

М. Дяченко і Л. Кандибович виокремили такі структурні компоненти готовності: мотиваційний – усвідомлення своїх потреб і інтересів та вимог суспільства і колективу; орієнтаційний – усвідомлення цілей, досягнення яких забезпечить розв'язання завдань; операційний – на основі досвіду та оцінки умов діяльності, визначення найвірогідніших методів розв'язання завдань; вольовий – мобілізація сил під час виконання завдань відповідно до умов праці, самоконтроль та самонавіювання під час досягнення цілей; оцінний – оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня вимогливості та можливостей досягнення результату [2].

В структурі фахової готовності К. Дурай-Новакова розрізняє такі компоненти: мотиваційний – професійно значимі потреби, інтереси та мотиви професійної діяльності; емоційно-вольовий – відповідальність за прийняття професійних рішень, самоконтроль; операційно-дієвий – мобілізація й актуалізація професійних знань, умінь і навичок, адаптація до професійних вимог та умов діяльності; орієнтаційно-пізнавальний – знання вимог обраної професії та уявлення про її зміст, володіння засобами розв'язання професійних завдань і вміння оцінювати стан своєї професійної підготовленості; настановчо-поведінковий – готовність до професійного виконання робочих завдань [1].

У педагогічних дослідженнях виокремлено різноманітні компоненти готовності, як-от: психологічний, науково-теоретичний, практичний, психофізіологічний компонент, фізичний компонент (В. Сластьонін); методологічний, дослідницький, прогностичний, наочно-модельний, алгоритмічний, обчислювальний (А. Шестаков); мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, аксіологічний (В. Болотов, І. Зимня, В. Сериков, А. Хуторський); мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий, емоційно-вольовий (Ю. Татур); мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий (М. Голованя).

У вітчизняних дослідженнях критерії готовності особистості до самореалізації, розглядалися Ю. Вишневським, М. Гинзбургом, Н. Кленовою, Л. Левченко, А. Меренковим, В. Шапко та іншими. Критерії, які визначаються в їхніх дослідженнях, можна об'єднати в три групи: критерії, які характеризують якості людини (Ю. Вишневський, В. Шапко, А. Меренков, Л. Левченко, В. Шапко); сукупність уявлень людини про себе, тобто самовірування (Л. Левченко, І. Шемелюк); критерії, які визначають діапазон областей самореалізації й умови її прояву (Ю. Вишневський, В. Шапко, М. Гинзбург, Н. Кленова) та інші.

С. Сисоева розглядає творчі якості особистості, як сукупність творчих можливостей: творча діяльність (позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів) та творчі вміння (проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинута уява, фантазія; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування). На її думку процес формування творчої особистості повинен обов'язково забезпечувати подальший розвиток внутрішніх передумов до творчості, як основи становлення творчої особистості індивіда. [5, 143-144].

Креативно-рефлексивний компонент готовності фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період реалізується в здатності до створення нового, вміння творчо вирішувати будь-які професійні завдання.

Під терміном «креативність» розуміють творчі здібності особистості, що характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, які відрізняються від традиційних або прийнятих схем мислення й стають незалежним чинником структури обдарованості. Креативність в широкому сенсі слова – це творчі інтелектуальні здібності, зокрема здатність додавати щось нове в досвід, породжувати оригінальні ідеї в умовах постановки нових проблем, відмовлятися від стереотипних способів мислення [7, 183].

Проянлізувавши підходах учених до визначення компонентів підготовки, у результаті теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, після тривалого спостереження за діяльністю студентів, вважаємо, виокремлення таких основних компонентів підготовки майбутніх фахівців ІТ до творчої самореалізації в адаптаційний період, як: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-професійний і особистісно-рефлексивний.

Мотиваційний компонент передбачає сукупність мотивів і ціннісних ставлень до підготовки творчої самореалізації в адаптаційний період, відображає сформованість аспекту творчої активності фахівця з ІТ, ставлення до творчості, пізнавальний інтерес, мотивація творчого пошуку, усвідомлення мотивів і мети самореалізації майбутніх ІТ-фахівців. Він спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів та розвиток позитивної мотивації до навчання. Мотиваційний компонент реалізує координаційну функцію, яка полягає в необхідності володіти знаннями з ІКТ, стимулюванні творчої самореалізацію в адаптаційний період у сфері інформаційних технологій.

Когнітивний компонент підготовки до творчої самореалізації в адаптаційний період вказує на ступінь засвоєння ІКТ і наукових основ їх використання майбутніми фахівцями з інформаційних технологій а також спектру компе-

тенцій, для майбутнього професійного зростання. Цей компонент має такі характеристики: інтелектуальні можливості та структурні особливості інтелекту, параметри креативності, прояви активності, самостійності у процесах творчості; системність, оперативність, мобільність знань, вміння засвоювати знання з інформаційно-комунікаційних технологій; використання цих знань при розв'язанні професійних задач; здатність до висунування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію.

Діяльнісно-професійний компонент підготовки до творчої самореалізації в адаптаційний період майбутніх фахівців з інформаційних технологій містить сукупність теоретичних знань та пізнавальної активності, необхідних для здійснення процесу адаптації до навчання та творчої діяльності. Характеристиками цього компонента є: повнота, глибина, компетентність та узагальненість знань з ІКТ.

Креативно-рефлексивний компонент підготовки до творчої самореалізації в адаптаційний період полягає в наявності сформованих особистісних якостей, необхідних для творчої самореалізації майбутніх фахівців з інформаційних технологій, здатності оцінювати власну творчу діяльність та її результати, проектувати умови самоосвіти, поглиблювати знання з інформаційно-комунікаційних технологій, усвідомлювати власну значущість у колективі та самореалізовуватися у фаховій діяльності через засоби ІКТ.

Отже, підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період відзначається: стійкою позитивною мотивацією; глибокими знаннями не тільки в фіксованій області а й спектру компетенцій, що забезпечать творчу самореалізацію, швидку адаптацію та кар'єрне зростання; сформованістю діяльнісно-професійних умінь та особистісно-рефлексивних здібностей. Зазначені структурні компоненти утворюють єдине ціле й знаходяться в тісному взаємозв'язку. Функції компонентів взаємодіють між собою, переходячи одна в одну і становлять єдиний складний процес, який дає змогу бачити досліджувану проблему в єдиній системі знань фахівців з ІТ.

Оцінювання рівнів підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період відбувається за певними критеріями та показниками. Аналізуючи сутнісні характеристики поняття «критерій», виявляємо в словнику іншомовних слів, що критерій (фр. criterium, від гр. criterion – засіб для судження, рішення) – ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [4, 331].

Критерії якості педагогічної діяльності – це ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам [4, 434]. Показники є складовими критерію, кількісними та

якісними характеристиками підготовки ІТ-фахівця.

У науковій літературі немає однозначного розуміння сутності критеріїв та показників. Одним з способів – є комплексна оцінка у вигляді набору показників-критеріїв. Цей спосіб є інформаційним, оскільки він дає змогу оцінити найбільш розвинуті та, навпаки, найбільш проблемні напрямки творчої самореалізації фахівця з інформаційних технологій.

На основі вищенаведених компонентів підготовки ІТ-фахівця у дослідженні виокремлено критерії відповідно до кожного компоненту (табл. 1).

Процес формування готовності до творчої самореалізації в адаптаційний період майбутніх фахівців з інформаційних технологій може бути тривалим та здійснюватися під впливом різних факторів: навчання, спілкування, творчої діяльності тощо, тому, коли йдеться про творчу самореалізацію майбутніх фахівців з інформаційних технологій мається на увазі їх сформованість на певному рівні. Визначимо рівні сформованості: незадовільний рівень, низький рівень, середній, достатній, високий рівень.

Незадовільний рівень виявляється у байдужому або негативному ставленні до навчання, характеризується відсутністю вмінь щодо вирішення творчих завдань, опрацювання даних ІКТ, незацікавленості у роботі з сучасними інформаційними технологіями.

Низький рівень відзначається низькою мотивацією студента до навчальної діяльності; низьким рівнем адаптації; відсутністю прагнення застосовувати навички та вміння для вирішення прикладних задач, низьким рівнем підготовки, незацікавленістю у роботі з сучасними інформаційними технологіями, неможе репродуктивно відтворювати узагальнені вміння з фундаментальних дисциплін, усвідомлювати можливість використання ІКТ, працювати з типовим програмним забезпеченням (середовищами програмування) та володіти прийомами програмування. Студент не виявляє творчого підходу до виконання завдань, має низький рівень самостійності у навчальній діяльності, не прагне до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації.

Середній рівень відзначається пасивним ставленням до діяльності, мотивація виникає лише епізодично. Студент характеризується сформованістю окремих уявлень щодо ІКТ, має несистематизовані знання, виявляє недостатні уміння, частково може застосовувати ці знання та вміння у професійній діяльності, розв'язувати певні практичні завдання в знайомих ситуаціях (дії за зразком) і намагається переносити свої знання, вміння та способи діяльності в нові умови, використовувати нові ІКТ в науково-пошуковій діяльності, працює зі спеціалізованим програмним забезпеченням та середовищами програмування з мінімальною допомогою із зовні. Виявляє невисокий рівень творчого мислення. Здатний до самостійного засвоєння знань під керівництвом викладача. Має потребу в самовдосконаленні, проте зазнає труднощів під час

самоконтролю та самокорекції. Епізодично виявляє творчий підхід до вирішення професійних завдань.

Таблиця 1.

Критерії та показники підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період

Критерій	Характеристика критерію	Показники
Мотиваційний (мотиваційно-ціннісний)	характеризує рівень позитивної мотивації майбутніх ІТ-фахівців до творчої самореалізації	– позитивна мотивація до творчої діяльності; – прагнення застосовувати знання в професійній діяльності; – сформованість професійних якостей особистості
Когнітивний (когнітивно-інформаційний)	характеризує рівень оволодіння майбутніми ІТ-фахівцями спектру інформаційних компетенцій	– уміння виконувати різні компетентнісні завдання; – здатність самостійно і ефективно аналізувати поставлену задачу на основі отриманих фундаментальних знань; – розуміє теоретичні основи, має якісні знання, здатний їх творчо та ефективно застосовувати на практиці
Діяльнісно-професійний	характеризує рівень умінь майбутніми ІТ-фахівцями вирішувати компетентнісні завдання	– прагне до творчого розв'язання задач, отримання оптимальних результатів, переконливо обґрунтовує власні думки, дії, погляди, вибір стратегії розв'язку; – здатний ефективно поєднувати та застосовувати дослідницькі знання, навички, вміння; – уміє використовувати теоретичні знання на практиці
Креативно-рефлексивний (творчий)	характеризує рівень розвитку рефлексивних і творчих здібностей майбутніми ІТ-фахівцями	– здатність до рефлексії; – уміє здійснювати самоаналіз; – має сформованість креативних здібностей, творчий підхід до вирішення професійних завдань; – прагне до саморозвитку та творчої самореалізації.

Достатній рівень відзначається переважно позитивним ставленням до навчальної діяльності, достатньою адаптацією, наявністю позитивної мотивації до виконання навчальних завдань та прагненням використовувати ці знання на практиці: самостійно проектувати складні інформаційні процеси й уміло переносити свої знання, вміння та навички в нові ситуації; володіти новими інформаційними технологіями й використовувати їх у науково-практичній діяльності; використовувати спеціалізоване програмне забезпечення, створювати власні програмні продукти; аналізувати отримані результати; формулювати висновки; володіти однією іноземною мовою. Спостерігається розвиток професійно значущих та творчих якостей, які виявляються не повною мірою. Студент на достатньому рівні володіє знаннями та вміннями з фундаментальних дисциплін, може їх застосовувати. Вміє розв'язувати прикладні задачі, самостійно здобувати знання, прагне до самоосвіти, виявляє творче мислення. Здатний до самовдосконалення, самоконтролю та самореалізації свого творчого потенціалу.

Високий рівень характеризується позитивним ставленням до навчання, високим рівнем адаптації, стійкою мотивацією та постійним прагненням використовувати отримані знання у навчальній діяльності, розвитком професійно значущих та творчих якостей: здатністю ефективно застосовувати навички мислення вищих рівнів при роботі за ПК; створює власні програмні засоби, використовуючи спеціалізоване програмне забезпечення, та розробляє супровідну документацію; вміти прогнозувати, знаходити рішення до поставленої задачі; вільно володіти іноземною мовою; займатися самоосвітою, самовдосконаленням, прагнути до творчої самореалізації; відповідати за наслідки власної діяльності. Студент на високому рівні володіє фаховими знаннями та вміннями, вміло застосовує їх у навчальній діяльності, виявляючи творчий підхід.

Висновки. У статті розроблено критерії підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-професійний, креативно-рефлексивний) та проаналізовано їхні показники, які дають змогу визначити рівні підготовки (незадовільний, низький, середній, достатній, високий).

Перспективами подальших наукових пошуків може бути створення нових діагностичних методик для ефективної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період.

Список використаних джерел:

1. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед.

- наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
2. Дяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М.И. Дяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: изд-во университетское, 1985. – 206 с.
 3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
 4. Новий словник іншомовних слів / [Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, ...] ; за ред. Л. І. Шевченко. – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.
 5. Сисоєва С.О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
 6. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. – 364 с.
 7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Transliteration of References:

1. Dura-Novakova K.M. Professional Formation of readiness for studentov pedahohycheskoj activity: Author. Dis. ... Dr. ped. Sciences specials. 13.00.01 «General History of pedagogy and pedagogy» / K.M. Dura-Novakova. – M., 1983. – 32 p.
2. Dyachenko M.I. Preparedness for activities in napryazhennyh situations. Psychological aspect / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovych, V.A. Ponomarenko. – Minsk: Izd. unyversytetskoe, 1985. – 206 p.
3. Encyclopedia of Education / Acad. ped. Sciences of Ukraine; Chief ed. V.G. Kremen. – K: Inter Yurinkom, 2008. – 1040 p.
4. New dictionary of foreign words / [L.I. Shevchenko, A. Nick, A.I. Hamsters ...]; ed. L.I. Shevchenko. – K: arias, 2008. – 672 p.
5. Sysoiev S.O. Fundamentals of educational work: Textbook. – K .: Millenium, 2006. – 344 p.
6. Glossary Directory of professional pedagogy / Ed. A.V. Semenova. – Odessa: Palmyra, 2006. – 364 p.
7. Holodnaya M.A. Psychology intelligence: paradoksy research. SPb .: Peter, 2002. – 272 p.



РОЩЕНЮК А.М.

Критерії та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період

ROSHCHENIUK A.

Criteria and level of training future professionals for creative self-realization in the adaptation period

РОЯНОВ В.О.,

доктор технічних наук, професор,

ЗАХАРОВА І.В.,

кандидат технічних наук, доцент,

ДВНЗ «Приазовський державний

технічний університет», м. Маріуполь

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА
ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНТЕРАКТИВНИХ ЛЕКЦІЙ
З ДИСЦИПЛІНИ «КОНТРОЛЬ ЯКОСТІ ЗВАРЮВАННЯ»
У ДВНЗ «ПРИАЗОВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ», М. МАРІУПОЛЬ**

Реализация закона Украины «Про вищу освіту» переходу на 600 часовую аудиторную навантаження науково-педагогічних працівників ВУЗів переробка навчальних планів в відповідності з новим переліком спеціальностей МОН України з 2015 (приказ № 11-51 від 06.10.2015) і для забезпечення високого якості підготовки власників вищого освіти, потребує впровадження в навчальний процес сучасних методів навчання, зокрема, інтерактивних лекцій.

На кафедрі «Механізації і автоматизації зварочного виробництва» ГВУЗ ПГТУ впроваджен в навчальний процес електронний навчальник з інтерактивними розділами, які використовуються при читанні лекцій по дисципліні «Контроль якості зварки» по спеціальності «Технологія і обладнання зварочного виробництва».

Навчальник складає з 390 сторінок текстового матеріалу, який супроводжується 23 відеофрагментами відповідно вивчаємої теми.

При розробці автори орієнтувалися на наступне визначення «електронний навчальник» (навчальне посібник) – це інтерактивне мультимедійне електронне видання комбінованого типу, яке відповідає загальним вимогам до навчальників (навчальних посібників), розроблене на основі програми відповідної навчальної дисципліни, містить її систематизоване викладення і офіційно затверджене як таке.

Приведем пример использования видеоматериалов при изучении тема «Ультразвуковой контроль качества сварных соединений». Для улучшения понимания физических основ ультразвукового контроля используется принцип радиолокации при обнаружении самолета (отражение и фиксация радиоволн радиолокатором). Принцип общеизвестный. Проведя аналогию процессов, благодаря видеофрагменту, улучшается понятие принципа ультразвукового контроля. Также с помощью мультимедиа демонстрируются фрагменты современной технологии контроля с помощью «фазированной решетки». В заключительной части темы, представлен видеоролик работы автоматизированной установки для ультразвукового контроля труб увеличенного диаметра для газопроводов, разработанной в ИЭС им. Е.О. Патона, освещаются принципы автоматического управления агрегатами установки.

В учебнике представлено несколько виртуальных лабораторных работ в частности «Капиллярная дефектоскопия», «Магнитопорошковый метод контроля сварных соединений».

Использование интерактивного учебника при чтении дисциплины «Контроль качества сварки» обеспечило повышение качества усвоения лекционного материала и успеваемости студентов по результатам экзаменационной сессии. Данное пособие может быть рекомендовано для обучения в специализированных организациях, отвечающих за контроль качества сварных изделий.

Ключевые слова: книга, метод контроля, контроль сварки, лекционный материал, виртуальная лабораторная.

Implementation of the Law of Ukraine "On Higher Education" on transition to 600 hours of classroom load for academic staff of universities, revision of curricula in accordance with the new list of specialties MES 2015 (order number 11-51 of 06.10.2015) and the provision of high quality training to the holders of higher education requires the integration of modern teaching methods, such as interactive lectures, in the learning process.

The department "Mechanization and automation of welding production" SHEE PSTU implemented in the educational process an electronic textbook with interactive sections, which are used for lectures on the subject "Quality control of welding" for "Technology and equipment of welding production" specialty.

The textbook consists of 390 pages of text material, which is

accompanied by video clips 23 in accordance with the theme of study.

In the process of development, the authors focused on the definition of "electronic textbook" (tutorial) - an interactive multimedia issue of combined type, which meets the general requirements for textbooks (tutorials), developed on the basis of the program of corresponding subjects, contains their systematic representation and officially approved as such.

Let's take a look at an example of video use in the study of the theme of "Ultrasonic quality control of welded joints." To improve the understanding of the physical fundamentals of ultrasonic testing, we can use a principle of radar detection aircraft (reflected radio wave radar lock). This principle is widely known. Construction of parallels between the processes in video sequence improves understanding of the principle of ultrasonic testing. Also, with help of media fragments can be displayed a modern control technology with the "phased array". In the final part of the unit, there is a video of automated systems for ultrasonic inspection of pipes of enlarged diameter for gas, developed by E.O. Paton Electric Welding Institute, and principles of automatic control unit's installment are highlighted.

The textbook provides several virtual lab classes, in particular, the "Dye penetrant inspection", "Magnetic welded joints control method". Usage of an interactive tutorial in the reading of the course "Quality control of welding" allows improving the quality of mastering of the lecture material and the results of student performance evaluation during the examination session. This issue can be recommended for study in specialized institutions, that are responsible for quality control of welding products.

Keywords: *the textbook, control method, control of welding, lecture material, virtual lab*

Реалізація закону України «Про вищу освіту» переходу на 600 годинну аудиторне навантаження науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів переробка навчальних планів відповідно до нового переліку спеціальностей МОН України з 2015 (наказ № 11-51 от 06.10.2015) і забезпечення високої якості підготовки володарів вищої освіти, вимагає впровадження в навчальний процес сучасних методів навчання, зокрема, інтерактивних лекцій.

На кафедрі «Механізації і автоматизації зварювального

виробництва» ДВНЗ ПДТУ впроваджений в навчальний процес електронний підручник з інтерактивними розділами, які використовуються при читанні лекцій з дисципліни «Контроль якості зварювання» за спеціальністю «Технологія і устаткування зварювального виробництва».

Підручник складається з 390 сторінок текстового матеріалу, який супроводжується 23 відеофрагментами відповідно тематиці.

При розробці автори орієнтувалися на наступне визначення «електронний підручник» (навчальний посібник) – це інтерактивне мультимедійне електронне видання комбінованого типу, яке відповідає загальним вимогам до підручників (навчальних посібників), розроблене на основі програми відповідної навчальної дисципліни, містить її систематизоване виклад і офіційно затверджене як таке.

Наведемо приклад використання відеоматеріалів при вивченні тема «Ультразвуковий контроль якості зварних з'єднань». Для поліпшення розуміння фізичних основ ультразвукового контролю використовується принцип радіолокації при виявленні літака (відображення і фіксація радіохвиль радіолокатором). Принцип загальновідомий. Провівши аналогію процесів, завдяки відеофрагменту, поліпшується поняття принципу ультразвукового контролю. Також за допомогою мультимедіа демонструються фрагменти сучасної технології контролю за допомогою «фазованої решітки». У заключній частині теми, представлений відеоролик роботи автоматизованої установки для ультразвукового контролю труб збільшеного діаметру для газопроводів, розробленої в ІЕЗ ім. Є.О. Патона, висвітлюються принципи автоматичного керування агрегатами установки.

У підручнику представлено кілька віртуальних лабораторних робіт зокрема «Капілярна дефектоскопія», «Магнітопорошковий метод контролю зварних з'єднань».

Використання інтерактивного підручника при читанні дисципліни «Контроль якості зварювання» забезпечило підвищення якості засвоєння лекційного матеріалу та успішності студентів за результатами екзаменаційної сесії. Даний посібник може бути рекомендовано для навчання в спеціалізованих організаціях, що відповідають за контроль якості зварних виробів.

Ключові слова: посібник, метод контролю, контроль

зварювання, лекційний матеріал, віртуальна лабораторна робота.

Серед принципів, на яких ґрунтується державна політика у сфері вищої освіти в Законі України «Про вищу освіту» надається увага міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейський простір вищої освіти за умов збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи (Закон від 02.07.2014 № 1556-УП, розділ 1, стаття 3, пункт 4).[1]

Враховуючи досвід ведучих Європейських ВНЗ, а також у зв'язку із завершенням переходу на 600 годинне аудиторне навантаження, перероблення навчальних планів відповідно до переліку спеціальностей МОН України з 2015 р. (наказ № 1151 від 06.10.2015 р.) і скорочення аудиторного навчання задля збереження високого рівня якості спеціалістів Методична рада ДВНЗ «ПДТУ» запропонувала у 2015-2016 н.р.

Разом з друкованими підручниками та навчальними посібниками розробляти інтерактивне мультимедійне навчальне видання (електронний підручник, посібник) комбінованого типу, яке відповідає загальним вимогам щодо підручників та навчальних посібників, розроблене на основі програми конкретної навчальної дисципліни, змістовно систематизоване і офіційно затверджене.

Рекомендовано наступне визначення «Електронний підручник (навчальний посібник) – це інтерактивне мультимедійне електронне навчальне видання комбінованого типу, що відповідає загальним вимогам до підручників (навчальних посібників), розроблене на основі програми певної навчальної дисципліни, містить її систематизоване викладання та офіційно затверджене як таке».

На кафедрі «Автоматизація і механізація зварювального виробництва» ДВНЗ «ПДТУ» розроблено і запроваджено у навчальний процес підручник «Дефекты, контроль и управление качеством при сварке и родственных технологиях» автори Роянов В.О., Зусин В.Я., Самотугін С.С., Захарова І.В., друкованим об'ємом 390 сторінок, який відповідає дисципліні «Контроль якості зварювання», навчального плану спеціальності «Технології та устаткування зварювання».[2]

На базі друкованого видання (відповідно до рішення методичної ради ДВНЗ(ПДТУ) розроблено варіант електронного підручник з інтерактивними підрозділами який складається з текстового матеріалу 390 сторінок, що супроводжується 23 відеофрагментами відповідно до вивчаємої теми, започаткованими у просторі Internet (Google).[3-18]

Наприклад, при розгляданні теми «Ультразвуковий контроль якості звар-

них з'єднань» для кращого розуміння «Фізичних основ ультразвукового контролю» зв'язаного з розповсюдженням коливань високої частоти у металі контролюваної деталі, відраженням їх від дефекту і фіксацією на поверхні відповідним пристроєм, виникають труднощі уявлення цього процесу в цілому.

Для поліпшення розуміння демонструється відеофрагмент, пов'язаний з принципом радіолокації при виявленні об'єкта (літака) та взаємодії і відраженні радіолокаційних волн і фіксації радіолокатором. Принцип відомий широкому загалу. Проводячи аналогію процесів завдяки відеофрагменту поліпшується розуміння і принцип ультразвукового контролю. Після чого демонструється мультиплікація процесу ультразвукового контролю, тобто проходження високочастотних коливань у контрольованій деталі.

Демонстрація відеофрагментів дозволяє студентам краще розуміти принцип цього виду контролю. Також за допомогою мультиплікації розглядається принцип роботи п'єзоперетворювача і його роль при виконанні контролю. Обладнання для ультразвукового контролю вивчається на лекції і лабораторній роботі. Але кафедра не має можливості продемонструвати студентам сучасне обладнання іноземних фірм. За допомогою відеофрагменту студентам демонструються прилади для контролю кампанії «KROUS» різної модифікації і призначення. Наводиться відеофрагмент сучасної технології об'явлення дефектів у зварному з'єднанні без попереднього розрахунку і фіксації траєкторії переміщення головки шукача не вздовж зварних з'єднань, а вільним переміщенням головки шукача вздовж зварного з'єднання за допомогою «фазированої решетки» приладу «ДЮ-1000-РА».

В заключній частині теми вивчається розділ «Автоматизація ультразвукового контролю». Разом з переліком найменування та комплектації сучасного обладнання іноземних фірм, наприклад, установка SNUP фірми «Крауткремер» – Німеччина, MBTU-УЗД-3 і УТК-СТ-1, АИСТ-1. Демонструється відеоролик роботи автоматизованої установки для ультразвукового контролю, розробленої в ІЗ ім. Е.О. Патона та поставлену на Викстаський завод по виробництву труб збільшеного діаметру. У відеофрмгенті наведена актуальність і необхідність впровадження установки для забезпечення високої якості продукції, компановка установки забезпечення автоматизації контролю перелік і принцип роботи складаючих агрегатів, забезпечують високий рівень достовірності контролю, високої швидкості контролю, програмування режиму контролю, контроль і управління роботою елементів установки, обробка даних результатів контролю, маркування місць зварного з'єднання з дефектами.

Завдяки відеоролику студенти мають можливість ознайомитись із складним агрегатом автоматизованого ультразвукового контролю конкретної продукції – зварних труб для газопроводів.

У підручнику представлені декілька віртуальних лабораторних робіт,

зокрема «Капілярна дефектоскопія», «Магнітопорошковий метод контролю зварних з'єднань».

За допомогою відеороліка представляється технологія контролю конкретних зварних з'єднань з представленням матеріалів для контролю, необхідного обладнання, послідовність операцій контролю, виявлення дефектів, документація щодо оформлення наявності дефектів. Після проведення роботи студенти надають звіт, в якому освітлюють питання щодо методу контролю, який було вивчено, із відповідями на порушені вище елементи технології контролю.

Використання електронного підручника з інтеактивними підрозділами при викладанні дисципліни «Контроль якості зварювання» забезпечило підвищення якості засвоєння матеріалу і успішності студентів по результатах екзаменаційної сесії.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р., № 1556-VII.
2. Роянов В.А., Зусин В.Я., Самотугин С.С., Захарова И.В. Дефекты, контроль и управление качеством при сварке и родственных технологиях». - Мариуполь: ГВУЗ «ПГТУ», 2014.- 390 с.
3. Испытания продукции, что стоит знать. – Электрон. дан. – Режим доступа: www.sertifikata.net/uslugi/ispitaniya_produktsii.html
4. Современная аккредитированная испытательная лаборатория. – Электрон. дан. – Режим доступа: www.Kontaktor.ru/index.php?section=13
5. Алешин Н. П. Контроль качества сварочных работ : учебное пособие / Н. П. Алешин, В. Г. Щербицкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1986. – 207 с.
6. Дефекты сварных соединений [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=ZbnElr5ITFc>
7. Технологии сварки и контроль сварных соединений [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=jfgG3vlg2MY>
8. Дефекты сварных соединений [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=ZbnElr5ITFc>
9. Неразрушающие методы контроля. www.ndt-welding.com [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Pm6g9d9d-yk>
10. Сюжет про применение Неразрушающих Методов Контроля [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=5IS8ShZ1QUM>
11. Капиллярная дефектоскопия с помощью комплекта #Magnaflux [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Jq8S9GcgAxs>

12. Магнитопорошковая дефектоскопия [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=OOHfhEx4KAY>
13. Неразрушающие методы контроля. www.ndt-welding.com [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Pm6g9d9d-yk>
14. Обзор ультразвуковых дефектоскопов УСД-50, УСД-60 и УД2В-П46 [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=FauZ7XA9j2Q>
15. Раздел II Урок №5. Проведение контроля [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=2jLRP9Uq3Yo>
16. НК 360 [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=02r9GikUFoc>
17. Газотермические методы напыления покрытий. Учебный фильм [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=fiJcvTnPfn8>
18. Установка сверхзвукового газотермического напыления [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=j8B0h-le3S8>
19. 17.Газотермические методы напыления покрытий. Учебный фильм [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=fiJcvTnPfn8>
20. Управление качеством фильм 1 [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsZKGlt510>
21. Тестирование качества сварочных материалов [Видеозапись]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=qtxssl6EnYk>

Transliteration of References:

- Zakon UkraYini «Pro vischu osvltu» vld01.07.2014r., # 1556-VII.
1. Royanov V.A., Zusin V.Ya., Samotugin S.S., Zaharova I.V. Defektyi, kontrol i upravlenie kachestvom pri svarke i rodstvennyih tekhnologiyah».- Mariupol: GVUZ «PGTU», 2014.- 390 s.
 2. Ispytaniya produktcii, chto stoit znat. – Elektron. dan. – Rezhim dostupa: www.sertifikata.net/uslugi/ispitaniya_produktsii.html
 3. Sovremennaya akkreditirovannaya ispyitatelnaya laboratoriya. – Elektron. dan. – Rezhim dostupa: www.Kontaktor.ru/index.php?section=13
 4. Aleshin N. P. Kontrol kachestva svarochnykh rabot : uchebnoe posobie / N. P. Aleshin, V. G. Scherbitskiy. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Vyssh. shk., 1986. – 207 s.
 5. Defektyi svarnykh soedineniy [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=ZbnElr5ITFc>
 6. Tekhnologii svarki i kontrol svarnykh soedineniy [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=jfgG3vlg2MY>
 7. Defektyi svarnykh soedineniy [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=qtxssl6EnYk>

- youtube.com/watch?v=ZbnElr5ITFc
8. Nerazrushayuschie metodyi kontrolya. www.ndt-welding.com [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=Pm6g9d9d-yk>
 9. Syuzhet pro primeneniye Nerazrushayuschiy Metodov Kontrolya [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=5lS8ShZ1QUM>
 10. Kapillyarnaya defektoskopiya s pomoschyu komplekta #Magnaflux [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=Jq8S9GcgAxs>
 11. Magnitoporoshkovaya defektoskopiya [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=OOHfhEx4KAY>
 12. Nerazrushayuschie metodyi kontrolya. www.ndt-welding.com [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=Pm6g9d9d-yk>
 13. Obzor ultrazvukovykh defektoskopov USD-50, USD-60 i UD2V-P46 [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=FauZ7XA9j2Q>
 14. Razdel II Urok #5. Provedeniye kontrolya [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=2jLRP9Uq3Yo>
 15. NK 360 [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=02r9GikUFoc>
 16. Gazotermicheskie metodyi napyileniya pokryitiy. Uchebnyiy film [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=fiJcvTnPfn8>
 17. Ustanovka sverhzhukovogo gazotermicheskogo napyileniya [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=j8BOh-le3S8>
 18. 17.Gazotermicheskie metodyi napyileniya pokryitiy. Uchebnyiy film [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=fiJcvTnPfn8>
 19. Upravleniye kachestvom film 1 [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsZKGht510>
 20. Testirovaniye kachestva svarochnykh materialov [Videozapis]. – Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=qtxssI6EnYk>



ROYANOV V.A., Zakharova I.V.,

Using electronic textbook in teaching interactive lectures on «Control of welding»

**САВИЧУК О. В.,
БІДЕНКО Н. В.,
ЛЮБАРЕЦЬ С. Ф.,**

Кафедра дитячої терапевтичної
стоматології та профілактики
стоматологічних захворювань,
Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця,
м. Київ, Україна

ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА СТУДЕНТА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ “ВАДИ РОЗВИТКУ ТВЕРДИХ ТКАНИН ЗУБІВ”

Стаття присвячена обґрунтуванню запровадження індивідуальних навчально-дослідних завдань при вивченні розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів” в спектрі дисципліни “Дитяча терапевтична стоматологія”. Відомо, що в навчальному процесі вищого навчального закладу, має передбачатися багатоаспектна самостійна робота студентів. Залучення студентів до самостійної роботи можливе через виконання ними індивідуальних навчально-дослідних завдань. Розділ “Вади розвитку твердих тканин зубів” є одним з найскладніших в спектрі дисципліни “Дитяча терапевтична стоматологія”. Тому застосування методу індивідуальних навчально-дослідних завдань при його вивченні є актуальним.
Ключові слова: індивідуальні навчально-дослідні завдання, дитяча терапевтична стоматологія, вади розвитку твердих тканин зубів.

Статья посвящена обоснованию внедрения индивидуальных учебно-исследовательских заданий при изучении раздела “Пороки развития твердых тканей зубов” в спектре дисциплины “Детская терапевтическая стоматология”. Известно, что в учебном процессе высшего учебного заведения, предусматривается самостоятельная работа студентов. Привлечение студентов к самостоятельной работе возможно за счет выполнения ими индивидуальных учебно-исследовательских заданий. Раздел “Пороки развития твердых тканей зубов” один из самых сложных в спектре дисциплины “Детская терапевтическая стоматология”. Поэтому использование метода индивидуальных учебно-иссле-

довательских заданий при его изучении является актуальным.

Ключевые слова: индивидуальные учебно-исследовательские задания, детская терапевтическая стоматология, пороки развития твердых тканей зубов.

The article contains bases of individual educational research activities implemented during teaching the topic "Hard dental tissues' defects", which is taught on the 4th course within the stomatological students' curriculum, "Pediatric therapeutic stomatology" cycle. The theme "Hard dental tissues' defects" is one of the most complicated in the "Pediatric therapeutic stomatology" cycle. Introduction of the individual educational research activities as a kind of individual self-preparation of the student will improve the academic performance in the theme "Hard dental tissues' defects".

Key words: individual educational research tasks, pediatric therapeutic stomatology, hard dental tissues' defects.

Робота є фрагментом виконання науково-дослідної роботи кафедри дитячої терапевтичної стоматології та профілактики стоматологічних захворювань Національного медичного університету імені О. О. Богомольця "Діагностика, лікування і профілактика захворювань твердих тканин зубів на різних етапах їх розвитку у дітей" (0116U000122).

Вступ. Згідно з державними стандартами вищої освіти навчальний заклад повинен підготувати конкурентноспроможного фахівця з опанованим ним рівнем компетенцій [4,7]. Враховуючи цю обставину, в навчальному процесі вищого навчального закладу має передбачатися багатоаспектна індивідуальна робота студента, оскільки формується потреба самостійно поновлювати свої знання, доповнюючи інформацію, отриману на лекціях та практичних заняттях.

Індивідуальна робота студента є формою організації навчального процесу, яка передбачає створення умов для реалізації його творчих можливостей через індивідуально-спрямований розвиток здібностей, науково-дослідну роботу і творчу діяльність.

Важливою формою організації навчання є індивідуальні завдання. Вони мають на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, які студент отримує у процесі навчання, а також застосування цих знань на практиці.

Індивідуальні завдання студент виконує самостійно під керівництвом викладача. Як правило, індивідуальні завдання виконуються окремо кожним студентом. У тих випадках, коли завдання мають комплексний характер, до їх виконання можуть залучатися кілька студентів, у тому числі студенти, які навчаються на різних факультетах і спеціальностях.

Різновидом індивідуальних завдань є індивідуальні навчально-дослідні

завдання (ІНДЗ), які відповідають інноваційним технологіям навчання. ІНДЗ – вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, який використовується в процесі вивчення програмного матеріалу навчальної дисципліни.

Мета ІНДЗ – самостійне вивчення частини програмного матеріалу, систематизація, поглиблення, узагальнення, закріплення, практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи [5,3]. Існує більше 10 видів ІНДЗ, зокрема розв'язання та складання практичних (ситуативних) задач різного рівня з теми (модуля) або курсу.

Зміст ІНДЗ – це завершена теоретична або практична робота в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь і навичок, отриманих в процесі лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому.

Види ІНДЗ: конспект із теми (модуля) за заданим планом або планом, який студент розробив самостійно; реферат з теми (модуля) або вузької проблематики; розв'язування та складання розрахункових або практичних (наприклад, ситуативних) задач різного рівня з теми (модуля) або курсу; розроблення теоретичних або прикладних (діючих) функціональних моделей явищ, процесів, конструкцій тощо; опис будови, властивостей, функцій, явищ, об'єктів, конструкцій тощо; анотація прочитаної та опрацьованої додаткової літератури з курсу, дисципліни; розробка навчальних та діагностичних тестових завдань; складання класифікаційних, узагальнюючих або інших схем і таблиць з модулю (дисципліни); складання словників, довідників з модулю (дисципліни); розробка і створення мультимедійних презентацій, інших електронних продуктів різного призначення; виконання експериментальних навчально-дослідницьких робіт, тощо.

Розділ “Вади розвитку твердих тканин зубів” є одним з найскладніших в спектрі дисципліни “Дитяча терапевтична стоматологія”. Тому застосування методу індивідуальних навчально-дослідних завдань при його вивченні є актуальним.

Мета дослідження. Підвищення ефективності самостійного вивчення частини програмного матеріалу з розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”.

Об'єкт і методи дослідження. Розробка індивідуальних навчально-дослідних завдань, різних за рівнем складності пізнавальних процесів, з розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”.

Результати досліджень та їх обговорення. Методичний сценарій впровадженого методу включає три етапи: підготовчий, основний та підсумковий (табл.1).

Таблиця 1.
Методичний сценарій застосування ІНДЗ

Етапи	Дії викладача	Дії студента	Методичне забезпечення
Підготовчий	Скласти завдання за рівнем складності пізнавальних процесів (6 рівнів) Визначитися з критеріями оцінювання. Мотивація студента щодо вивчення теми “Вади розвитку твердих тканин зубів” з визначенням актуальності, мети та завдань, пояснення суті методу індивідуальних навчально-дослідних завдань при опрацюванні вищевказаної теми. Надання індивідуальних завдань із зазначенням строків їх виконання.	Отримання індивідуальних завдань. Інструктаж з викладачем. Пошук, підбір джерел інформації.	Банк індивідуальних завдань різного ступеню складності (6 рівнів). Список основної та додаткової літератури, у тому числі з використанням інтернет-ресурсів, протоколи надання медичної допомоги.
Основний	Консультативна допомога студенту на етапах виконання індивідуальних завдань. Перевірка наданих студенту індивідуальних завдань.	Опрацювання набраного матеріалу. Виконання індивідуальних завдань різних рівнів складності, оформлення результатів, надання на перевірку викладачеві.	Блок індивідуальних завдань різного ступеню складності (6 рівнів). Інформаційні джерела.
Підсумковий	Оцінювання роботи студента відповідно до критеріїв, співбесіда зі студентом.	Співбесіда з викладачем.	Блоки вирішених індивідуальних завдань, критерії оцінювання.

Студенту пропонуються завдання різні за рівнем складності пізнавальних процесів, які виконуються письмово. Нижче наведені приклади задач:

1. Задачі на відтворення знань. Встановити діагноз згідно із запропонованими фотографіями зубів.

2. Задачі, які потребують простих мисленнєвих операцій. Скласти словник термінів з розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”.

3. Задачі на складні мисленнєві операції (встановлення клінічного діагнозу за даними дослідження). Дитина 7 років скаржиться на зміну кольору постійних зубів, що прорізались ураженими. Проживає в місцевості, де вміст фтору в питній воді становить 2,5 мг/л. Під час огляду на вестибулярних поверхнях 11, 21, 31, 41 і на горбах 16, 26, 36, 46 зубів виявлено білі крейдоподібні плями, розташовані симетрично. Близькості емалі в уражених ділянках збережено. Який найімовірніший діагноз?

- а) недосконалий амелогенез
- б) недосконалий дентиногенез
- в) дисплазія дентину
- г) системна гіоплазія;
- д) флюороз зубів.

4. Задачі, які передбачають узагальнення знань і подальших мовних висловів з метою формування мислення. Підготувати літературний огляд щодо етіологічних чинників, які призводять до розвитку вад твердих тканин зубів, що формуються в період внутрішньощелепного розвитку.

5. Задачі на продуктивне мислення (вирішення проблеми). Підліток 16 років скаржиться на косметичний дефект і підвищену чутливість зубів. Об'єктивно: емаль на всіх зубах відсутня, дентин жовто-коричневого кольору. Визначається підвищена чутливість оголеного дентину до холодних подразників. Прикус відкритий. Визначте план лікування.

- а) ортодонтичне лікування
- б) покриття зубів коронками і ортодонтичне лікування
- в) пряма реставрація зубів
- г) ремінералізувальна терапія, пряма реставрація
- д) покриття зубів коронками.

6. Рефлексивні задачі (задачі на побудову стратегій групового та індивідуального вирішення проблем). Вкажіть оптимальний варіант лікування молярно-різцевої гіпомінералізації емалі, як різновиду системної гіоплазії емалі, залежно від ступеня вираженості дефектів структури твердих тканин зубів (згідно із класифікацією Yalavik, 2001; Calderara, 2005).

Питома вага ІНДЗ у загальній оцінці, залежно від складності та змісту завдання, від значущості тематичного блоку та кількості тем у ньому може становити від 10% до 50%.

Оцінювання ІНДЗ проводять за 4-бальною шкалою (“відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”).

Надалі традиційні оцінки переводять у систему оцінювання за шкалою ECTS. Наприклад: загальна кількість балів за ПМК – 50-80 балів, відповідно ІНДЗ – 5-8 балів (10%). Правильне вирішення завдань з блоків 1-3 – 5 балів; 1-4 – 6 балів; 1-5 – 7 балів; 1-6 – 8 балів.

Доцільним запроваджувати ІНДЗ при вивченні дисциплін вважають співробітники як медичних, так і педагогічних вузів України. Під час вивчення клінічних дисциплін в НМУ імені О. О. Богомольця, як самостійна робота студентів, застосовується графологічне структурування діагностичних заходів при різних захворюваннях, розробка як алгоритмів диференційної діагностики захворювань та їх лікування, так і графологічної структури синдромів та симптомів, передбачених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці [6]. Це вимагає ґрунтовних знань з відповідної дисципліни, уміння аналізувати, узагальнювати та структурувати інформацію студентом під час самопідготовки до навчальних занять. Співробітники кафедри здоров'я людини, фізичної реабілітації і безпеки життєдіяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка вважають необхідним застосування ІНДЗ при вивченні дисципліни “Фізична реабілітація” [8]. Застосування методичних рекомендацій щодо виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань при вивченні курсу “Психогігієна” та “Безпека життєдіяльності” сприяло поглибленому вивченню вищевказаних дисциплін студентами Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка [1,2].

Висновки.

1. Індивідуальні навчально-дослідні завдання – потужна форма організації самостійної роботи студента, засіб розвитку творчих здібностей та залучення до наукової роботи.
2. В процесі засвоєння курсу студент вчиться самостійно працювати з різними джерелами, що сприяє підвищенню рівня професійної підготовки та самостійного мислення.
3. Застосування індивідуальних навчально-дослідних завдання, як одного з видів самостійної роботи студента, підвищуватиме ефективність вивчення програмного матеріалу з розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”.

Перспективи подальших досліджень. Аналіз результатів тестового контролю з теми “Вади розвитку твердих тканин зубів” серед студентів 4-го курсу стоматологічного факультету, які були залучені до самостійної роботи у порівнянні зі студентами, які не виконували ІНДЗ з вищевказаної теми.

Список використаних джерел:

1. Латіна Г.О. Методичні рекомендації щодо виконання індивідуального навчально-дослідного завдання при вивченні курсу «Психогігієна»: Навчально-методичне видання. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – 32 с.
2. Любченко Н.В. Методичні рекомендації щодо виконання індивідуального навчально-дослідного завдання при вивченні курсу «Безпека життєдіяльності», Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – 36 с.
3. Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти [текст]: підручник / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 288 с.
4. Методичні рекомендації до створення навчально – методичного комплексу з дисципліни / Уклад.: В.В. Молодиченко, А.М. Солоненко, О.С. Максимов, І.А. Мальцева, В.А. Ляпунова. – МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2011. – 25 с.
5. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря [текст] монографія / М. М. Філоненко. – Київ: Центр учбової літератури, 2015. – 334 с.
6. [file:///C:/Users/user/Downloads/Mosv_2013_2_8%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Mosv_2013_2_8%20(5).pdf) http://www.ifnmu.edu.ua/images/stories/nakazy_rektora/Pologennya_pro_osvitnij_proces.pdf
7. http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/IP_spec_fiz_reab.

Transliteration of References:

1. Latina G.O. Metodichni rekomendatsiyi schodo vikonannya Individualnogo navchalno-doslidnogo zavdannya pri vivchenni kursu «Psihohigiena»: Navchalno-metodichne vidannya. – Sumi: SumDPU Im. A.S. Makarenka, 2010. – 32 s.
2. Lyubchenko N.V. Metodichni rekomendatsiyi schodo vikonannya Individualnogo navchalno-doslidnogo zavdannya pri vivchenni kursu «Bezpeka zhittediyalnostl», Sumi: Vidavnistvo SumDPU Im. A.S. Makarenka, 2010. – 36 s.
3. Maksimenko S. D. Pedagogika vischoyi medichnoyi osviti [tekst]: pldruchnik / S. D. Maksimenko, M. M. Filonenko. – K. : Tsentр uchbovoyi lteraturi, 2014. – 288 s.
4. Metodichni rekomendatsiyi do stvorenniya navchalno – metodichnogo kompleksu z distsiplini / Uklad.: V.V. Molodichenko, A.M. Solonenko, O.S. Maksimov, I.A. Maltseva, V.A. Lyapunova. – MDPU Imeni Bogdana Hmel'nitskogo, 2011. – 25 s.
5. Filonenko M. M. Psihologiya osobist'nogo stanovlenniya maybutnogo lkarya [tekst] monografiya / M. M. Filonenko. – KiYiv: Tsentр uchbovoyi lteraturi,

2015. – 334 с.

6. file:///C:/Users/user/Downloads/Mosv_2013_2_8 (5).pdf http://www.ifnmu.edu.ua/images/stories/nakazy_rektora/Pologennya_pro_osvitnij_proces.pdf
7. http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/IP_spec_fiz_reab.



САВИЧУК О. В., БІДЕНКО Н. В., ЛЮБАРЕЦЬ С. Ф.

Індивідуальна робота студента як форма організації навчального процесу при вивченні розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”

SAVICHUK A. V., BIDENKO N. V., LIUBARETS S. F.

Students' self-preparation as an educational method used for learning the topic “Hard dental tissue defects”

slub@ukr.net

САВЧЕНКО К.Ю.,

кандидат педагогічних наук, кафедра
дошкільної освіти,
Криворізький державний педагогічний
університет, м. Кривий Ріг, Україна

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено проблемі моделювання педагогічних ситуацій при підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності, показана наявна недооцінка моделювання педагогічних ситуацій як ефективного засобу професійного становлення майбутнього вихователя. Причину такого становища вбачаємо у відсутності єдиного підходу до структурування змісту професійно важливих знань, класифікацій методичних прийомів і педагогічних технологій, що застосовуються на заняттях у вищій педагогічній школі. Розглянуто різні підходи до проблеми моделювання педагогічних ситуацій. Ураховуючи контекст нашого дослідження, під моделюванням педагогічних ситуацій розуміємо процес утворення ситуацій-моделей, які імітують стан і динаміку навчально-виховного процесу.

Ключові слова: педагогічна ситуація, ситуація, моделювання, моделювання педагогічних ситуацій.

Статья посвящена проблеме моделирования педагогических ситуаций при подготовке будущих воспитателей к профессиональной деятельности, показана имеющаяся недооценка моделирования педагогических ситуаций как эффективного средства профессионального становления будущего воспитателя. Причину такого положения усматриваем в отсутствии единого подхода к структурированию содержания профессионально важных знаний, классификаций методических приемов и педагогических технологий, которые применяются на занятиях в высшей педагогической школе. Рассмотрены разные подходы к проблеме моделирования педагогических ситуаций. Учитывая контекст нашего исследования, под моделированием педагогических ситуаций

понимаем процесс образования ситуаций-моделей, которые имитируют состояние и динамику учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: педагогическая ситуация, ситуация, моделирование, моделирование педагогических ситуаций.

The article is sanctified to the problem of design of pedagogical situations at the preparation of future educators to professional activity, the present underestimation of the design of pedagogical situations is shown as effective means of the professional becoming of a future educator. See reason of such position in absence of the only going near structuring of maintenance professionally important knowledge, classifications of methodical receptions and pedagogical technologies that are used on employments in higher to pedagogical school. Different approaches are considered to the problem of design of pedagogical situations. Taking into account the context of our research, under the design of pedagogical situations understand a process formations of situations-models, that imitate the state and dynamics of educational-educator process. At the lesson, the teacher needs to create pedagogical situations that simulated typical real life situation in the sphere of communication and stimulated the mental activity of the student. Thus we will be able to bring the learning to real reading. Characteristics of mediated communication provide an opportunity to organize teaching work.

Key words: educational situation, situation, simulation, modeling pedagogical situations

Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки. Гуманістична спрямованість сучасної освіти потребує оновлення її змісту на всіх сходинках. Сьогодні змінилось уявлення про мету освіти, що визначається як підготовка всебічно розвиненої творчої особистості, конкурентоспроможної на сучасному ринку праці, яка має успішно працювати в сфері будь-якої професійної діяльності. Сучасне зрушення в усвідомленні сенсу освіти вбачається в переорієнтації на розвиток здібностей студентів, а передача досвіду уподібнюється засобу чи матеріалу конструювання розвивальних процедур. Нинішні умови вимагають особистості діяльної, спроможної не тільки виконувати чийсь рішення, а й приймати їх самостійно в різних ситуаціях, які часто пов'язані з ризиком, недостатністю інформації, динамічною ринковою кон'юктурою. Теоретичні за змістом і широкі енциклопедичні знання, які тривалий час були головним завданням освітнього процесу, мають стати засобом формування в студента готовності ефективно організувати

внутрішні (знання, вміння, цінності, психологічні особливості тощо) та зовнішні (інформаційні, людські, матеріально-фінансові тощо) ресурси для досягнення поставленої мети.

Аналіз стану використання моделювання педагогічних ситуацій при підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності дозволило виявити протиріччя між: потребами суспільства в фахівцях із високим рівнем розвитку професіоналізму, на основі якого вони мають будувати відносини в процесі навчання, виховання та недостатньою теоретичною та практичною розробленістю питань, які розкривають механізм формування професійної компетентності в період навчання у вищій школі майбутніх вихователів.

Останні дослідження і публікації з проблеми. У педагогічній теорії та практиці (М. Бершадський, В. Бухвалов, А. Вербицький, Є. Коган, О. Пехота, Є. Полат, О. Пометун, Г. Селевко, П. Щербань та інші) ведуться постійні пошуки шляхів вдосконалення освітнього процесу за допомогою застосування різноманітних технологій (інноваційних, комунікаційно-інформаційних, інтегративних). У низці робіт (А. Богуш, О. Березюк, О. Вознюк, О. Годнік, О. Дубасенюк, В. Ковальчук, І. Колєснікова, І. Княжева, Ю. Кравченко, Ю. Кулюткін, О. Матюшкін, О. Оноприєнко, Г. Сухобська, Л. Спірін та інші) стверджується ефективність використання в навчально-виховному процесі у вищій педагогічній школі таких засобів підготовки майбутнього вихователя, як моделювання педагогічних ситуацій, професійно-педагогічних задач, педагогічне проектування тощо. Але багато питань, стосовних практичної реалізації сучасних технологій, методів і прийомів, залишається ще не вирішеними. Зокрема, моделювання педагогічних ситуацій дозволяє врахувати особливості студентів, їхні інтереси, розширює контекст діяльності, виступає ефективним засобом створення мотиву до педагогічної діяльності, сприяє реалізації дієвого підходу до навчання іноземній мові, коли в центрі уваги знаходиться студент зі своїми інтересами та потребами.

Мета статті. Розглянуто проблему моделювання педагогічних ситуацій при підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності, показана наявна недооцінка моделювання педагогічних ситуацій як ефективного засобу професійного становлення майбутнього вчителя. Причину такого становища вбачаємо у відсутності єдиного підходу до структурування змісту професійно важливих знань, класифікацій методичних прийомів і педагогічних технологій, що застосовуються на заняттях у вищій педагогічній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Широко відомими сьогодні є навчальні посібники й збірники педагогічних задач і ситуацій таких авторів, як: Б. Вульф, Л. Даниленко, М. Даниленко, Л. Додон, О. Дубасенюк, О. Вознюк, Д. Гришин, В. Каплинський, Л. Кондрашова, А. Кузмінська, А. Маленко, В. Омеляненко, М. Рибак, М. Степінський, М. Фрумкін та інших.

Разом із цим, учені переконані, що в педагогічній професії неможливо працювати за збірниками готових рецептів. Призначення педагогічних задач і ситуацій у професійній підготовці вбачається у формуванні в майбутніх вихователів загальних підходів розв'язання і типологій професійних задач, що нададуть їм змогу безпомилково, ефективно, зі знанням справи реалізовувати провідні педагогічні функції в конкретних умовах навчально-виховного процесу. За влучним виразом Л. Спіріна [5], роботу педагога можна уявити як безперервне коло розв'язування проблемних питань різних типів, класів, рівнів. Серед них – задачі, ситуації, проблеми, завдання, а також їх інтеграції – завдання-ситуації, проблемні ситуації, педагогічні задачі й ситуації тощо. Розглянемо зміст цих понять.

Ситуацією прийнято називати сукупність певних умов, обставин; стан, що склався на даний момент [1]. Із психологічної точки зору, ситуацією є система зовнішніх відносно суб'єкта умов, які активізують й опосередковують його активність [4, с. 364]. Педагогічна ситуація характеризує сукупність обставин, що склалися під час взаємодії педагога та вихованців. Вона розкривається через реальні обставини в навчальній групі та в складній системі стосунків і взаємовідносин дітей, які необхідно враховувати при прийнятті рішення щодо способів впливу на них [1, с. 216]. Як зазначає Л. Спірін, педагогічна ситуація допомагає виявити сутність явищ навчання та виховання, шляхів досягнення педагогічних цілей, тому її можна вважати комплексом умов педагогічної діяльності, що виникають у процесі навчально-виховної роботи [5, с. 82]. Розглянемо можливості моделювання педагогічних ситуацій у формуванні професійно компетентного вихователя. Моделювання – це метод дослідження об'єктивно існуючих явищ, заснований на використанні моделей. Труднощі короткого й однозначного визначення поняття «модель» зумовлюють більш доцільним розгорнуте визначення, отримане нами з узагальнення представлень даного поняття в науковій літературі [6]:

- модель, у загальному розумінні, – аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкту (оригіналу, прототипу), фрагменту реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо;
- модель є результатом і продуктом активної, перетворювальної теоретико-практичної діяльності людини; й тому – об'єктом, перетвореним людиною з прототипу для певних пізнавальних цілей;
- модель – це матеріально-речовинний об'єкт або система, що виступає як проміжна ланка між дослідником і досліджуваним об'єктом, який часто йменується як об'єкт-оригінал;
- в основу моделювання покладено певну відповідність (але не тотожність!) між досліджуваним об'єктом (оригіналом) і його моделлю;

- модель виступає як метод опосередкованого дослідження оригіналу й виконує констатувальну й прогнозувальну функції;
- у модельному представленні в ідеальній формі реалізується образне відбиття дійсності; модель – це нібито субстрактно-речовинне втілення представлення, тобто існує діалектичне співвідношення між представленням і моделлю, що припускає як їх спільність, так і розходження;
- як і прототип, модель є системою, якій притаманні спільні суттєві структури, властивості й певні відношення, вона відображає тільки ті властивості свого «оригіналу», які є суттєвими в плані конкретного наукового дослідження; фіксує внутрішні характеристики об'єкту, які безпосередньо не спостерігаються.

Сучасній науці [6; 1; 2] відомо декілька типів моделювання: 1) предметне моделювання, при якому дослідження ведеться на моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні або функціональні характеристики об'єкту-оригіналу; 2) знакове моделювання, при якому як моделі виступають схеми, креслення, формули, його різновидом є математичне моделювання; 3) уявне моделювання, при якому замість знакових моделей використовуються уявно-наочні представлення цих знаків та операцій з ними; 4) чисельне моделювання з використанням комп'ютера, яке ґрунтується на раніше створеній математичній моделі досліджуваного об'єкта або явища й застосовується у випадках великих обсягів обчислень, а також для кращого унаочнення.

Поряд із теоретичними моделями в педагогіці використовується й предметне моделювання. У рамках проектування модель дозволяє створювати образи об'єктів або явищ; імітувати реальні процеси майбутньої діяльності; продумувати, порівнювати й оцінювати можливі результати проектування; обґрунтовано вибирати один з альтернативних варіантів вирішення проблем.

Ураховуючи контекст нашого дослідження, під моделюванням педагогічних ситуацій розуміємо процес утворення ситуацій-моделей, які імітують стан і динаміку навчально-виховного процесу.

У нашому дослідженні спираємось на думку І. Зязюна [3], що кожна педагогічна ситуація може бути змодельована по-різному, проте ефект виховання буде безпосередньо залежати від знань педагога, його здібностей.

Виокремлюють два основні підходи до моделювання педагогічних ситуацій [2]: 1) груба схематизація й спрощення самого явища, що дозволяє описати окремі боки його прояву на кількісному рівні з використанням різних методів багатомірного статистичного аналізу; 2) чіткий формальний опис, який ґрунтується на застосуванні алгоритмічних моделей.

Найбільш розповсюдженими формами моделювання педагогічних ситуацій є індивідуальні та групові, які обираються з урахуванням можливостей,

рівня пізнавального й професійного інтересу студентів. Серед доцільних групових форм моделювання педагогічних ситуацій є «круглий стіл», літературна вітальня, практикум, експертні й творчі групи, педагогічні майстерні.

Серед сучасних методів аналізу та проектування як засобів моделювання педагогічних ситуацій необхідно відмітити методи аналізу, оцінки, постановки проблеми (колізії, парадокси, метаморфози), постановки завдання, а також комплексні методи: баскет-метод, метод ситуаційного аналізу, кейс-метод, метод аналізу конкретних ситуацій. До різновидів імітаційно-дидактичного моделювання належать педагогічні ігри та їх види – рольові, ділові, комунікативно-ігрові вправи, ігри, завдання.

О. Вознюк, О. Дубасенюк [2] та інші вказують на два узагальнених підходи до моделювання педагогічної ситуації: перший – надання студентам повної інформації про конкретну ситуацію, на підставі якої вони мають ідентифікувати проблему, другий – надання лише основної інформації, якої достатньо, щоб ідентифікувати проблему. Прикладом першого з цих підходів є, так званий баскет-метод (від англ. basket – корзина) – надання студентам детальної інформації щодо проблеми, кола посадових обов'язків дієвих осіб, додаткових відомостей про загальні умови закладу тощо. Цей метод дозволяє всебічно поінформувати майбутнього вихователя в колі уявлень про навчально-виховний процес як системний і складний, розвинути необхідні аналітичні навички. Водночас він вимагає значних часових витрат як на підготовку, так і на реалізацію, тому найчастіше застосовується другий підхід – фокусування уваги майбутніх вихователів на найсуттєвіших аспектах ситуації за допомогою аналізу проблемних ситуацій [2]. Основним засобом моделювання педагогічних ситуацій є педагогічний тренінг, що має поєднати одночасно кілька методів і прийомів.

На основі аналізу педагогічної літератури нами було узагальнено існуючі класифікації педагогічних ситуацій (табл. 1.1).

Як бачимо з табл. 1.1, кожен із дослідників з різних точок зору намагається з'ясувати місце педагогічних ситуацій, розробка ж типології педагогічних ситуацій, що характеризує співвідношення між різними типами ситуацій, є завданням спеціального дослідження. Існує широка практика використання методу моделювання педагогічних ситуацій у навчально-виховному процесі вишу, проте на сьогодні проблема включення цього методу в процес формування професійних компетентностей студентів є недостатньо вивченою і потребує розробки. На нашу думку, моделювання педагогічних ситуацій дозволяє набути майбутнім вихователям високого рівня самостійності й достатнього рівня професійної компетентності, якщо вони: 1) самостійно бачать і можуть сформулювати проблему, приховану в ситуації, 2) прийняти її як суб'єктивно значущу, 3) спроектувати шляхи її продуктивного вирішення, ґрунтуючись на гуманістичних позиціях.

Таблиця 1.1
Класифікація педагогічних ситуацій

За метою діяльності вчителя	В. Сластьонін	Ситуації стратегічні, тактичні, оперативні
За змістом	А. Вербицький, Ю. Кулюткін, В. Серіков, Г. Сухобська	Ситуації навчальні, пізнавальні, контекстні, особистісно-орієнтовані, виховні; типові та нетипові
За критерієм функціональності	Г. Балл, О. Вознюк, О. Дубасенюк	Ситуації навчальні, критеріальні, дидактичні, виховні; навчальні, трудові, розважальні
За способом розв'язання	Г. Балл, О. Березюк, С. Годник, О. Вознюк, О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, В. Ковальчук, Л. Красюк, Л. Мільто, Л. Спірін	Ситуації корекції, самоорганізації, орієнтаційні, аналітичні, проектувальні, організаторські, ціннісно-орієнтовані, ігрові
За способом порушення вихованцями правил поведінки	М. Рибаківа	Ситуації-конфлікти поведінки, ситуації-конфлікти в діяльності
За наявністю (чи браком) альтернативи у виборі справи, позиції, кола спілкування	З. Васильєва, С. Коберник	Ситуації колізійні й неколізійні
За способом управління навчальною діяльністю	Ю. Кулюткін, Г. Сухобська	Ситуації аналітичні, проєктивні (або конструктивні), ігрові
За характером узгодження зовнішніх і внутрішніх умов	О. Вознюк, О. Дубасенюк, В. Безрукова, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська	Ситуація узгодженої взаємодії, неузгодженої, суперечливої; ситуації передбачувані, стихійні, оригінальні, стандартні; безконфліктні, конфліктні, критичні
За часовим критерієм	Б. Гершунський	Ситуації екстремальні та неекстремальні
За часом розгортання	Ю. Кулюткін, Г. Сухобська	Ситуації короткочасні, середньотривалі, довготривалі; епізодичні та довготривалі
За провідною суперечністю	Ю. Кравченко, Л. Гордін, Х. Штольц	Ситуації стимулювання; вибору (морального вибору); успіху; конфліктні; проблемні навчальні; ризику; критики й самокритики
За етапами розвитку ситуації	Л. Гордін, Х. Штольц	Ситуації установки, орієнтування, організації виховного заходу, корекції, самоорганізації (автостимуляції)

Як бачимо з табл. 1.1, кожен із дослідників з різних точок зору намагається з'ясувати місце педагогічних ситуацій, розробка ж типології педагогічних ситуацій, що характеризує співвідношення між різними типами ситуацій, є завданням спеціального дослідження. Існує широка практика використання методу моделювання педагогічних ситуацій у навчально-виховному процесі вишу, проте на сьогодні проблема включення цього методу в процес формування професійних компетентностей студентів є недостатньо вивченою і потребує розробки. На нашу думку, моделювання педагогічних ситуацій дозволяє набути майбутнім вихователям високого рівня самостійності й достатнього рівня професійної компетентності, якщо вони: 1) самостійно бачать і можуть сформулювати проблему, приховану в ситуації, 2) прийняти її як суб'єктивно значущу, 3) спроектувати шляхи її продуктивного вирішення, ґрунтуючись на гуманістичних позиціях.

З метою виявити стан цієї проблеми, запропонували викладачам анкету. Як показують відповіді, викладачі не мають єдиного тлумачення терміну «педагогічна ситуація», подекуди ототожнюють ситуації з задачами. Так, 19 % респондентів зазначили, що педагогічні ситуації – це спеціально створені умови; 24 % – імітація педагогічних дій; 17 % – відображення конкретної дії й усунення причин її виникнення; 21 % – проблема, яка викликає утруднення й яку треба усунути шляхом вирішення; 19 % – сукупність інформації, яка несе конфлікт і вимагає оцінки та дій.

65 % викладачів указали на необхідність застосування педагогічних ситуацій у навчальному процесі вищої школи; решта вважає, що ситуації самі по собі не вирішують проблем професійної підготовки, а лише слугують емоційному піднесенню змісту навчального матеріалу чи усуненню психологічного напруження студентів. На питання анкети щодо призначення моделювання педагогічних ситуацій на заняттях отримано такі відповіді: 53 % вважає їх доцільними для подолання конфліктів у спілкуванні; 22 % – для вивчення ділового етикету респондента; 10 % – для впровадження інтерактивних технологій; 15 % – для формування культури спілкування, при цьому 35,7 % вважає, що педагогічні ситуації сприяють пізнанню, вчать працювати в співдружності, що зводиться не лише до здобуття професійної кваліфікації, а й у більш широкому сенсі професійної компетентності, яка дає можливість долати різноманітні труднощі.

Викладачі визначили й ефективні форми роботи з моделювання педагогічних ситуацій, з-поміж них: ігрові – 34 %; інтерактивні – 3 %; тренінгові – 39 %; проектні – 11 %. Серед методів моделювання педагогічних ситуацій більшістю викладачів (90,4 %) було названо дидактичні ігри, методи теоретичного аналізу, лише в 35,7 % відповідей фігурували – кейс-метод, педагогічні майстерні, методи ситуативного аналізу. Отримані відповіді показали, як мало

приділено уваги проектним й інтерактивним (у тому числі інформаційно-комунікативним) технологіям, а вони на сучасному етапі є важливими засобами не лише моделювання педагогічних ситуацій на заняттях з фахових і педагогічних дисциплін, але й складовими професійної діяльності майбутнього вихователя.

З'ясовано також, що 62 % викладачів час від часу використовують на заняттях педагогічні ситуації, 26 % – роблять це інколи; 9 % – майже ніколи. Як джерело формулювання педагогічних ситуацій для 42,8 % є спеціальна методична література; 90,4 % – власний педагогічний досвід; 42,8 % – ситуації з життя чи з матеріалів ЗМІ; лише 11,9 % послуговуються сформованими власноруч матеріалами.

Таким чином, наявна недооцінка моделювання педагогічних ситуацій як ефективного засобу професійного становлення майбутнього вихователя. Причину такого становища вбачаємо у відсутності єдиного підходу до структурування змісту професійно важливих знань, класифікацій методичних прийомів і педагогічних технологій, що застосовуються на заняттях у вищій педагогічній школі.

Висновки. Під час дослідження було визначено поняття «педагогічні ситуації» як такі, що фіксують у певному часовому інтервалі суперечність між досягнутим і бажаним у розвитку особистості; поняття «моделювання педагогічних ситуацій» як процес утворення ситуацій-моделей, які імітують стан і динаміку навчально-виховного процесу. До методів моделювання педагогічних ситуацій відносяться методи теоретичного (методи аналізу й проектування) й практичного (імітаційно-дидактичне моделювання) їх відтворення. Основним засобом моделювання педагогічних ситуацій є педагогічний тренінг, що поєднує кілька методів і прийомів.

Упевнені, що використання на заняттях моделювання ситуацій із використанням різноманітних педагогічних проблем забезпечує формування професійної компетентності студентів як одного з вирішальних факторів підвищення ефективності навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі. Подальшу роботу вбачаємо в розробці дослідницьких проектів з моделювання педагогічного процесу вишу.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997 р. – 376 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : [навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів] / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.

3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: [монографія] / Іван Андрійович Зязюн. – К. : Вища школа. – 2004. – 422с.
4. Психология. Словарь / [ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – [2 изд. испр. и доп.]. – М. : Просвещение, 1990. – 494 с.
5. Спирин Л. Ф. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач: [учеб. пособ.] / Л. Ф. Спирин, М. А. Степинский, М. Л. Фрумкин; [ред. В. А. Сластенина]. – Ярославль : Ярославский педагогический институт, 1974. – 130 с.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2 – С. 58-64.

Transliteration of References:

1. Goncharenko S. U. UkraYinskiy pedagogichniy slovník / Semen Ustinovich Goncharenko. – K. : Libld, 1997 r. – 376 s.
2. Dubasenyuk O. A. Profeslyno-pedagogichni zadachi: tipologiya ta tehnologiya rozv'yazannya : [navch. poslb. dlya studentiv vischih navchalnih zakladiv] / O. A. Dubasenyuk, O. V. Voznyuk. – Zhitomir : Vid-vo ZhDU Im. I. Franka, 2010. – 272 s.
3. Zyazyun I. A. Pedagogichna maysternlst: [monograflya] / Ivan Andriyovich Zyazyun. – K. : Vischa shkola. – 2004. – 422s.
4. Psihologiya. Slovar / [red. A. B. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo]. – [2 izd. ispr. i dop.]. – M. : Prosveschenie, 1990. – 494 s.
5. Spirin L. F. Analiz uchebno-vospitatelnyih situatsiy i reshenie pedagogicheskikh zadach: [ucheb. posob.] / L. F. Spirin, M. A. Stepinskiy, M. L. Frumkin; [red. V. A. Slastenina]. – Yaroslavl : Yaroslavskiy pedagogicheskiy institut, 1974. – 130 s.
6. Hutorskoy A. Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno oriyentirovannoy paradigmyi obrazovaniya / A. Hutorskoy // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – #2 – S. 58-64.
7. Відомості про автора
8. Савченко Карина Юріївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет». Телефон 067-763-88-77, e-mail: s-karino4ka@rambler.ru



САВЧЕНКО К.Ю.,

Моделювання педагогічних ситуацій при підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності

SAVCHENKO K.Y.,

Modeling teaching situations while preparing future educators to the profession

Kyryvi Rih State Pedagogical University, Kyryvi Rih, Ukraine

E-mail: psytoday@ukr.net

“MEMORY WORK” AS A METHOD USED IN EDUCATIONAL RESEARCH

Presented paper aims to describe research method called “Memory Work”. This method was designed by F. Haug et al. As a method for the research on sexuality. “Memory Work” is based on the assumption, that fictive stories can be treated as a representative samples of public discourse on gender, sexuality, bodies and many others. Designed procedure focuses on the collective writing of fictive stories, that are centered around words called “triggers”. Written narratives are the basis for the analysis at different levels of generality. The outcome of the analysis is a reconstruction of the topography of the discourses analyzed in each study.

Key words “Memory Work”; deconstruction; identity research; pedagogy; educational research.

Key words: “Memory Work”; deconstruction; identity research; pedagogy; educational research.

Представлений документ покликаний описати метод дослідження під назвою «робота пам'яті». Цей метод був розроблений Ф. Хауг і ін. як метод для дослідження сексуальності. «Пам'ять робота» заснована на припущенні, що фіктивні історії можуть розглядатися як репрезентативні публічного дискурсу за ознакою статі, сексуальної орієнтації, органів і багато інших. Розроблений процедура спрямована на колективне написання фіктивних історій, які зосереджені навколо слів, званих «тригерами». Письмове наративи є основою для аналізу на різних рівнях спільності. Результатом аналізу є реконструкція топографії дискурсів, проаналізованих в кожному дослідженні.

Ключові слова; «робота пам'яті»; деконструкція; дослідження ідентичності; педагогія; дослідження в галузі освіти.

Introduction

Considering the methodological implications of postmodernism for educational research one can say, that postmodernism can be recognized as a

form of cultural criticism [13]. The rule governing the methodology becomes the search for new paths. Thus, this paper postulates a departure from the normative methodology in the direction of continuous boundaries and guidelines crossing. This does not mean methodological anarchism under the sign of Paul Feyerabend [8], because the starting point of all theoretical cognition should remain theoretical base.

“Liquid modernity” discourse entails certain consequences for the conceptualization of research problems and methods of analysis of the material in pedagogical research. An important prerequisite is to determine the impact of a qualitatively new mechanisms affecting the way of constructing identities of the subjects. Educational studies pays special attention to the impact of the media on the behavior of individuals. Moving away from understanding the world as an objective implies a departure from the recognition of knowledge as an objective set of data describing the world. T. Szkudlarek states that the the hyper-reality (created by the media) becomes more important than reality itself, which is of key importance for the use of certain methodological strategies [18]. Hyper-reality means breaking due to the presented world, and his place is fiction. In this situation it is impossible to use forms of critical analysis based on the criterion of truth. Resigning from moving in the «veracity» methodological strategy that can be used to analyze the research material is deconstruction, «which could completely do without objectivity of the presented world» [18].

Moving in the paradigm of qualitative research, reformulation must also address categories of relevancy. T. Szkudlarek by J. A. Maxwell lists six aspects of relevance, that you should pay attention to [18]:

The accuracy of the description, which is based on intersubjective check the reliability of the relationship of respondents, for which a reference point are other people dealing with similar themes;

Accuracy of interpretation and compatibility between the obtained relationships and relationship research, where the reference point are the opinions of the respondents;

Theoretical accuracy, for the concepts used by the researcher to describe surveyed the situation;

The relevance of generalizations, which is not constrained category representativeness of the groups, because they do not have to meet the requirement of representativeness in the statistical sense;

Accuracy of valuations, so the courts evaluators examined the position;

Accuracy emancipatory, puts the question of whether the study contributes to changes in the situation of the respondents.

“Memory Work”

An example of the methods that can be used in this type of research is the

method of «Memory Work». Originally, this method was developed by a group of Andersen, Bunz-Elfferding, Haug, Hauser, Lang, Laudan, Ludenabbbm, Nemitz, Neihoff, Printz, Ratzel and Thomas Scheu, which in the 80s conducted research on female sexuality [12]. Participants constructed story, and then performed a collective work on deriving texts. The subject of the stories is woven around the so-called “triggers” – short phrases or words that cause specific associations. It is important that the «Memory Work» is not based on the elements of autobiographical subjects. These are usually short stories written in the third person, which in the course of group work are subject to the following additions and changes.

«Memory Work» as a test method has been designed specifically for the study of social (cultural) or discursive process and experiences related with the gender identity and sexuality. It allows to focus on relationships that come with each individual and social (or cultural) aspects of the construction of identity and sexuality. Certain generic formulas, then played in the process of constructing the performative identities of individuals are not simply models imposed by the structure of the unit or external institutions (e.g. in the form of repression or ideology). This method takes into account the statement that those patterns are conceived as a set of practices and meanings by which people construct themselves [16].

The central point of discussion regarding this method is opposition: objective – subjective – often thought of as mutually exclusive concepts. In the proposed method, this dualism is waged into question. Objective – often equated with the social and subjective – here talking about human experience, come together in a relationship, which can not be called in advance determined. Experience, writes Haug, is produced not only in the framework of existing forms in which the body creates him/her self, but also through the process, during which the individual perceives a given situation, it accepts or believes defines the objectives to be appropriate or not [12]. The proposed method allows to go beyond subjectivity treated as a permanent structure with a fixed and unchanging past and focus on re-interpreting and re-remembering own experience. Methods of biographical or autobiographical, which treat human experience linear, in this context are exposed to the danger of a simple fit into normative discourse and blur the process of social production experience. The Haug's proposal is focused on developing methods of analysis experience, which paves the way for the re-conceptualization of who we are and allows to look at the question of how people adapt to external conditions and which is excluded from this process. So it is a method that does not play everyday meanings which naturalize experience. The proposed method also shows consistency with the concept of change or transformation of entities. Rejecting the determination of the human experience through the external forms of social or oppositional approach that favors personal

experience over society allows for the re-figuration stressing the importance of dis-identification with current patterns.

The relationship between personal and collective memory, also has its political face. Here you can apply the distinction between politics and policy, as the two categories which can not be identified with each other. Chantal Mouffe states that the claim had by now live in a post-political world is unsustainable [14]. The distinction between politics and policy can be summed up as operating at different levels. «Policy» in this reasoning applies to the ontological level, that is, the conventional political practice. «The political» works on an ontological level, and thus concerns the analysis of the way in which society is constituted. Mouffe notes on the different understanding of the political, available in the literature. Relying on even Hannah Arendt can say that the political sphere is the sphere of public debate as a condition of freedom [1]. Mouffe suggests understanding of the category of «politics» as a dimension of antagonism, which is the basis for the existence of every human society. Category of «politics» has its use in the proposed analysis. This is because the leading consideration at the macro-level, which has its impact on the construction of biographies of individuals, as a constituent society category of «politics» would relate to the characteristics of specific discursive formations, which are of interest to this work. The assumptions adopted method emphasizes that people need to keep their personal experience and private memories were located within the collective, public «chronicle» – in short, the memory collective is literally the source of individual memories, what is «recorded» or stored collectively shapes subjective experience. In this way history or other publicly-functioning content provide a legitimate foundation on which an individual can construct their own identity. If so the memory can not be shared due to the fact that it is irrelevant for others, there is a risk that what is remembered may be perceived as a hallucination or something irrelevant to the present of socio – political context.

Research procedure

The method of «Memory Work» consists of the following steps. Crawford gives general guidance of the test procedure [16].

A. Writing Memories

The procedure begins with the formulation of a group of people who will take part in the study. In the original study of Haug and her colleagues, it was a group of professionals that were interested in issues of sexuality. The same case was with the British research, which was based on the analysis of common experience of people interested in the exploration of issues related to empowerment in the context of the body [11]. Test procedure related to the «Memory Work» is not a rigid procedure. Stephenson used this method in Australian study, performed on a group of people with HIV, whose common experience was participation in anti-retroviral therapy [17]. The principle behind the selection of a specific group of

participants is to having common (which does not necessarily mean a coherent) experience of a specific research problem.

The task posed by a selected group of people involves writing down memories of specific events, actions, where this should be done in the third person singular. It is important that in the story to include as many details, involving any possible inconsistencies or trivial details (it is important to think about the sound, taste, smell). An important condition for writing off these memories is the condition for avoiding interpretation, translation or biographical elements of writers.

Written memories are organized around the «triggers» (or cue). In the original procedure, a specific trigger is the result of discussions held during the meeting of initiating a working group of professionals. One can also use «triggers» that are derived from group interviews. Such a solution may be forced by logistic possibilities of testing and the specificity of a group of subjects. In the original applications of this method were usually adults, forming a group interested in a particular issue (e.g. a group of sociologists interested in issues of women's physicality).

B. Analyzing memories

Part of the original use of this procedure is a group analysis of the resulting texts and their subsequent rewriting. This possibility gives performing «Memory Work» in the narrow, seminar groups of professionals.

In connection with the possibility of a much larger scale of these tests and another and larger group, this part can be modified to a group interview in same-sex groups of selected students. Uncategorized interviews can be used to obtain information about what topics were most often taken, which represented the biggest problems and where the youth drew inspiration to write. The resulting stories form the basis for analysis. It is proposed to call it a “critical reading of the history of the local power”.

General assumptions of “the critical reading”

Starting discussion about who is the author, Michel Foucault quotes Beckett, establishing it as the motto of the text. These words are: «what difference does it make who is speaking, someone said, what difference does it make who?» [9]. Apparent withdrawal and cancellation of the problem by texts is actually the question of the relation of subjectivity or the identity of the author, and the way of showing it in the text. It is therefore the possibility of inference on the basis of collected narratives on gender identity surveyed subjects. Foucault gives a fairly clear answer, suggesting a reversal of the above questions. According to him, the question is not how the identity of the writer disclosed in writing or gives meaning to things. His reflection deals with the conditions and specific forms by which an entity may emerge in the order of discourse. So it is a question of the place of the subject and the rules, which must submit. Foucault puts it in a tan way, «in short,

the idea is to deprive the role of the entity foundation and source and analyze it as a variable and complex function of discourse.» In this sense, it is assumed that no matter what is specifically analyzed by text. Each product been reading says about the rules of discourse, submission which is a prerequisite for the emergence of the author.

Foucault says in the preface to the diaries of Herkulín Barbin – famous hermaphrodite, that sex and truth are in fact very important compounds, which can be deduced by analyzing such commonly intolerable practices such as homosexuality and vague definition of sex [10]. So looking at the sexual identity one should look for the most important «truths» about the object: «(...) sex conceals the innermost mysteries person – the structure of its fantasies, I have roots, forms of connection with reality. In the depths of sex conceals the truth». So one may initially say that the emphasis should be on the reading of texts in which it comes to reading the rules of discourse that govern the text and conclude on how the existence of subjective identity.

Phases of textual analysis

In the case study «Memory Work» carried out for groups of people professionally involved in the matter, these phases break down often at many meetings within the group and last for many months. The analysis in this case is the result of a collective work of authorship stories. In the case of the modified version, such an analysis is made by the author of the work under the methodological guidance contained in the available work.

The first phase is an analysis of memories. Initializes It is initialized by the analysis of the text (textual analysis) [11]. «Text» is treated here as distinct from the «work». The text goes beyond the work (which is the author) and is defined as a field of significant [3]. This means that the text reveals in many ways. The purpose of interpretation is usually naming these meanings and showing their multiplicity. In the proposed post-structural approach purpose of the analysis is to indicate the «place of the senses» or «space capabilities of the texts» [4].

Textual analysis focuses on the text so as the forming of meanings, as a never-ending process. The idea to provide a dynamic structuring of text treated as a poli-semic space, where it is impossible to assign one significant to the signified .

Specifically, textual analysis focuses on individual stories, treated on separate. For Gillies, one can say that it is presented to analyze the sequence of events, with particular emphasis on relationships expressing themselves in the described activities. In addition, the step of analyzing the extracted text to the surface plates and contradictions in the text. For this part of the analysis must also identify culturally grounded metaphors used by people writing and cultural imperatives, expressed by established narratives acts. As instructed critical reading, it is equally important to analyze those elements that are absent in text

and that would be it appear or appear in default, camouflaged.

The next step in the analysis of short stories, is a cross-section analysis (cross-sectional analysis). In this step are compared with each other stories. The aim is to identify the similarities and differences between the stories for each of the «triggers». This involves identifying recurring topos and common patterns of structures, rules governing of the stories on the same subject.

The second phase of the analysis is to «build a theory,» which in terms of this approach, Judith Butler could call a reconstruction of the topography of discourse [16]. For the purposes of this operation, a phase in which the data obtained from the study can be integrated. This is done by comparison with each analysis stories for all the «triggers» together. Here, at a higher level sought recurring themes hiding specific patterns of behavior or acts, in line with the parent company in the context of the matrix of power. So this is a phase of subjecting strictly critical reading, focused on the hidden stories in power relations. Making a comparison between the stories on various topics, unmasking subject to the rules governing the process of discursive emergence of gender identity of youth. So these are the rules of discourse, whose lifetimes are different stories. It should be noted that this critical analytical practice has lead to the reconstruction of the topography of the discourse of identity, and so analyzing the focus should be disclosed on the oppositions and look for the center, organizing the opposition, a derivative of a pre-articulate matrix of power. In addition to the central opposition that organize recorded narratives, it is important to focus on marginal areas narrative. With the separation of marginal or unspoken areas establishes a dominant relationship of power.

References

1. Arendt H., *Polityka jako obietnica*, Warszawa 2007.
2. Banasiak B., *Dekonstrukcja – przemieszczenie metafizyki*, in: B. Banasiak (ed.) „Derridiana”, Kraków 1994.
3. Baran B., *Postmodernizm i koNce wieku*, Warszawa 2003, p. 123.
4. Barthes R., *S/Z*, Warszawa 1999, p. 16.
5. Butler J., *Bodies that matter*, New York 1993, p. 68.
6. Durszak A., Fairclough N. (ed.), *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Kraków 2008, pp. 14-15.
7. Dziamski R., *Czy Derrida zmienia filozofię w literaturę*, in: E. Rewers (ed.) „Pojednanie tożsamości z różnicą”, Poznań 1995, p. 104.
8. Feyerabend P., *Przeciw metodzie*, Wrocław 1996.
9. Foucault M., *Kim jest autor*, in: „Powiedziane, napisane. Szaleństwo i literatura”, Warszawa 1999.
10. Foucault M., *Prawdziwa pleć*, in: „Powiedziane, napisane. Szaleństwo i

- literatura", Warszawa 1999.
11. Gillies V, Harden A., Johnson K., Reavey P. Strange V., Willing C., Women's collective constructions of embodied practices through memory work: Cartesian dualism in memories of swearing and pain, in: „British Journal of Social Psychology” 2004, no 43, pp. 99-112.
 12. Haug F., Female Sexualization: A Collective Work of Memory, 1987.
 13. Malewski M., Metodologiczne konsekwencje postmodernizmu, in: A. Kargulowa (ed.) „Poradnictwo w okresie transformacji kulturowej” Wrocław 1995.
 14. Mouffe Ch., Polityczność. Przewodnik krytyki politycznej, Warszawa 2008.
 15. Nycz R., Tekstowy świat. Poststrukturalizm a wiedza i literaturze, Warszawa 1995, p. 32.
 16. SiegieN W., Topografie dyskursów płci. Krytyczne studium nad tożsamości rodzajową polskiej młodzieży, Warszawa 2013.
 17. Stephenson N., Kippax S., Memory Work, in: C. Willing, W. Stainton – Rogers, The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology, London 2007, pp. 127-146.
 18. Stephenson N., Living History, Undoing Linearity: Memory -work as a Research Method in the Social Sciences, w: „International Journal of Social Research Methodology” 2008, t. 8, vol 1, pp. 33-45.
 19. Szkudlarek T., Poststrukturalizm a metodologia pedagogiki, AUNC „Socjologia wychowania” XIII, 1997, p. 317.
 20. Torfing J., New Theories of Discourse. Laclau, Mouffe, Žižek, Oxford 1999, p. 84.
 21. Tyczyńska M., Czytanie czytania. Na marginesie pism Jacquesa Derridy, in: B. Malczyński, R. Włodarczyk, „Czytanie Derridy” Wrocław 2005, p. 54.



SIEGIEN W.

«Робота пам'яті», як метод, який використовується в освітніх дослідженнях

Institute of Pedagogy University of Gdansk

“MEMORY WORK”

AS A METHOD USED IN EDUCATIONAL RESEARCH

E-mail: w.sehen@gmail.com

СІКОРСЬКА М.В.

кандидат медичних наук, доцент,
кафедра нервових хвороб ЗДМУ,

ВІЗІР І.В.,

кандидат медичних наук, доцент,
кафедра нервових хвороб ЗДМУ,
м. Запоріжжя, Україна

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ В ПРАКТИКУ ВИКЛАДАННЯ НЕРВОВИХ ХВОРОБ

В статті розглядається метод проектів, як інноваційна технологія для використання в практиці викладання нервових хвороб на медичному факультеті. Вона описує історичні аспекти виникнення і розвитку методу, його сутність, цілі, задачі, види практичної роботи; важність даного методу для формування особистості лікаря, проблеми особливості його використання. Окремо викладені варіанти проектної роботи на кафедрі нервових хвороб, тобто розглянутий практичний досвід організації цієї роботи. Описаний позитивний вплив методу на мотивацію студентів при вивченні курсу нервових хвороб.

Ключові слова: метод проектів, викладання нервових хвороб.

В статье рассматривается метод проектов, как инновационная технология для использования в практике преподавания нервных болезней на медицинском факультете. Она описывает исторические аспекты возникновения и развития метода, суть его, цели, задачи, виды проектной работы; важность данного метода для формирования личности врача; проблемы и особенности его применения. Отдельно изложены варианты проектной работы на кафедре нервных болезней, т.е. рассмотрен практический опыт организации этой работы. Описано позитивное влияние метода на мотивацию студентов при изучении курса нервных болезней.

Ключевые слова: метод проектов, преподавание нервных болезней.

Project method is considered as an innovative technology in teaching practice of nervous disease. The article describes the

historical aspects of origin and development of the method, its essence, goals, objectives, types of project work; the importance of the method for the formation of the individual physician; problems and peculiarities of its application. Options for project work at the department of nervous diseases are presented separately; i.e. it is considered for practical experience of the work. This method has a positive effect on the motivation of students when they study nervous diseases.

Keywords: *project method, the teaching of nervous diseases.*

Навчання, яке орієнтоване тільки на запам'ятовування теоретичного матеріалу вже не відповідає сучасним вимогам освіти. Для лікаря важливіше навчитися самостійно засвоювати інформацію, що постійно відновлюється. Це можливо за рахунок формування під час навчання таких якостей у студентів, як увага, пам'ять, клінічне мислення, що дозволить після закінчення навчання не відставати від науково-технічного прогресу, що постійно прискорюється і розширює діагностичні та лікувальні можливості.

Метою даної статті є розгляд можливостей використання методу проєктів в практиці викладання нервових хвороб студентам медичного факультету.

Метод проєктів не є новим. Він виник в другій половині 19 сторіччя у школах США. Засновники Дж.Д'юї та В.Х.Хілпатрік, які пропонували будувати навчання на активній основі через практичну діяльність студентів, орієнтуючись на їх особистий інтерес та можливість практичного використання отриманих знань.

Метод проєктів на сьогодні – інтегративний компонент системи освіти. Він є складовою частиною навчального процесу.

Суть методу – система навчання, при котрій студент отримує знання та вміння в процесі самостійного планування та виконання завдань, що поступово ускладнюються. Використання його дозволяє стимулювати інтерес студентів до актуальних проблем неврології, передбачає володіння значною сумою знань та через проєктну діяльність, що передбачають рішення цих проблем, а також вміння практично використовувати надбані знання для розвитку рефлексивного мислення.

На думку Дависилова В.А. в основі методу знаходиться розвиток пізнавальних навичок студентів, вміння самостійно контролювати свої знання, вміння, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне та творче мислення [2]. Козирська І.М. вважає, що цей спосіб досягнення цілі через детальну розробку проблеми, що повинна і завершити реальним, практичним підсумком, оформлений тим або іншим способом [3].

Найбільш просту теорію опанування студентами метод проєктів сформу-

лювала Нефьодова Л.В. Вона вказує, що для того, щоб студент сприймав знання, яке дійсно необхідно йому, потрібно поставити перед собою та вирішити значущу для нього проблему, яка взята з життя; для рішення проблеми використати знання та вміння, якими він вже володіє, так і тими, які будуть набуті в процесі досягнення цілі, в результаті отримати реальний результат, як зовнішній у вигляді проекту [4].

Основні цілі проектного навчання:

- стимулювання розвитку критичного та клінічного мислення студентів, знаходити шляхи рішення поставленої задачі;
- розвиток у студентів дослідницьких вмінь, вмінь формулювати гіпотези, узагальнювати матеріал, розвивати аналітичне мислення;
- сприяти підвищенню самооцінки студента.

Етапи проектної роботи

I етап – планування роботи на практичному занятті.

II етап – виконання роботи поза лікарнею.

III етап – повернення на практичне заняття, презентація проекту.

IV етап – оцінка проекту.

Задачі проекту

1. Пошук та збір інформації.
2. Аналіз та систематизація матеріалу.
3. Інтерпретація додаткових методів обстеження.
4. Написання історії хвороби.
5. Презентація проекту в академічній групі.

Під час вивчення нервових хвороб метод проектів дозволяє студентам виконати завдання, як індивідуально, так і в групі, він завжди особисто орієнтований та базується на суб'єктивно-об'єктивному взаємовідношенні між учасниками педагогічного процесу.

Такий метод змінює цілі та мотивацію студентів. Вони не роблять додаткових зусиль для запам'ятовування матеріалу, просто вирішують конкретні задачі, тісно пов'язані з майбутньою спеціальністю. Така робота пробуджує особистий інтерес, котрий суттєво інтенсифікує процес засвоєння матеріалу, і тим самим покращує результати навчання.

На погляд Грановської Р.М. активний спосіб навчання, спілкування в групі – основна форма взаємодії, що створює людині оптимальні умови для того, щоб він розвивав та висловлював свою особисту думку, що в свою чергу є необхідною умовою для інтеріоризації знань та поглядів, тобто перетворення їх в надбання особистості, у переконання, що надає кафедра, а може знайти більш нові монографічні джерела [1]. Форма проекту визначається схемою історії хвороби, що розроблена на кафедрі.

Етапами виконання проекту є курація хворого, далі вивчення літератури,

аналізування додаткових методів обстеження, проведення диференційованого діагнозу, складання алгоритму лікування, оформлення проекту у вигляді написання історії хвороби, презентація проекту в академічній групі.

Самостійна робота студентів відбувається в присутності чи під керівництвом викладача, але без його безпосереднього втручання. Студенту під час виконання проекту необхідно не тільки вказати напрямок вивчення того чи іншого питання, пошуку рішення конкретної задачі, але і сприяти загальній активації саморозвитку його як особистості, заохочуючи працювати з науковою літературою, робити припущення та висновки [5].

Під час вивчення нервових хвороб метод проектів використовується в двох напрямках: перший – під час написання історії хвороби; другий – в роботі студентського наукового гуртка.

В першому випадку тривалість проекту короткочасна (10 днів) – індивідуальна. Кожний студент отримує одного хворого для курації.

Перший етап – знайомство з хворим, спілкування з його близькими, збір скарг, анамнезу життя та хвороби, огляд хворого, аналізування додаткових методів обстеження, терапевтичною тактикою лікарів.

На цьому етапі розкривається рівень комунікації студента, його особистий досвід, отриманий під час вивчення модулю топічної діагностики і обстеження хворих (практичні навички). Треба зауважити, що усі студенти академічної групи отримують пацієнтів з різними, найбільш поширеними захворюваннями нервової системи.

Також, на цьому етапі викладач виступає в ролі спостерігача та консультанта. Далі викладач разом зі студентами групи визначають цілі та задачі проекту: проміжні – встановити топічний та клінічний діагнози, провести диференціальну діагностику та інше та заключну – оформлення проекту у вигляді історії хвороби за схемою та презентації – захист історії хвороби в академічній групі.

Другий етап – студент вивчає літературні данні по темі проекту. Викладач може підказати джерела інформації, а іноді лише направити думки студентів в правильному напрямку для самостійного пошуку. В результаті роботи студенти повинні самостійно вирішити проблему, використовуючи знання не тільки з неврології, а із різних предметів і отримати реальний результат – встановити топічний та клінічний діагнози, скласти алгоритм діагностики та терапії, опираючись на сучасні тенденції в діагностиці та лікуванні хвороб нервової системи.

Третій етап – під час вивчення теми клінічної неврології, наприклад «Захворювання периферичної нервової системи» студенти, хворі котрі страждають на цю патологію, проводять презентацію – розповідають однокласникам та викладачу історію хвороби, демонструють неврологічний статус біля

ліжка хворого, дані додаткових методів обстеження, а потім ставлять топічний та клінічний діагноз. Під час презентації студентам доводиться відповідати на питання своїх одногрупників, щодо обґрунтування діагнозів, прогнозу, лікування, додаткових методів обстеження.

Четвертий етап – оформлення проекту у вигляді написання історії хвороби. На цьому етапі роботи студенти демонструють індивідуальні здібності до аналітичної роботи, абстрактне мислення. Особливо це з'ясовується при обґрунтуванні топіки ураження нервової системи, проведення диференціального аналізу. Крім того, студенти обґрунтовують свою точку зору на необхідні аналізи чи методи обстеження хворого, які не були зроблені під час знаходження його в клініці; при визначенні терапевтичної тактики – призначають ліки згідно стандартів лікування.

На останньому етапі проекту викладач оцінює роботу студента.

Другий напрямок – використання проектного методу в роботі студентського наукового товариства.

Згідно графіку роботи засідання проводяться один раз в два місяця. Теми засідань студенти обирають на початку року, причому, теми можуть бути запропоновані, як викладачами, так і самими студентами. Керівник гуртка розподіляє теми серед студентів за їх бажанням. Над темою одного проекту студенти можуть працювати, як індивідуально, так і в групах по 2-3 студента. Формулюється проблема, цілі проекту, обговорюються умови презентації та час, що на неї відводиться.

Другий етап – самостійна робота студентів.

Під час цього періоду роботи студенти знайомляться з літературними даними. Вивчається стан проблеми, існуючі погляди на чинники, що приводять до розвитку захворювання, методи додаткового обстеження з інтерпретацією, сучасні погляди на методи лікування.

Під час виконання проекту студенти під контролем викладача оглядає хворих, що знаходяться на лікуванні в неврологічних відділеннях лікарні. Результати курації оформлюються протоколами.

Набравши необхідну кількість хворих студенти проводять статистичну обробку результатів, проводять детальний диференційний діагноз. Результати дослідницької роботи додають до теоретичного матеріалу по темі, що розглядається в проекті.

Теоретичний матеріал, дані самостійного обстеження хворих, результати роботи оформляються у вигляді презентації з використанням мультимедійної технології.

Наступний етап – згідно графіку презентація проекту на засідання студентського наукового товариства. Результати роботи оцінюють студенти різних курсів, які є членами студентського товариства, задають питання стосовно

діагностики та лікування, діляться своїми знаннями з цієї проблеми. На відміну від першого виду проектної роботи, де проект індивідуальний та короткочасний, ці проекти частіше групові та підготовчий етап займає від 1 до 8 місяців.

В рамках роботи студентського наукового товариства, метод проектів зарекомендував себе, як найбільш ефективний в науково-дослідницькій роботі студентів. Студенти, які виявили бажання поглибленого вивчення неврологічних захворювань звертаються до викладачів.

Напрямок відрізняється від вищезазначених тим, що розрахований на виконання дослідницької роботи, як правило, триває 1-2 роки і виконується групою студентів під керівництвом викладачів.

Напрямок роботи частіше визначає викладач, але враховуються і бажання студентів. Після складання плану роботи, який включає кількість хворих, що треба обстежити, детальний перелік методик обстеження (включаючи додаткові методи), обговорюють цілі, задачі проекту.

На другому етапі студенти вивчають літературні джерела по темі проекту, оглядають хворих, аналізують історії хвороби, проводять статистичну обробку матеріалу, роблять висновки. Викладач консультує студентів під час всього проведення дослідження.

Третій етап – підготовка презентації.

Викладач консультує студентів, допомагає створити цікаву презентацію, яка повно відобразить роботу, що проведена в рамках проекту.

В Запорізькому державному медичному університеті раз на рік проводяться студентські наукові конференції, де презентуються результати науково-дослідницької роботи. Після презентації проект оцінюють не тільки самі студенти, а і група викладачів. Найбільш цікаві

Підсумовуючи вищезазначене можна сказати, що основними позитивними результатами використання методу проектів під час вивчення нервових хвороб, є дослідницький інтерес, практичний досвід студентів в пошуку самостійного рішення поставлених задач. Крім того, метод формує у студентів креативність, значно покращує комунікативні вміння, тим самим стимулює інтелектуальну активність, допомагає оволодіти навичками роботи в групі.

Виконання професійно-орієнтованих проектів допоможе студентам розширити зону професійного розвитку.

Список використаних джерел

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. СПб. Речь, 2003. С. 633-635.
2. Дависиллов В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно-ориентованного обучения в высшей

- школе // Высшее образование сегодня. 2009. №2. С.29-34.
3. Козырская И.Н. Современные педагогические технологии как основа деятельности инновационных учебных заведений РК // Теоретическая педагогика.
 4. Неведова Л.В. Проблемы проектирования и внедрения новых технологий в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе // Педагогика КЗ 2005, №6. С. 35-38.
 5. Ситникова Ю.В. Питання організації та контролю самостійної роботи студентів, як шлях залучення майбутніх фахівців до науково-дослідної роботи / Ю.В.Ситникова // Наукова діяльність як шлях формування професійних компонентностей майбутніх фахівців (НПК-2013) Матер. всеукр. наук.-практ. кофєр. 5-6 грудня 2013 р. м.Суми. – Суми.:ВВП «Мрія», 2013. – С.80-82.

Transliteration of References:

1. Granovskaya R.M. (2003). Elementy prakticheskoy psikhologii. [Elements of practical psychology] SPb Speech P.633-635 [in Russian].
2. Devisilova V.A. (2009). Portfolio I metod proektov kak pedagogicheskaya tekhnologia motivatsii i lichnostno-orientovannogo obuchniya v vysshey shkole [Portfolio and project based learning as pedagogical technology of motivation of student-centered learning in high school] Higher education today №2. P.29-34. [in Russian].
3. Kozyrskaya I.N. Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii kak osnova deyatel'nosti innovatsionnykh uchebnykh zavedeniy [Modern educational technology as the basis of innovative educational institutions] PK Theoretical pedagogy. [in Russian].
4. Nefedova L.V. (2005). Problemy proektirovaniya i vnedreniya novykh tekhnologiy v protsesse professional'noi podgotovki v VVZe [Problems of design and implementation of new technologies in the training process at the University] pedagogica KZ, №6. P.35-38. [in Russian].
5. Sitnikova Y.V. (2013). Putannya organizatsii ta kontrolyu samostiynoy robotu studentiv, yak shlyakh zaluchennya maybutnikh fakhitsiv donaukovodoslidnoy roboti [The organization and contrac independent work of the students, as a way to attract future professionalis to the research work /Y.V.Sitnikova//Reasearch activities as way of formation of professional competencies of future specialists. Materialy the all Ukrainian scientific practical conference 5-6 desember Sumy-Syms.: VVP "Mriya". P.80-82. [in Ukrainian].



СІКОРСЬКА М.В.

кандидат медичних наук, доцент, кафедра нервових хвороб ЗДМУ,

ВІЗИР І.В.

кандидат медичних наук, доцент, кафедра нервових хвороб ЗДМУ,

SIKORSKA M.V. Experience in implementing project method in teaching practice
nervous diseases

e-mail: marinasikorskaa7@gmail .com

lrynavizir@gmail.com

СІМКОВА І.О.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови
гуманітарного спрямування
Національного технічного
університету «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ З АРКУША У НАУКОВО-ТЕХНІЧНІЙ СФЕРІ НА РІВНІ БАКАЛАВРА

У статті розглянуто модель організації навчання усного перекладу з аркуша у науково-технічній сфері на рівні бакалавра. Надано визначення моделі навчання, охарактеризовано підходи, які слід використовувати під час навчання усного перекладу з аркуша майбутніх бакалаврів-філологів. Проаналізовано послідовність етапів навчання, шляхи взаємодії викладача і студентів. Узагальнено принципи і цілі навчання усного перекладу з аркуша.

Ключові слова: модель навчання, усний переклад з аркуша, науково-технічна сфера, майбутній бакалавр-філолог.

В статье рассмотрена модель организации обучения устному переводу с листа в научно-технической сфере на уровне бакалавра. Представлено определение модели обучения, охарактеризованы подходы, которые следует использовать при обучении будущих бакалавров-филологов устному переводу с листа. Проанализированы последовательность этапов обучения, характер взаимодействия преподавателя и студентов. Обобщение получили цели и принципы обучения устному переводу с листа.

Ключевые слова: модель обучения, устный перевод с листа, научно-техническая сфера, будущий бакалавр-филолог.

The article deals with the model of sight translation training in the scientific and technical fields for bachelor students. The definition of the educational model is provided. The approaches to be used in the sight translation training of future bachelor philologists are described. The sequence of training stages, the way of interaction between

teacher and students is analyzed. The results of the pilot study are suggested. In the model, the requirements for the sight translation from international standards, international organization and experts in translating/interpreting are taken into consideration. The attention is paid to the structural components of professional competence of translator/interpreter, principles, and objectives of sight translation training. The factors influenced the selection of the content of sight translation training are presented.

Keywords: *educational model, sight translation, scientific and technical fields, the future bachelor-philologist.*

Постановка проблеми. В епоху глобалізації суспільних відносин, інтенсивного впровадження інформаційних технологій в практику спілкування стає очевидним, що в умовах розширення міжнародних контактів розвиток науково-технічної галузі в Україні є неможливим без співпраці із перекладачами, які володіють навичками і вміннями галузевого перекладу.

Сьогодні, навчання майбутніх бакалаврів-філологів необхідно здійснювати за моделлю, яка б враховувала соціальне замовлення суспільства на висококваліфікованих фахівців, вимоги міжнародних стандартів і організацій до фахівців з перекладу, структурні компоненти фахової компетентності перекладача, принципи та цілі навчання усного перекладу з аркуша (УПА) і фактори відбору змісту такого навчання.

Аналіз останніх досліджень. Результати аналізу наукових праць свідчать, що питаннями методики навчання усного перекладу та окремих його видів (синхронним, послідовним, усним перекладом з аркуша) займалися вітчизняні (Гавриленко Н.М., Ганічева Т.В., Живова Ж.В., Комісаров В. Н., Латишев Л.К., Міньяр-Белоручев Р.К., Черноватий Л.М.) та зарубіжні дослідники (J. Anderson, Y. Gambier, D. Gouadec, W. Keiser, D. Kirally, I. Kurz, S. Tirkkonen-Condit), однак, потрібно зауважити, що організації навчання усного перекладу з аркуша, як самостійного виду усного перекладу, приділяється недостатня увага.

Формулювання мети. Мета статті полягає у розгляді особливостей організації навчання усного перекладу з аркуша у науково-технічній сфері на рівні бакалавра шляхом дослідження вимог міжнародних стандартів і організацій до фахівців з перекладу, структурних компонентів фахової компетентності перекладача (ФКП), принципів та цілей навчання УПА і факторів відбору змісту такого навчання.

Виклад основного матеріалу. З метою ефективного навчання УПА майбутніх бакалаврів-філологів, необхідно створити відповідну модель організації навчання. Під моделлю організації навчання, ми розуміємо схему або план

дій, які пропонуються викладачу для здійснення процесу навчання перекладу, основу моделі становить переважно діяльність майбутніх бакалаврів-філологів, яку викладач вибудовує користуючись складовими моделі навчання.

Відповідно до принципів компетентнісного та особистісно-діяльнісного підходів до навчання перекладу, дослідження фахової компетентності перекладача, вимог міжнародних професійних стандартів до фахівці такого рівня, а також вітчизняних освітніх вимог і реального рівня навченості майбутніх бакалаврів-філологів, розроблено модель навчання майбутніх перекладачів УПА для навчальної дисципліни «Усний двосторонній переклад».

Згідно із компетентнісним підходом, мета навчання перекладу полягає в тому, щоб майбутні перекладачі засвоїли знання і форми професійної поведінки, розвинули і сформували навички і уміння, набули особистісних характеристик, на рівні достатньому для успішного здійснення перекладацької діяльності.

Таким чином, майбутні бакалаври-філологи повинні не просто отримати знання і відпрацювати відповідні навички і уміння після завершення курсу, вони повинні мати бажання і професійні вміння, необхідні для здійснення УПА.

Запропонована модель поєднує в собі репродуктивну діяльність, яка базується на засвоєнні студентами відповідних знань і відтворенні діяльності залежно від ситуації спілкування і продуктивну, пошукову діяльність, оскільки здійснення УПА вимагає від майбутніх перекладачів створення нового пізнавального, інтелектуального продукту. В моделі навчання ми, також, брали до уваги характер і послідовність етапів навчання УПА в часовому проміжку, види взаємодії викладача і студентів, характеристики результатів, що очікуються від експериментального навчання.

Згідно з моделлю організації навчання УПА майбутніх бакалаврів-філологів здійснюється під час вивчення дисципліни «Усний двосторонній переклад» студентам пропонується опанувати 6 кредитів, розподіл навчальних годин на III-IV курсах відбувається таким чином: 72 години на III курсі (45 годин – 5 семестр і 45 годин 6 семестр) і 72 години на IV курсі (45 годин – 7 семестр і 45 годин 8 семестр). На самостійну роботу студентів, яка передбачає підготовку до практичних завдань, відводиться 18 годин на III курсі (9 годин – 5 семестр і 9 годин 6 семестр) і 18 годин на IV курсі (9 годин – 7 семестр і 9 годин 8 семестр). Оскільки, часу на самостійну роботу студентів припадає менше, ніж на практичні заняття, достатня кількість матеріалу для опанування подається у вигляді презентацій PowerPoint.

Навчальний модуль виступає основною одиницею організації навчального процесу у нашій моделі. В ін (навчальний модуль) є цілісною, чітко структурованою змістовою частиною навчання програми майбутніх перекладачів, яка засвоюється ними згідно з різними формами процесу навчання.

Створення комплексу вправ для навчання УПА майбутніх бакалаврів-фі-

логів базувалося на соціальному замовленні суспільства на висококваліфікованих фахівців з перекладу, на вивчені вимог відображених в міжнародних стандартах у галузі перекладу і вимог які висуваються сучасними бюро-перекладу до фахової складової майбутніх перекладачів. В рамках створеної моделі організації навчання майбутні бакалаври-філологи виступають активними і рівноправним суб'єктами навчання (див. рис. 1).

Навчання взагалі, як і навчання перекладу зокрема, можна розглядати з одного боку як соціальний досвід про який студент дізнається з підручника, і як творчу (інноваційно-пізнавальну) діяльність під час якої засвоюються необхідні навички і вміння.

Метою навчання студентів сьогодні є не лише засвоєння знань. Оскільки, знання розуміються ними (студентами) як потужний засіб здійснення компетентної діяльності, а не як самоціль. Студенти сьогодні мають безліч цілей, а тому головною метою навчання є розвиток професійної компетентності, володіючи якою вони зможуть здійснити повноцінну професійну реалізацію [1]. Про що свідчить той факт, що більшість студентів, сьогодні, починає працювати за фахом з третього, або навіть з другого курсу навчання.

Саме тому, подана вище модель має на меті не лише навчання, як передачу знань, навичок та умінь, а створення викладачем власне відповідних умов навчання, за яких майбутні перекладачі зможуть застосувати і збільшити свій творчий, духовний, інтелектуальний і професійний потенціал. А це можливо без застосування принципів особистісно-діяльнісного підходу [3, с. 250].

Отже, узагальнимо, модель організації навчання УПА майбутніх бакалаврів-філологів в основу якої покладено комплекс вправ для навчання УПА враховує вимоги міжнародних стандартів і організацій до фахівців з перекладу, компоненти ФКП (перекладацьку, особистісну, стратегічну, екстралінгвістичну і білінгвальну), знання, навички і вміння необхідні майбутнім перекладачам, а також, цілі навчання (професійну, практичну, освітню, виховну, емоційну), принципи навчання (професійної спрямованості, релевантності, ситуативності, активності та інтегративності) і фактори відбору змісту для навчання УПА (лінгвістичний, перекладознавчий і методичний) [4].

Укладені кредитні модулі для навчання УПА мають, приблизно, однакову структуру. Розглянемо, як приклад, навчальний модуль для студентів III курсу в 5 семестрі, який складається із 18 занять. Навчання розпочинається із вступного заняття, на якому майбутні бакалаври-філологи отримують інформацію щодо фаз здійснення УПА: 1) сприйняття тексту оригіналу (ТО), 2) прийняття перекладацького рішення, 3) оформлення тексту перекладу (ТП). А також, галузей на основі яких буде здійснюватися навчання УПА – нанотехнології та комп'ютерні технології. Студенти заповнюють листи-опитування в яких міститься інформація щодо процесу здійснення УПА. Це дасть змогу викладачу з'ясу-

вати рівень обізнаності студентів з таким видом перекладу, як УПА.

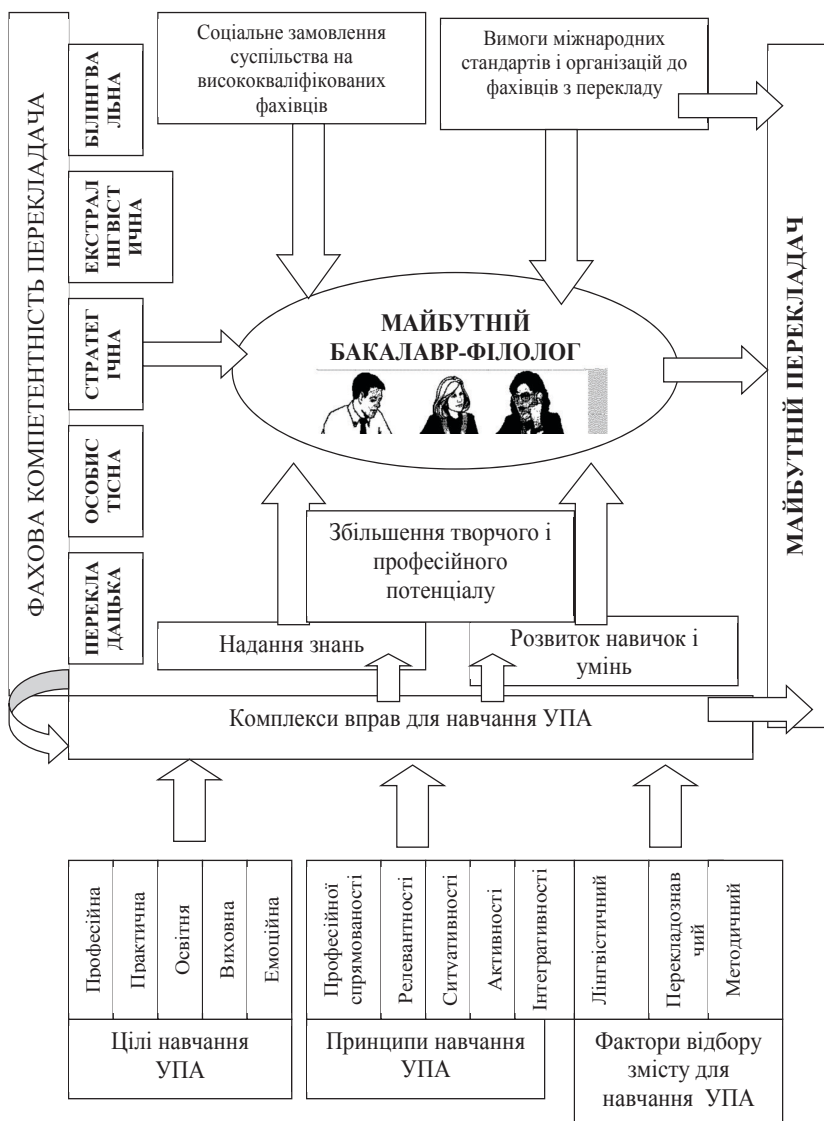


Рис.1

Модель організації навчання УПА майбутніх бакалаврів-філологів

Навчання починається із виконання майбутніми бакалаврами-філологами вправ на розширення горизонтального поля зору. Вправи, які пропонують студентам, не викликатимуть лексичних труднощів, однак вимагатимуть правильного психологічного налаштування. Оскільки, на перший погляд, можуть здатися студентам занадто простими або навіть непотрібними. Однак, завдання викладача – пояснити, що розширення поля зору є необхідною умовою успішного здійснення УПА.

Далі майбутнім бакалаврам-філологам пропонуються вправи на розширення вертикального поля зору. Студенти, повинні розуміти, що чим ширше поле зору, тим більше інформації перекладач зможе сприйняти під час кожної зупинки очей, і тим меншою буде кількість зупинок очей під час перекладу науково-технічних текстів (НТТ). Таким чином, розширення поля зору є однією з умов підвищення техніки читання.

Володіння широким полем зору, також, дає можливість тлумачу під час здійснення перекладу, повернутися назад до ТО, у разі його нерозуміння.

Потім відбувається розвиток навичок і вмінь девербалізації. Під девербалізацією, ми розуміємо відсутність внутрішньої артикуляції (промовляння) під час читання. Потрібно зауважити, що чим ширше у перекладача поле зору, тим менше можливостей залишається для внутрішнього промовляння. Уміння девербалізації є необхідним для синхронізації операцій сприйняття ТО і здійснення перекладу.

До моделі навчання УПА необхідно, також, включити заняття присвячені виконанню вправ на розвиток навичок і вмінь темпу (швидкості) читання. Оскільки, майбутні перекладачі повинні вміти регулювати свою швидкість читання.

На останніх заняттях підготовчого етапу майбутні перекладачі виконують вправи на розвиток навичок і вмінь темпу (швидкості) говоріння і лексичних навичок говоріння. Перекладач під час здійснення УПА повинен бути спроможним регулювати швидкість говоріння в залежності від швидкості їх читання. Зрозуміло, що залежно від фізіологічних особливостей швидкість говоріння і читання кожної особи буде різною. Однак, на думку науковців [2; 5], найкраще УПА здійснюють перекладачі, які можуть швидко сприймати ТО і контролювати свій темп мовлення.

На цьому підготовчий етап завершується і при переходимо до етапу формування навичок УПА, а потім до етапу розвитку вмінь.

Заняття етапу формування навичок УПА націлені на виконання вправ на розвиток навичок синтагматичного читання, збільшення кількості слів, яку майбутні перекладачі можуть прочитати за одну фіксацію ока на одному рядку тексту і зменшення кількості фіксацій ока на одному рядку тексту. Оскільки, без спеціального навчання майбутнім перекладачам не вдасться

об'єднати (синхронізувати) промовляння вголос перекладу однієї фрази (синтагми) і читання іншої.

До етапу формування навичок входять заняття під час яких у майбутніх перекладачів формують навички смислового аналізу. Спочатку вони вчаться виділяти ключові слова мови оригіналу (МО) у тексті перекладу, а потім і ключову інформацію у вигляді ідеї МО.

Необхідними для майбутніх бакалаврів-філологів є заняття на яких виконуються вправи на розвиток пам'яті. Під час читання ТО перекладач повинен запам'ятовувати не слова з яких складається речення, а інформацію закладену в ньому. Ця інформація ділиться на відрізки, які зберігаються в оперативній пам'яті і слугують перекладачеві опорним пунктами під час оформлення ТП.

Значну кількість годин потрібно відводити на заняття під час яких майбутні перекладачі виконуватимуть вправи на формування навичок застосування лексичних, граматичних, лексико-семантичних та лексико-граматичних перекладацьких трансформацій. Де будуть застосовуватися описовий переклад, антонімічний переклад, граматичні заміни тощо.

Останнє заняття семестру, як правило, є підсумковим і передбачає контроль навичок застосування перекладацьких трансформацій шляхом здійснення майбутніми перекладачами УПА нескладних науково-технічних текстів та їх частин. Переклад записується, а пізніше прослуховується і обговорюється всіма учасниками. Студенти висловлюють думки щодо трансформацій які бути застосовані під час УПА та можливості застосування інших перекладацьких трансформацій.

Розроблена методика навчання УПА майбутніх бакалаврів-філологів передбачає використання інтерактивних форм навчання. Оскільки, шляхом опитування, було встановлено, що студенти однієї експериментальної групи мають різний рівень предметних знань в галузі нанотехнологій і комп'ютерних технологій, то було вирішено створити додаткові матеріали із залученням фахівців галузі.

З метою диференціації навчання було створено робочі папки для кожного семестру, які містять презентації у PowerPoint і уривки відеоматеріалів за предметним змістом (темами) визначеними для кожного семестру. Майбутні перекладачі мали можливість самостійно обирати інформацію для перегляду залежно від рівня своїх предметних знань. Їх подальшим задаванням було об'єднатися в підгрупи відповідно до рівня предметних знань. Після перегляду презентацій та відеоматеріалів майбутні перекладачі мали змогу провести дискусії, евристичні бесіди, а також підготувати завдання для проведення «мозкового штурму».

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що навчання УПА у науково-технічній сфері майбутніх бакалаврів-філологів набуває ефективності за

умови його здійснення згідно із поданою моделлю. До особливостей якої можна віднести здійснення навчання УПА відповідно до етапів (підготовчого, етапу формування навичок і етапу розвитку вмінь) і застосування критеріїв оцінки рівнів сформованості перекладацької, особистісної, стратегічної, екстралінгвістичної і білінгвальної компетентностей в УПА під час аналізу результатів навчання. Подальшими розвідками у цьому напрямку можуть бути укладання методичних рекомендацій щодо організації навчання за створеною моделлю і дослідження її (моделі) впливу на рівень ФКП.

Література

1. Вербицкая М.В. Устный перевод. Английский язык : 1 курс / М.В. Вербицкая, Т.Н. Беляева, Е.С. Быстрицкая. – М. : Академия, 2004. – 175 с.
2. Живова Ж. В. Методика обучения переводу с листа французских экономических текстов : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Жаннетта Владимировна Живова. – М., 1998. – 143 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : Учебник для вузов. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2005. – 384 с.
4. Сімкова І.О. Відбір і організація матеріалу для навчання усного перекладу / І. О. Сімкова // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – № 8 (34). – Суми, 2013 р. – С. 270-279.
5. Horn-Helf B. Technisches Übersetzen in Theorie und Praxis / Brigitte Horn-Helf. – Basel : Francke, 1999. – 373 S.

Transliteration of References:

1. Verbitskaya M.V. Ustny perevod. Angliyskiy yazyk : 1 kurs / M.V. Verbitskaya, T.N. Belyaeva, E.S. Bystritskaya. – M. : Akademiya, 2004. – 175 s.
2. Zhyvova Zh. V. Metodika obucheniya prevodu s lista franstuzskih ekonomicheskikh tekstov : dis. ... kandidata ped. nauk : 13.00.02 / Zhanetta Vladimirovna Zhyvova. – M., 1998. – 143 s.
3. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya : Uchebnik dlya vuzov. – Izd. Vtoroye, dop., ispr. i perepab. / I. A. Zimnyaya. – M. : Logos, 2005. – 384 s.
4. Simkova I.O. Vidbir i organizatsiya materialu dlya navchannya usnogo perekladu / I.O. Simkova // Pedagogichni nauky : teoriya, istoriya, innovatsiyni technologii. Naukovyi zhurnalю – № 8 (34). – Sumy, 2013 r. – S. 270-279.
5. Horn-Helf B. Technisches Übersetzen in Theorie und Praxis / Brigitte Horn-Helf. – Basel : Francke, 1999. – 373 S.



Simkova I.O.

Peculiarities of sight translation training in the scientific and technical fields for bachelor students.

NTU «Kyiv Polytechnic Institute named Igor Sikorsky», Kyiv, Ukraine

E-mail: isimkova@ukr.net

СИТАК І.В.

старший викладач,
кафедра вищої математики та
комп'ютерних технологій,
Інститут хімічних технологій
(м. Рубіжне) Східноукраїнського
національного університету
імені Володимира Даля,
м. Рубіжне, Україна

МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОГО ОПАНУВАННЯ БАКАЛАВРАМИ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИХ РІВНЯНЬ

Розглянуто передумови систематизації елементів, що обумовлюють комп'ютерно-орієнтовану методичну систему навчання диференціальних рівнянь майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій, як-от: цілі, зміст, методи, форми та засоби навчання. Показано доцільність забезпечення зв'язку між елементами методичної системи через розробку навчального сайту.

Ключові слова: методична система, комп'ютерно-орієнтована система навчання, цілі навчання, зміст навчання, методи, форми та засоби навчання, навчальний сайт.

The author considered prerequisites to systematize elements that cause computer-oriented methodological learning system of differential equations for the future Bachelors of Information Technology, like objectives, content, methods, forms and means of education. The feasibility of providing a relationship between elements of the methodological system through the development of a training site was shown.

Key words: methodical system, computer-oriented learning system, learning objectives, learning content, methods, forms and means of education, training site.

Ситак И. Методические предпосылки компьютерно-ориентированного обучения бакалавров по информационным технологиям дифференциальным уравнениям.

Рассмотрены предпосылки систематизации элементов, обуславливающих компьютерно-ориентованную методическую

систему обучения дифференциальным уравнениям будущих бакалавров по информационным технологиям, таких как: цели, содержание, методы, формы и средства обучения. Показана целесообразность обеспечения связи между элементами методической системы посредством разработки учебного сайта.

Ключевые слова: *методическая система, компьютерно-ориентованная система обучения, цели обучения, содержание обучения, методы, формы и средства обучения, учебный сайт.*

Вступ. Інформатизація сучасного суспільства вимагає від освітніх закладів зміни підходів до навчання майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій (ІТ). Одним з чинників, що має забезпечити позитивний вплив на результативність навчання бакалаврів з ІТ є впровадження комп'ютерно-орієнтоване навчання математичних дисциплін, зокрема диференціальних рівнянь (ДР).

Аналіз літературних даних та постановка проблеми. В методичній літературі висвітлюються різні аспекти комп'ютерно-орієнтованого опанування майбутніми фахівцями вищої математики та окремих її розділів.

Дослідники створювали комп'ютерно-орієнтовані методичні системи, що уможливають математичну підготовку майбутніх учителів (Г. О. Михалін [6], В. Г. Моторіна [8] та ін), економістів (С. В. Бас [1], К. І. Словак [11] та ін), інженерів (З. В. Бондаренко [2], К. В. Власенко [3], та ін.). У працях учених, що відображали певні підходи до розв'язання досліджуваної проблеми, не ставилась за мету розробка компонентів методичної системи комп'ютерно-орієнтованого опанування майбутніми бакалаврами з інформаційних технологій диференціальних рівнянь.

Аналіз праць вищевказаних науковців уможливив констатування того, що дидактична ефективність педагогічного замислу, що покладено у основу комп'ютерно-орієнтованого навчання, не може бути підвищена лише через використання досліджуваних технологій у процесі навчання, оскільки це суперечить закономірності здійсненності і потенційної ефективності будь-якої з систем. Така закономірність була сформульована Б. С. Флейшманом. На думку вченого «з елементів, що мають певні властивості, за прийнятими правилами їх взаємодії принципово неможливо створити систему більш досконалу (ефективну), ніж дозволяють зробити ці елементи чи правила» [13, с. 142]. Отже, «стеля ефективності» комп'ютерно-орієнтованих навчання має визначатися «стелею ефективності» кожного з взаємозв'язаних і взаємодіючих компонентів методичної системи, з яких складається педагогічний задум. Погоджуючись із такою думкою, ми вважаємо, що комп'ютерно-орієнтовані технології можуть забезпечити як встановлення, так і посилення

зв'язків між елементами методичної системи.

Аналізуючи існуючі моделі опису встановлення відповідного взаємозв'язку, ми зупинились на моделі Н. В. Морзе [7], в якій множину елементів методичної системи доповнено: очікуваними результатами навчання; технологіями добору змісту, методів, форм і засобів навчання; технологіями встановлення зв'язків між елементами методичної системи. На думку вченої, очікувані результати впровадження будь-якої методичної системи знаходяться у прямій залежності від цілей навчання.

Виклад матеріалу. Цілі навчання диференціальних рівнянь майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій полягають у формуванні математичних предметних знань про ДР та їх системи; розвитку розумових дій, умінь математичного моделювання; вихованні інтересу до майбутньої професійної діяльності під час аналізу математичних моделей і використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. Залучення останніх має сприяти розвитку ІКТ-грамотності майбутніх фахівців, досліджуваної спеціальності.

Цілі навчання кожної з математичних дисциплін майбутніх фахівців ІТ значною мірою залежить від особливостей їхньої подальшої професійної діяльності. Фахівець з інформаційних технологій має вміти здійснювати математичну постановку завдання, що сформульовано фахівцем відповідної предметної галузі в описовому вигляді.

Для того, щоб формалізувати умову завдання, майбутній фахівець має уявляти про відповідність математичних моделей певним процесам, ознайомлення із вагомою кількістю яких відбувається під час навчання диференціальних моделей. Опанування студентами математичним моделюванням за допомогою ДР має супроводжуватись наочністю, підготовленою викладачем. З нашого досвіду [10], високий рівень наочності можуть забезпечити засоби комп'ютерно-орієнтованих технологій. Після отримання диференціального рівняння в процесі формалізації завдання студент, досліджуваної спеціальності, має навчитися здійснювати вибір серед спеціалізованих математичних розрахункових систем, виконуючи в них необхідні розрахунки. Для розрахунків можуть бути використані типові процедури розв'язування або програмні засоби (системи комп'ютерної математики (СКМ), хмарні обчислення). У випадку відсутності типової процедури розв'язування диференціального рівняння фахівець з ІТ має виконати алгоритмізацію та програмування методу та здійснити розрахунки за допомогою програми, що створено. В основі теоретичної розробки нового методу або доопрацювання стандартного у відповідності до особливостей завдання лежать знання та вміння майбутнього інженера ІТ використання чисельних методів розв'язування ДР та їх систем. Після виконання необхідних розрахунків майбутньому фахівцеві треба навчитися інтерпретувати отримане програмне розв'язання задачі та надати

його фахівцю відповідної предметної галузі для подальшої спільної інтерпретації. Найчастіше інтерпретація результатів, що передаються фахівцеві предметної галузі, має здійснюватися фахівцем з ІТ на основі його знань теорії стійкості розв'язків і теорії випадкових процесів. Використання таких знань студентом забезпечується через його розгляд об'єкту навчання, зокрема ДР, як системи, через виокремлення в неї реальних, дійсних елементів, зв'язків і відношень між ними. Забезпечення чіткої структури подання навчальних повідомлень студентам про ДР під час синхронного та асинхронного режимів навчання через навчальні ресурси, на думку К. В. Власенко [3], Д. Є. Губар [4], К. І. Словак [11], має забезпечити сприйняття навчального матеріалу майбутніх фахівців як системи.

Отже, усвідомлюючи ДР як певну систему, студенти мають навчитися (очікувані результати навчання ДР): розрізняти типи диференціальних рівнянь першого та вищих порядків; застосовувати процедури розв'язування різних типів диференціальних рівнянь першого порядку, лінійних диференціальних рівнянь n -го порядку та систем диференціальних рівнянь; використовувати, розробляти завдання на моделювання об'єктів і процесів інформатизації, задач оптимізації, прогнозування, оптимального керування та прийняття рішень, тощо; досліджувати властивості математичних моделей (коректність, повнота, складність, точність моделей; існування, єдиність і стійкість розв'язків, тощо) на основі теорії стійкості розв'язків диференціальних рівнянь; використовувати програмні засоби під час розв'язування завдань на розробку та дослідження алгоритмів функціонування комп'ютеризованих систем методами інтегрування лінійних диференціальних рівнянь n -го порядку.

Вказані цілі уможливляють проектування змісту навчання бакалаврів ДР, планування аудиторних занять і самостійної роботи студентів із залученням комп'ютерно-орієнтованого супроводу під час них.

У дослідженні було запропоновано технологію добору змісту навчання, що полягала у систематизації завдань, яка здійснювалася на основі: підпорядкування всіх завдань системи основним цілям навчання, які сформульовані у вигляді певних видів діяльності; структурування і систематизації змісту навчання; розподілу завдань на групи, що об'єднані за способом розв'язування; знаходження загального способу розв'язування для всіх завдань однієї групи і представлення його у вигляді орієнтовної процедури діяльності; дотримання послідовності подачі завдань однієї групи принципам: від простого до складного, від стандартного до творчого, від конкретного до абстрактного; забезпечення взаємозв'язку між фундаментальною та професійною підготовкою студентів через професійно-орієнтовані завдання; залучення засобів комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання, що мають

міститись в єдиному освітньо-науковому інформаційному середовищі (на освітньому сайті).

Швидкий доступ студентів до систематизованих завдань та засобів, що мають супроводжувати організацію їх розв'язування, можна забезпечити через розробку навчального сайту, який сприятиме впровадженню технологій добору змісту, методів, форм і засобів навчання, уможливить встановлення зв'язків між елементами методичної системи.

Вважаючи, що успіх організації опанування студентами технічних університетів математичними знаннями, вміннями та навичками обумовлюється комп'ютерно-орієнтованістю навчання, ми проаналізували доцільність використання навчальних сайтів як засобів, що можуть забезпечити технології добору засобів навчання та встановлення зв'язків між елементами методичної системи.

За рекомендаціями Д. Є. Губар [4], сайт має складатись з чотирьох модулів: навчального, методичного, інтерактивного та моніторингового та контент сайту має бути згруповано за цільовими аудиторіями: для студентів та для викладачів.

Блоки навчального модуля забезпечують теоретичне й практичне навчання та подання інформаційно-довідкових повідомлень студентам за допомогою таких засобів, як електронна бібліотека з паперовими й електронними підручниками та навчально-методичними посібниками, інтерактивні конспекти лекцій, що містять комп'ютерні тести, педагогічні програмні засоби, динамічні моделі, онлайн калькуляторами, тощо.

Практичний блок містить навчально-методичні рекомендації до практичних занять, інтерактивні практичні й лабораторні заняття для аудиторної й самостійної роботи студентів з умовами завдань до індивідуальних робіт та з прикладами пояснення їх розв'язування. Засоби доповнені тренажерами, що можуть використовуватись викладачем і студентом для супроводу перевірки досягнутих результатів, повторення та закріплення навчального матеріалу, формування й удосконалення практичних навичок майбутніх фахівців.

Дидактичне забезпечення інформаційно-довідкового блоку уможливорює управління навчально-професійною діяльністю бакалаврів під час навчання ДР через WEB технології. У блоці може бути розміщена віртуальна класна кімната, що через карту навчання та систему інформаційних ресурсів з досліджуваної дисципліни забезпечить доступ до викладача у зручний час, навчання ДР у зручному місці, неодноразовий доступ до навчальних матеріалів, індивідуалізацію навчання, залучення інтерактивних дидактичних засобів.

До матеріалів методичного модуля може відноситись: навчальна програма з ДР; навчально-методичні рекомендації до навчання дисципліни;

дидактичні матеріали до опанування процедур розв'язування диференціальних рівнянь різних типів.

Забезпечення сервісів взаємодії «викладач-студент», «студент-студент» може здійснюватися через блоки інтерактивного модуля. Сайт має містити зв'язок із ресурсами, що уможливають застосування онлайн розрахунків, педагогічних програмних засобів та СКМ, підтримувати зв'язок із популярними соціальними мережами, забезпечувати онлайн консультації й листування за електронною поштою викладача, надавати відеозв'язок у певний час за допомогою Skype.

Останні блоки інтерактивного модуля мають забезпечувати моніторинговий модуль, за допомогою якого здійснюється інтерактивний контроль комп'ютерно-орієнтованого навчання ДР бакалаврів. Цим модулем може пропонуватися тестування, онлайн-заліковка тощо.

Вищезазначені вимоги було дотримано під час розробки навчального сайту «Диференціальні рівняння» [9]. За допомогою навчального сайту можуть бути реалізовані всі варіанти комбінування традиційних та інтерактивних методів навчання.

Розглядаючи організацію навчально-професійної діяльності студентів під час їхнього опанування ДР, що передбачає дотримання етапів формування матеріалізованих, речових і розумових дій, ми вважаємо доцільним використання класифікації методів навчальної діяльності за типами навчальної діяльності, запропонованої І. Я. Лернером і М. М. Скаткіним [5].

Залучення пояснювально-ілюстративного й репродуктивного методів пояснюється тим, що під час навчання ДР студентів є важливим їх орієнтування у значній кількості навчальних повідомлень.

Використовуючи пояснювально-ілюстративний метод під час лекції, викладач у процесі пояснення, демонстрації, роботи з підручником тощо має забезпечити можливість активного усвідомлення інформації студентом через застосування під час лекції динамічних моделей, презентацій змісту електронних підручників, комп'ютерних тестових завдань, педагогічних програмних засобів, онлайн калькуляторів, що мають подаватись через залучення викладачем локальних пристроїв відтворення цифрової інформації. Забезпечення візуалізації об'єктів навчання та їх графічний аналіз, чітке дотримання процедур розв'язування диференціальних рівнянь і їх систем, перевірка готового розв'язання диференціальних моделей з одночасним управлінням усним опитуванням студентів дозволяє викладачеві посилити вплив методу на навчальний процес, що за умови залучення відповідного супроводу стає комп'ютерно-орієнтованим.

Комп'ютерно-орієнтованого супроводу вимагає подання майбутнім фахівцям процедур розв'язування ДР і їх систем. Опанування студентами

такими процедурами забезпечується їхнім частим відтворенням та повторенням способів дій за викладачем або комп'ютером, а це є головною ознакою репродуктивного методу навчання. Прикладами застосування такого методу може бути організація діяльності студентів за алгоритмом, відтворення знань і способів дій, програмоване навчання, тощо. Отже, для викладача є важливим визначитись із засобами, що мають супроводжувати автоматизацію типових дій студента, складаючи необхідний мінімум вимог під час навчання ДР. Враховуючи фах бакалаврів, які навчаються досліджуваній дисципліні, вважаємо доцільним розробку засобів, що засновуються на понятті алгоритму. Використовуючи природно-професійну мову фахівців ІТ, ми застосовуємо графічний спосіб в описі алгоритмів (блок-схеми) розв'язування диференціальних моделей. Паралельно із графічним способом подання процедур розв'язування ДР ми пропонуємо залучення комп'ютерних тренажерів для реалізації створених відповідних алгоритмів.

Використання проблемного викладу надає можливість розвинути у бакалаврів з ІТ системний стиль мислення. Відповідний стиль мислення може забезпечуватись через комп'ютерно-орієнтоване математичне моделювання студентів за допомогою диференціальних рівнянь. Використання динаміки елементів об'єктів навчання забезпечує їх сприйняття як системи. Крім того, залучення динамічних моделей до організації розв'язування завдань, під час якого відбувається дослідження об'єкту як системи, на рівні орієнтування в усьому комплексі зв'язків і відношень між її елементами, може забезпечити перехід до використання викладачем частково-пошукового методу навчання. В процесі вивчення ДР застосування такого методу відбувається кожен раз під час розв'язування задач на створення диференціальних моделей.

Крім того, частково-пошуковий метод передбачає активне залучення студентів для розв'язування завдань під керівництвом викладача із застосуванням відповідного методичного супроводу. Вважаємо доречним, здійснення стимулювання евристичних діалогів з метою створення правил-орієнтирів за всіма базовими темами курсу через виконання студентами комп'ютерних тестових завдань, що уможливають актуалізацію опорних знань, необхідних для самостійної побудови правил-орієнтирів.

Засоби комп'ютерно-орієнтованих технологій можуть супроводжувати аналіз студента адекватності розроблених моделей процесам інформатизації, задачам оптимізації, прогнозування, оптимального керування та прийняття рішень, дослідження керованості моделей. Забезпечення відповідного аналізу майбутніх фахівців з ІТ уможливорює залучення дослідницького методу під час навчання та повною мірою сприяє розкриттю ініціативності та самостійності студентів, прояву їх творчого підходу до поставленої пробле-

ми. Організація навчально-професійної діяльності студентів під час застосування зазначеного методу уможлиблюється через розробку спеціальних дослідницьких завдань-кейсів, що пропонуються студентам по закінченню кожної теми. За допомогою засобів комп'ютерно-орієнтованих технологій студенти мають проаналізувати надані їм вхідні умови, відповідні динамічні моделі для створення математичних моделей, скористатися тренажерами для визначення типу складеного рівняння та розв'язування рівняння відповідного типу, перевірити отриманий результат за допомогою онлайн калькулятора та проаналізувати стійкість отриманого розв'язку.

Отримання студентами результату має забезпечуватись методами контролю навчання. Індивідуальне та фронтальне опитування, письмові самостійні та контрольні роботи, усний або письмовий іспит, виконання індивідуальних завдань, автоматизоване комп'ютерне тестування може супроводжуватись складниками навчального сайту, залучення яких, з висновків Д. Є. Губар [4] робить кожен з розглянутих вище методів комп'ютерно-орієнтованим.

Таким чином, застосування традиційних методів навчання ДР бакалаврів з ІТ може бути підсилене через залучення комп'ютерно-орієнтованого супроводу. Засоби комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання уможливлюють комбінування викладачем традиційних й активних методів навчання, сприяючи здійсненню переходів до більш діяльнісних з них та роблячи їх комп'ютерно-орієнтованими.

Вищевказані методи навчання забезпечують якісне теоретичне та практичне навчання ДР лише тоді, коли їх реалізація відбувається у поєднанні із відповідними формами навчання, що відображають характер організації навчальної діяльності та його напрямку.

Організація навчально-професійної діяльності студентів шляхом застосування фронтальної, групової та індивідуальної форм роботи є невід'ємною складовою організації навчального процесу. З'ясуємо вимоги до використання зазначених форм навчання.

Організація фронтальної (колективної) роботи бакалаврів під час навчання ДР є доцільною на етапі попереднього засвоєння студентами навчального матеріалу та полягає у виконанні всіма студентами певних навчальних завдань. Застосування комп'ютерно-орієнтованого супроводу (інтерактивних презентацій, динамічних моделей процесів, процедур розв'язування ДР, тренажерів) для організації колективної діяльності студентів може забезпечити результативне сприйняття слухачами навчальних повідомлень, що містять аналіз типів ДР і процедур їх розв'язування, більш менш рівномірне опанування учасниками навчального процесу відповідними прийомами розумової діяльності.

Організація групової форми роботи студентів має бути спрямована

викладачем на здійснення сумісної самостійної роботи бакалаврів (групи можуть містити до чотирьох студентів, які сидять за сусідніми партами) над завданням та реалізувати їхні прагнення до взаємодії, взаємодопомоги, спілкування, співробітництва. Це уможлиблюється через виконання групами студентів завдань-кейсів, які передбачають групову роботу по аналізу, побудові та дослідженню певної диференційної моделі запропонованого процесу. Поділ студентів на групи має відбуватися у залежності від загального розвитку студентів, рівня їхньої математичної підготовки. Результативність навчальної діяльності в групах досягається через збільшення взаємодії між студентами (викладач має обрати помічника серед студентів – консультанта, на кожному занятті консультант може бути різний), між студентами (хтось є генератором ідей, хтось класифікатором тощо) і викладачем. Від викладача залежить надання вчасної допомоги студентам, створення атмосфери, яка сприяє виникненню інтелектуальної, моральної емоційної залежності членів груп. Використання певних засобів комп'ютерно-орієнтованих технологій під час групової роботи забезпечує вищевказану вчасну взаємодію та допомогу, дозволяючи зробити її більш плідною.

Індивідуальна робота передбачає повну самостійність студента при виконанні завдання та полягає у індивідуальному розв'язуванні диференціальних рівнянь або систем ДР, самостійному опрацюванні теоретичного матеріалу, тощо. Використання індивідуальної роботи дозволяє врахувати індивідуальні особливості студента. Індивідуальній роботі слід віддавати перевагу при організації комп'ютерно-орієнтованого навчання. Індивідуальною діяльністю студента може управляти викладач або навчальний сайт.

Оскільки частка самостійної роботи бакалаврів над досліджуваною дисципліною складає до 70 відсотків часу, викладач не завжди має можливість забезпечити індивідуальне опанування дисципліною. Навчальний сайт може краще забезпечити орієнтування студентів у навчальному матеріалі із завданням власного вектору навчання. Таке управління самостійною навчально-професійною діяльністю бакалаврів може підтримуватись через розробку відповідної методики, що уможливило віддалене керування викладачем процесом навчання ДР. Обираючи власний напрям навчання, студенти можуть отримувати однакові за змістом завдання, отримуючи при цьому різну індивідуальну допомогу на різних етапах діяльності та свій режим (синхронний, асинхронний), а також працюючи із завданнями різного рівня складності.

Під час організації як індивідуальної, так і будь-якої з сумісних діяльностей студентів за допомогою сайту важливо забезпечувати умови, при яких майбутні фахівці з ІТ не тільки б застосовували загальновідомі методи і прийоми розв'язання ДР, але й підводили їх до конкретного результату з

урахуванням своїх здібностей; кожного разу шукали свій метод; шукали свій ритм, темп діяльності, спираючись на свої індивідуальні можливості.

Для забезпечення відповідного рівня динаміки психічних процесів під час навчання ДР бакалаврів з ІТ форми їх індивідуальної та сумісної діяльності доцільно комбінувати в процесі залучення певних форм організації навчальної діяльності студентів.

З'ясуємо, які з форм організації навчальної діяльності мають стати провідними у методичній системі комп'ютерно-орієнтованого навчання ДР бакалаврів з ІТ.

Основною формою організації навчальної діяльності у вищій школі є лекція, як одна із головних колективних форм організації навчання. У дидактиці запропоновані (в залежності від дидактичних задач та логіки навчального матеріалу) вхідні, установчі, поточні та оглядові лекції, (за характером викладення та діяльності студентів) інструктивні, лекція-діалог, лекція з науковою структурою, лекція теоретичного конструювання, лекція-вступ до навчання, методологічна лекція, історична лекція, загальнопредметна лекція, узагальнююча лекція.

Ми погоджуємось із Ю. В. Триусом [12], що будь-яка лекція може стати комп'ютерно-орієнтованою, якщо під час неї викладач використовує засоби комп'ютерно-орієнтованих технологій.

З метою утворення студентами нових знань, формулювання проблем тощо під час організації аудиторного заняття викладач має дотримуватись чіткої структури. Структура лекцій визначається вибором теми чи мети заняття. Іншими словами, лекція будується на поєднанні етапів заняття: організації; постановці цілей; актуалізації знань; повідомленні знань викладачем та засвоєнні їх студентами; визначенні домашнього завдання. Під час будь-якого з етапів викладач має можливість залучати засоби комп'ютерно-орієнтованих технологій. Звичайно, при цьому необхідно пам'ятати, що використання певних засобів під час якогось одного або декількох з етапів лекції унеможливорює їх застосування в процесі іншого. Дотримуючись цієї думки, ми вважаємо доцільним залучення комп'ютерно-орієнтованого супроводу для представлення студентам диференціальних моделей процесів, що відповідають електричному ланцюгу, приросту населення, теплообміну, прямолінійному і криволінійному руху тіла, руху тіла, що кинуто під кутом до горизонту, розпаду радіоактивних речовин, отримання розчину, коливання, витікання рідини із судини тощо. Динаміка представлених викладачем моделей може сприяти кращому розумінню бакалаврів сутності досліджуваних процесів та полегшити формалізацію завдання під час побудови математичних моделей. Супровід пояснення студентам процедур розв'язання диференціальних рівняння ми пропонуємо викладачеві забезпечувати побудовою відповідних

блок-схем, що можуть презентуватись за допомогою локальних пристроїв подання інформації. Крім того під час лекцій, ми пропонуємо використання програмних засобів (GRAN і DG, СКМ) для візуалізації отриманих у процесі розв'язування ДР інтегральних кривих з метою візуалізації особливостей розв'язків, покращення розуміння студентами властивостей отриманих функцій та їх дослідження. Перевірку здійснених розрахунків вважаємо доцільним забезпечувати онлайн калькуляторами, робота з якими має презентуватись студентам. Під час опанування диференціальних моделей процес їхнього розв'язування на дошці пропонуємо замінювати аналізом результату, що представлено онлайн калькулятором. Це має забезпечити більш усвідомлене розуміння бакалаврами з ІТ важливості отриманих знань.

Застосування систематизованих знань і досягнень із формуванням практичних умінь і навичок у майбутніх фахівців має здійснюватися під час практичних занять. Під час цих аудиторних занять студенти мають можливість використовувати комп'ютер під час актуалізації знань та повторення теоретичного матеріалу за допомогою виконання тестових завдань, розташованих на сайті. Застосування бакалаврами комп'ютерних тренажерів має сприяти закріпленню дій розрізнення типів ДР, розв'язування ДР з відокремлюваними змінними, лінійних ДР першого порядку, однорідних ДР, рівнянь у повних диференціалах, побудові загального розв'язку лінійного однорідного ДР зі сталими коефіцієнтами тощо через надання можливості частого тренування. Практикування над діями мають забезпечити складові навчального сайту, що серед іншого уможливають визначення рівня навчальних досягнень студентів, отримання ними довідкових повідомлень.

Розглянуті форми організації діяльності студентів відносяться до аудиторних занять, що можна об'єднати за спільною ознакою. Їх комп'ютерну орієнтованість може забезпечити застосування певного супроводу, що розміщено в діяльнісному предметно-орієнтованому середовищі – сайті. За такого підходу виникає потреба у розробці методик комп'ютерно-орієнтованого теоретичного і практичного навчання бакалаврів з ІТ, що забезпечить результативність їхнього опанування ДР.

Висновки. Отже, комп'ютерно-орієнтований супровід навчання ДР може сприяти організації навчально-професійної діяльності бакалаврів з ІТ, забезпечуючи управління нею через віртуальні процеси, що впливають на зміцнення зв'язку між елементами методичної системи, яка має бути комп'ютерно-орієнтованою.

Детальна розробка комп'ютерно-орієнтованої методичної системи навчання диференціальних рівнянь майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій є предметом подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Бас С. В. Формування предметної компетентності у процесі навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей: дис....канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математика)» / Світлана Віталіївна Бас; Криворізький національний університет. – Кривий Ріг, 2015. – 195 с.
2. Бондаренко З. В. Методика навчання інформаційних технологій розв'язування диференціальних рівнянь у технічних університетах : автореф. дис....канд. пед. наук 13.00.02 «Теорія и методика навчання (інформатика)» / Злата Васиївна Бондаренко; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2010. – 22 с.
3. Власенко К. В. Комп'ютерно-орієнтовані практичні заняття із диференціальних рівнянь : навчально-методичний посібник / К. В. Власенко, І. В. Сітак. – Х. : Видавництво Лідер, 2016. – 220 с.
4. Губар Д. Є. Методика створення і застосування інтерактивних засобів навчання студентів класичного університету аналітичної геометрії : дис....канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математика)» / Дар'я Євгенівна Губар; Донецький національний університет. – Донецьк, 2013. – 374 с.
5. Лернер И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Сов. Педагогика. – 1965. – №3. – С. 11 – 17.
6. Михалін Г. О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу : Монографія / Г. О. Михалін. – Київ : РННЦ «ДІНІТ», 2003. – 320 с.
7. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : автореф. дис....докт. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання інформатики» / Наталія Вікторівна Морзе; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 43 с.
8. Моторіна В. Г. Інноваційні підходи до навчання математики : навч. посібник / В. Г. Моторіна. – Харків : ХНПУ імені Г. С.Сковороди, Скорпіон, 2008. – 112 с.
9. Сітак І. В. Диференціальні рівняння [Електронний ресурс] / І. В. Сітак / Режим доступу: <http://difur.in.ua/>.
10. Сітак І. В. Особливості навчання диференціальних рівнянь студентів спеціальності «Комп'ютерні науки та інформаційні технології» / І. В. Сітак // Сборник статей научно-информационного центра Знание по материалам XIII международной конференции Развитие науки в XXI веке 4 часть, г. Харьков : сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – Х. : научно-информационный центр Знание, 2016. – С. 76 – 81.
11. Словак К. І. Методика використання мобільних математичних середовищ

- у процесі навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей : дис....канд. пед. наук: 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» / Катерина Іванівна Словак; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України. – Київ, 2011. – 291 с.
12. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики : Монографія / Ю. В. Триус. – Черкаси : Брама-Україна, 2005. – 400 с.
 13. Флейшман Б. С. Элементы теории потенциальной эффективности сложных систем / Б. С. Флейшман. – Смоленск : Ойкумена, 2008. – 224 с.

Transliteration of References:

1. Bas S. V. Formuvannya predmetnoyi kompetentnosti u protsesi navchannya vyshchoyi matematyky studentiv ekonomichnykh spetsialnostey: dys....kand. ped. nauk: 13.00.02 «Teoriya ta metodyka navchannya (matematyka)» / Svitlana Vitaliyivna Bas; Kryvorizkyi natsionalnyi universytet. – Kryvyi Rih, 2015. – 195 s.
2. Bondarenko Z. V. Vplyv novykh informatsiynykh tekhnolohiy na zmist kursu «Dyferentsialni rivnyannya» / Z. V. Bondarenko // Nova pedahohichna dumka. – 2004, №1. – S.116 – 118.
3. Vlasenko K. V. Komp'yuterno-oriyentovani praktychni zanyattya iz dyferentsialnykh rivnyan : navchalno-metodychnyy posibnyk / K. V. Vlasenko, I. V. Sitak. – Kh. : Vydavnytstvo Lider, 2016. – 220 s.
4. Hubar D. Ye. Metodyka stvorennia i zastosuvannya interaktyvnykh zasobiv navchannya studentiv klasychnoho universytetu analitychnoyi heometriyi : dys....kand. ped. nauk : 13.00.02 «Teoriya ta metodyka navchannya (matematyka)» / Darya Yevhenivna Hubar; Donetskyi natsionalnyi universytet. – Donetsk, 2013. – 374 s.
5. Lerner Y. Ya. O metodakh obuchenyya / Y. Ya. Lerner, M. N. Skatkyn // Sov. Pedahohyka. – 1965. – #3. – S. 11 – 17.
6. Mykhalin H. O. Profesiyna pidhotovka vchytelya matematyky u protsesi navchannya matematychnoho analizu : Monohrafiya / H. O. Mykhalin. – Kyiv : RNNtS «DINIT», 2003. – 320 s.
7. Morze N. V. Sistema metodychnoyi pidhotovky maybutnikh vchyteliv informatyky v pedahohichnykh universytetakh : avtoref. dys....dokt. ped. nauk : 13.00.02 «Teoriya i metodyka navchannya informatyky» / Nataliya Viktorivna Morze; Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. – Kyiv, 2003. – 43 s.
8. Motorina V. H. Innovatsiyni pidkhody do navchannya matematyky : navch. posibnyk / V. H. Motorina. – Kharkiv : KhNPU imeni H. S.Skovorody, Skorpion, 2008. – 112 s.

9. Sitak I. V. Dyferentsialni rivnyannya [Elektronnyy resurs] / I. V. Sitak / Rezhym dostupu: <http://difur.in.ua/>.
10. Sitak I. V. Osoblyvosti navchannya dyferentsialnykh rivnyan studentiv spetsialnosti «Komp'yuterni nauky ta informatsiyni tekhnolohiyi» / I. V. Sitak // Sbornyk statey nauchno-ynformatsyonnoho tsentra Znanye po materyalam KhIII mezhdunarodnoy konferentsyy Razvytye nauky v XXI veke 4 chast, h. Kharkov : sbornyk so statyamy (uroven standart, akademicheskyy uroven). – Kh. : nauchno-ynformatsyonnyy tsentr Znanye, 2016. – S. 76 – 81.
11. Slovak K. I. Metodyka vykorystannya mobilnykh matematychnykh seredovyshch u protsesi navchannya vyshchoyi matematyky studentiv ekonomichnykh spetsialnostey : dys....kand. ped. nauk: 13.00.10 «Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi v osviti» / Kateryna Ivanivna Slovak; Instytut informatsiynykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy. – Kyiv, 2011. – 291 s.
12. Tryus Yu. V. Komp'yuterno-oriyentovani metodychni systemy navchannya matematyky : Monohrafiya / Yu. V. Tryus. – Cherkasy : Brama-Ukrayina, 2005. – 400 s.
13. Fleyshman B. S. Elementy teoryy potentsyalnoy efektyvnosti slozhnykh system / B. S. Fleyshman. – Smolensk : Oykumena, 2008. – 224 s.



SITAK I.

Методичні передумови комп'ютерно-орієнтованого опанування бакалаврами з інформаційних технологій диференціальних рівнянь

SITAK I.

Methodical prerequisites for computer-based mastering differential equations by the Bachelors of Information Technology

Shidnoukrainsky National University

Vladimir Dal, Rubizhne, Ukraine

E-mail: irina_sitak@mail.ru

СУНГУРОВА Н. Л.,

кандидат психологічних наук, доцент
кафедра психології та педагогіки,
Російський університет дружби
народів (РУДН),

ІВАЩЕНКО О. В.,

доктор педагогічних наук, професор
кафедра психології та педагогіки,
ФГБОУ ВПО «Російський університет
дружби народів»,

КАРАБУЩЕНКО Н. Б.,

доктор психологічних наук, професор
кафедра психології та педагогіки,
ФГБОУ ВПО «Російський університет
дружби народів»,

МОТИВИ ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДДЮ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті аналізуються напрямки у вивченні мотиваційного компонента інформаційно-комп'ютерної діяльності і мотивації взаємодії з технологіями. Автори наводять результати емпіричного дослідження мотивів використання інформаційно – комп'ютерних технологій у взаємозв'язку зі стратегіями мережевої активності студентів. Для різних психологічних стратегій поведінки в Інтернеті властиво домінування мотивів захоплення, спілкування, віртуальної самопрезентації. Виявляється проблемне використання інтернет-ресурсів студентською молоддю як засобу відходу від вирішення питань в реальному житті, заміщення або підміни спілкування, емоційної підтримки Інтернет-захопленнями і комунікацією в соціальних мережах.

Ключові слова: мотивація, мотиви, інформаційно-комп'ютерні технології, мережева активність.

В статье анализируются направления в изучении мотивационного компонента информационно-компьютерной деятельности и мотивации взаимодействия с технологиями. Авторы приводят результаты эмпирического исследования мотивов использования информационно – компьютерных технологий во взаимосвязи со стратегиями сетевой активности

студентов. Для различных психологических стратегий поведения в Интернете свойственно доминирование мотивов увлечения, общения, виртуальной самопрезентации. Проявляется проблемное использование интернет-ресурсов студенческой молодежью как средства ухода от решения вопросов в реальной жизни, замещения или подмены общения, эмоциональной поддержки Интернет-увлечениями и коммуникацией в социальных сетях.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, информационно-компьютерные технологии, сетевая активность.

This article analyzes directions in the study of the motivational component of information and computer activity and student's motivation of interaction with technologies. The authors present the results of empirical research of the motives of using information and computer technologies in conjunction with the strategies of student's network activity. The dominance of hobby motives, motives of communication and virtual self-motivation is peculiar for various psychological strategies of behavior on the Internet. It was revealed that some students use online resources to escape from the resolution of questions in real life, the replacement or substitution of communication, emotional support by Internet hobbies and by communication in social networks.

Key words: motivation, information and computer technologies, network activity.

В статье анализируются направления в изучении мотивационного компонента информационно-компьютерной деятельности и мотивации взаимодействия с технологиями. Авторы приводят результаты эмпирического исследования мотивов использования информационно – компьютерных технологий во взаимосвязи со стратегиями сетевой активности студентов. Выявлены одинаковые достаточно устойчивые связи между психологическими стратегиями сетевого поведения и мотивами увлечения, общения, виртуальной самопрезентации. Данный факт, вероятнее всего, отражает проблемное использование интернет-ресурсов студенческой молодежью, как средство ухода от решения вопросов в реальной жизни, замещения или подмены общения, эмоциональной поддержки Интернет-увлечениями и коммуникацией в социальных сетях.

Ключевые слова: мотивация, информационно-компьютерная деятельность, сетевая активность.

В психологии последних двух десятилетий можно выделить несколько направлений изучения мотивационного компонента информационно-компьютерной деятельности и мотивации взаимодействия с технологиями в зависимости от возрастной группы и применительно к решению определенных задач, стоящих перед пользователем.

В исследовании О. Н. Арестовой, проведенном с учащимися начальных классов, рассмотрена система мотивационной регуляции взаимодействия с компьютерными технологиями, которая включает в себя социально-нормативные, коммуникативные, познавательные и творческие мотивы [1].

Ю.В.Фомичевой, А.Г.Шмелевым, И.В.Бурмистровым было показано, что мотивация взаимодействия подростков с компьютером связана с индексом компьютерной ориентированности. Подростки с высоким индексом компьютерной ориентации характеризуются более высокими показателями осмысленности жизни. У них преобладает мотивация достижения успеха; ориентированность на будущее. Они в большей мере осознают мотивы самореализации. Осознаваемые мотивы в области взаимодействия с компьютером у таких подростков хорошо дифференцированы. У подростков с низким индексом компьютерной ориентированности наблюдается тенденция к малой осмысленности жизни, характерно преобладание мотивации избегания неудачи. Привлечение внимания произведенным эффектом выступает в роли мотива повышения собственной оценки в глазах окружающих. Малую представленность имеют осознаваемые мотивы самореализации как в сфере общения, так и в сфере взаимодействия с компьютерными технологиями [11].

Гораздо больший спектр исследований посвящен мотивационной регуляции деятельности с использованием компьютерных технологий взрослыми пользователями.

Л.И.Земцова выделяет два основных типа мотивов: операциональные и содержательные. Операциональные мотивы характеризуются интересом к технической стороне работы с компьютером. Содержательные мотивы определяются интересом к решению задач с использованием информационных технологий. В работе Л.П. Гурьевой приводятся такие виды мотивов научно-исследовательской деятельности как: деловая мотивация применения компьютеров к решению конкретной задачи, включающая познавательную мотивацию и мотивацию достижения цели, поисковая познавательная мотивация открытия нового, познавательная мотивация изучения вычислительных методов, мотивация достижения внешних личностно-значимых целей, престижная мотивация, защитная мотивация, прагматическая мотивация [5].

И.В. Грошев отмечает, что совокупность мотивов, направленных на повышение продуктивности, приводит к формированию таких позитивных мотивационно-смысловых образований, как принятие компьютера в качестве средства обучения и профессиональной деятельности, а также к появлению адекватных мотивационных отношений, проявляющихся в доверии и позитивной оценке использования технологий при решении профессиональных задач [4]. А.А. Бельшкін выделяет блок «мотивационно-целевая направленность деятельности» [2]. В это объединение входят показатели, характеризующие доминирующие мотивы, цели и задачи работы с компьютером.

Особое направление исследований составляет изучение мотивации участников сетевого взаимодействия. О.Н. Арестовой, Л.Н. Бабанином, А.Е. Войскунский [3] среди основных мотивов пользователей Интернета приводятся: познавательный мотив, деловой мотив, мотив общения (коммуникативный мотив), корпоративный мотив (мотив сотрудничества); мотив рекреации и игровой мотив, мотив самоутверждения, мотив аффилиации, мотив самореализации и развития личности.

А.И. Лучинкина считает, что в Интернет-пространстве возникают три группы мотивов: мотивы, присущие реальности; мотивы, характерные для поведения человека и в жизни, и в Интернете, например: деловые, познавательные, самореализации, рекреационные мотивы; мотивы, присущие личности только в Интернет-пространстве [8]. В данном исследовании показано, что существует связь между уровнем удовлетворенности потребностей личности в реальном пространстве и возникновением новых мотивов в Интернет-среде, а также связь между возникновением мотива и неудовлетворенностью биологических потребностей, социальных потребностей, потребности в признании. Так, мотив обозначенного присутствия связан с частичным неудовлетворением всех групп потребностей, однако, наиболее выраженная связь указанного мотива с неудовлетворенной потребностью в самореализации. Мотив воплощения в роль возникает на почве неудовлетворенной потребности в безопасности: проще видеть мир глазами другого героя, чем своими собственными. Кроме того, значительное влияние на формирование указанного мотива оказывает неудовлетворенность социальных потребностей. Мотив личного пространства также возникает при неудовлетворенной потребности в безопасности и неудовлетворенности социальных потребностей. Таким образом, не только особые условия интернет-пространства, но и неудовлетворенность отдельных потребностей личности в реальном пространстве приводят к возникновению новых мотивов деятельности [8].

3. Шевченко выделяет две причины, которые заставляют пользователя Интернета обращаться к нему как к инструменту общения:

- недостаточное насыщение общением в реальных контактах. Как прави-

ло, в подобных случаях пользователи быстро теряют интерес к Интернет-общению, если появляются возможности для удовлетворения соответствующих потребностей в реальной жизни.

- возможность реализации качеств личности, проигрывания ролей, переживания эмоций, по тем или иным причинам фрустрированных в реальной жизни. Подобная возможность обусловлена особенностями общения посредством сети – анонимностью, не жесткой нормативностью, своеобразием процесса восприятия человека человеком. Желанием переживания тех или иных эмоций объясняется, вероятно, и стремление к эмоциональному наполнению текста [12].

По мнению М.А.Даниловой мотивы реализуются в разнообразных практиках сетевого поведения [6]. Преобразованные пользователем практики возвращаются в Интернет-пространство, пополняя социокультурный опыт, и тем самым участвуют в конструировании социальности. Автор выделяет и анализирует следующие основные мотивы. Информационный мотив связан с представлением об Интернете как о «Фабрике информации» При этом, некоторые из респондентов воспринимают информацию, найденную в Интернете, без критической рефлексии. Мотив достижения связан с инструментальным подходом к Интернету как к ресурсу получения чего-либо в перспективе, с готовностью инвестировать время, силы, средства в человеческий капитал с целью «попасть в статусный круг», «сделать карьеру», «иметь собственный бизнес». Коммуникативный мотив связан с представлением об Интернете как способе общения, способе обретения различных форм солидарности, направлен на достижение коммуникативного эффекта «поддержание непрерывной связи с друзьями и знакомыми по всему миру», «приобретение новых друзей, единомышленников». Мотив потребления разного вида услуг «составить маршрут для путешествия», «заказать гостиничный номер», «приобрести товар», «узнать, сколько стоит». Мотив самореализации проявляется в использовании пространства Интернета для публичного обсуждения собственных достижений, результатов своего творчества, позиций. Как показано в работе, осмысление человеком мотивационных ориентиров своей деятельности способствует конструированию определенных идентичностей.

На основании многолетней исследовательской работы нами выделены следующие виды мотивов взаимодействия студенческой аудитории с информационно-компьютерными технологиями: мотивация боязни неудач при решении учебных задач с использованием компьютера, познавательная мотивация, мотивация на процесс решения учебных задач с использованием компьютерных технологий, в том числе в профессиональной сфере, мотивация стремления к повышению информационной компетентности, мотивация увлечения (игры, «хождение» по сайтам), мотивация принятия (одобрения) в

Интернет-взаимодействия, мотивация виртуальной самопрезентации, мотивация общения [9,10].

Представим отдельные результаты эмпирического исследования мотивов взаимодействия студентов с информационно-компьютерными технологиями. В исследовании приняли участие студенты московских вузов. Объем выборки составил 260 человек. Средний возраст участников исследования – 20,5 лет.

Психодиагностический комплекс составили «Опросник поведения в интернете» (А.Е. Жичкина) [7]; методика изучения мотивации студентов – участников информационного взаимодействия (Н.Л. Сунгурова).

Анализ средних тенденций позволяет построить следующее распределение мотивационной структуры использования информационно-компьютерных технологий студенческой молодежью (рис. 1).

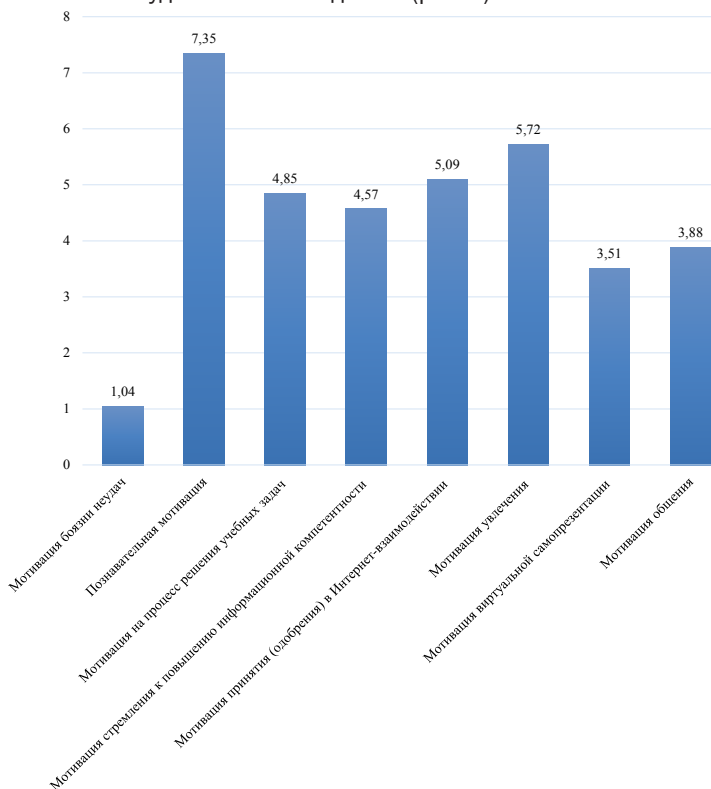


Рис. 1. Средние значения мотивов использования ИКТ студентами

Первую позицию занимает познавательная мотивация (7,35). Далее представлены мотивация увлечения (5,72) и мотивация принятия (одобрения) в Интернет-взаимодействии (5,09). Близкие позиции имеют мотивация на процесс решения учебных задач с использованием компьютерных технологий, в том числе в профессиональной сфере (4,85) и мотивация стремления к повышению информационной компетентности (4,57). Далее следуют мотивация общения (3,88), мотивация виртуальной самопрезентации (3,51), мотивация боязни неудач при решении учебных задач с использованием компьютера (1,04). Математическая обработка данных в SPSS с помощью критерия Фридмана выявила статистически значимые различия ($\chi^2 = 444,77$; $p = 0$). Таким образом, в направленности современной российской студенческой молодежи присутствуют разные мотивы использования технологий. Интернет выступает как источник получения различной информации, как средство решения познавательных, учебных и профессиональных задач, с одной стороны, и как средство общения, принятия, увлечения, виртуальной самопрезентации, легкого времяпрепровождения, с другой стороны.

В процессе исследования особенностей поведения студентов в Интернете были выявлены психологические стратегии сетевой активности.

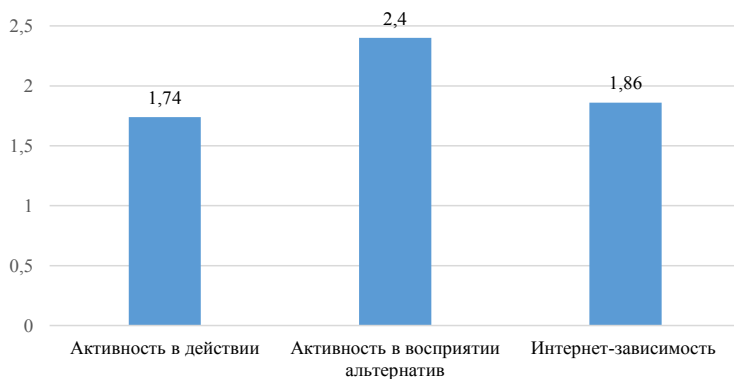


Рис.2. Средние ранги стратегий поведения в Интернете

Соотношение шкал по средним показателям распределилось следующим образом: активность в восприятии альтернатив (2,4) преобладает в поведении у респондентов над активностью в действии (1,74) и Интернет-зависимостью (1,86). Математическая обработка данных в SPSS с помощью критерия Фридмана выявила статистически значимые различия ($\chi^2 = 32,6$; $p = 0$).

Проведенный нами корреляционный анализ результатов исследования с использованием коэффициента корреляции Спирмена выявил взаимосвязи между стратегиями сетевой активности и мотивационными компонентами. (см. таб.4)

Таблица 4. Коэффициенты корреляции между показателями стратегий сетевой активности и видами мотивации использования ИКТ студентами

Мотивационные компоненты	Активность в действии	Активность в восприятии	Интернет зависимость
Мотивация боязни неудач	0,048	0,013	0,195(*)
Познавательная мотивация	0,088	0,175	0,08
Мотивация на процесс решения учебных задач	0,277(**)	0,220(*)	0,092
Мотивация стремления к повышению информационной компетентности	0,136	0,125	0,115
Мотивация принятия (одобрения) в Интернет-взаимодействии	0,224(*)	0,104	0,096
Мотивация увлечения	0,346(**)	0,317(**)	0,201(*)
Мотивация виртуальной самопрезентации	0,348(**)	0,296(**)	0,393(**)
Мотивация общения	0,287(**)	0,313(**)	0,295(**)

Шкала “Активность в восприятии” положительно коррелирует с “мотивацией на процесс решения учебных задач” (0,220), «мотивацией увлечения» (0,317), «мотивацией виртуальной самопрезентации» (0,296), «мотивацией общения» (0,313). Студенты с выраженным стремлением к поиску своей идентичности, стремлением испытать новый опыт в Интернет-пространстве, который невозможно испытать в реальной жизни, с одной стороны, в большей мере демонстрируют мотивацию, связанную с процессуальной стороной решения задач, с другой стороны – мотивы увлечения (игрой, новостями, видео), мотивы общения и виртуальной самопрезентации.

Шкала “Активность в действии” также положительно коррелирует с “мотивацией на процесс решения учебных задач” (0,277), «мотивацией увлечения» (0,346), «мотивацией виртуальной самопрезентации» (0,348), «мотивацией общения» (0,287). Активность в действии в Интернете связана с особенностями самокатегоризации пользователей, с недостаточной выражен-

ностью в структуре идентичности социально-ролевой составляющей, и как следствие, мотивационная направленность на процесс решения задач, увлечения, общение, виртуальную самопрезентацию.

Шкала «Интернет-зависимость» имеет положительную связь с «мотивацией боязни неудач» (0,195), «мотивацией увлечения» (0,201), «мотивацией виртуальной самопрезентации» (0,393), «мотивацией общения» (0,295). Особенности идентичности Интернет-зависимых пользователей являются стремление избавиться от требований социального окружения и потребность в эмоциональной поддержке. Чем сильнее это стремление, тем в большей степени выражены мотивы боязни неудач, увлечения, общения, виртуальной самопрезентации.

Представленные результаты показывают одинаковые достаточно устойчивые взаимосвязи между психологическими стратегиями сетевого поведения и мотивами увлечения, общения, виртуальной самопрезентации. Данный факт, вероятнее всего, отражает проблемное использование интернет-ресурсов студенческой молодежью, как средство ухода от решения вопросов в реальной жизни, замещения или подмены общения, эмоциональной поддержки Интернет-увлечениями и взаимодействием в социальных сетях.

В заключении следует отметить, что деятельность, опосредствованная информационно-компьютерными технологиями, всегда полимотивирована, и специфика мотивационных тенденций требует дальнейшего психологического изучения.

Список литературы

1. Арестова О.Н. Мотивация мыслительной деятельности в условиях компьютерного психологического эксперимента: Автореферат дис. канд. психол.наук. – М.: МГУ, 1988. – 22 с.
2. Бельшшин А.А. Особенности субъективных представлений о работе с компьютером у разных категорий пользователей последствия//Вестн. МГУ, сер.14 – психология, 2000, № 3. 82-93.
3. Войскунский А.Е. Гуманитарный Интернет // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. М.: Можайск-Терра, 2000. С. 3-10.
4. Грошев И.В. Половые различия психофизических характеристик обучаемых и успешность овладения новыми информационными технологиями/ Мир психологии, №2, 2000. – С.132-145.
5. Гурьева Л.П. Развитие творческой личности в условиях компьютеризации. – М.: Изд-во МПУ «Народный учитель», 2001. – 273с.
6. Данилова М.А. Феноменология Интернет стратегии использования сети в повседневной жизни /МА Данилова // Вестник Саратовского государ-

- ственного технического университета 2008 №2(32). Вып 1. С 243-248 (0,3 п л.) ISBN 978-5-7433-1925-1
7. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста/Автореферат дисс. кандидата психол. наук. – М., 2001. – 199с.
 8. Лучинкіна А. І. Психологія інтернет-соціалізації особистості : монографія / А. І. Лучинкіна. Сімферополь : ВД «АРИАЛ», 2013. 356 с.
 9. Сунгурова Н.Л. Индивидуально-личностные особенности студентов в информационно-психологическом пространстве / Н.Л. Сунгурова. – Москва: РУДН, 2014. – 170 с.
 10. Сунгурова Н.Л. Психологическое отношение студентов к информационно-компьютерным обучающим средам// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2013. № 3. С. 116-122.
 11. Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корректы увлеченности компьютерными играми// Вестник МГУ. Сер.14. Психология. 1989.№3.С.27-39.
 12. Шевченко З. Некоторые особенности общения посредством Internet. М., 1996. – С. 12–14.

Список використаних джерел:

1. Arestova O.N. Motivacija myslitel'noj dejatel'nosti v uslovijah komp'juternogo psihologicheskogo jeksperimenta: Avtoreferat dis. kand. psihol.nauk. – М.: MGU, 1988. – 22 с.
2. Belyshkin A.A. Osobennosti sub#ektivnyh predstavlenij o rabote s komp'juterom u raznyh kategorij pol'zovatelej posledstvija//Vestn. MGU, ser.14 – psihologija, 2000, № 3, S. 82-93.
3. Danilova M.A. Fenomenologija Internet strategii ispol'zovanija seti v povsednevnoj zhizni /MA Danilova // Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta 2008 №2(32). Vyp 1. S 243-248 (0,3 p l.) ISBN 978-5-7433-1925-1
4. Fomicheva Ju.V., Shmelev A.G., Burmistrov I.V. Psihologicheskie korrelyaty uvlečennosti komp'juternymi igrami// Vestnik MGU. Ser.14. Psihologija. 1989.№3.S.27-39.
5. Groshev I.V. Polovye razlichija psihofizicheskikh harakteristik obučaemyh i uspešnost' ovladenija novymi informacionnymi tehnologijami/ Mir psihologii, №2, 2000. – S.132-145.
6. Gur'eva L.P. Razvitie tvorčeskoj lichnosti v uslovijah komp'juterizacii. – М.: Izd-vo MPU «Narodnyj učitel'», 2001. – 273s.
7. Luchinkina A. I. Psihologija internet-socializacii osobistosti : monografija / A. I. Luchinkina. Simferopol' : VD «ARIAL», 2013. 356 s.

8. Shevchenko Z. Nekotorye osobennosti obshhenija posredstvom Internet. M., 1996. – S. 12–14.
9. Sungurova N.L. Individual'no-lichnostnye osobennosti studentov v informacionno-psihologicheskom prostranstve. – Moskva, RUDN, 2014.
10. Sungurova N.L. Psihologicheskoe otnoshenie studentov k informacionno-komp'yuternym obuchajushhim sredam// Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Psihologija i pedagogika. 2013. № 3. S. 116-122.
11. Vojskuskij A.E. Gumanitarnyj Internet // Gumanitarnye issledovanija v Internete / Pod red. A.E. Vojskuskogo. M.: Mozhajsk-Terra, 2000. p. 3-10.
12. Zhichkina A.E. Vzaimosvjaz' identichnosti i povedenija v Internete pol'zovatelej junosheskogo vozrasta/Avtoreferat diss. kandidata psihol. nauk. – M., 2001. – 199s.



СУНГУРОВА Н. Л., ІВАЩЕНКО О. В., КАРАБУЩЕНКО Н. Б.,

Sungurova N. L., Ivaschenko A. V., Karabuschenko N. B.

STUDENT'S MOTIVATION TO USE INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES

Sungurova Nina Lvovna, Ph.D. (Psychology), associate professor

Psychology and Pedagogics Department,

RUDN University (Peoples' Friendship University of Russia)

Ivaschenko Aleksader Vasilievich, D.Sc. (Pedagogics), Professor

Psychology and Pedagogics Department,

RUDN University (Peoples' Friendship University of Russia)

Karabuschenko Natalya Borisovna, D.Sc. (Psychology), Professor, Psychology and Pedagogics Department,

RUDN University (Peoples' Friendship University of Russia)

e-mail: sungurovanl@mail.ru

avi1937@mail.ru

n_karabushenko@inbox.ru

ТРИГУБ І.П.,

старший викладач кафедри ділової
іноземної мови
та міжнародної комунікації
Навчально-науковий інститут
економіки та управління
Національний університет харчових
технологій, м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІТ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

ІТ розглядаються як інноваційні технології викладання іноземних мов. У статті подано теоретичний аналіз використання тесту при навчанні іноземної мови. Подаються можливості теста для формування іншомовної комунікативної культури студента та для досягнення основних цілей навчання.

Ключові слова: інформаційні технології, інноваційний підхід, іноземна мова, тести, контроль рівня сформованості знань.

ИТ рассматриваются как инновационные технологии преподавания иностранных языков. В статье предоставлен теоретический анализ использования при изучении иностранного языка. Предоставляются возможности теста для формирования коммуникативной культуры студента и для достижения основных целей обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, инновационный подход, иностранный язык, тесты, контроль уровня сформированности знаний.

Internet resources are considered to be the innovative technologies of foreign languages teaching. In the article, the theoretical analysis of testing in foreign language teaching is conducted. Using resources of testing in study process to form of students' foreign communicative culture and achievement of the main aims of teaching subject are considered.

Key words: information technologies, innovative approaches in teaching, foreign language, tests, the level of knowledge assessment.

Актуальність. Однією з основних складових демократичного суспільства

є орієнтація на гуманістичні цінності світової культури. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки в Україні відбуваються суттєві зміни в області освіти у зв'язку з впровадженням нових ІТ у процес навчання. Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різноманітних сферах життєдіяльності, вихід її у європейський та світовий простори, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують певних трансформацій і у сфері освіти як одного з важливіших державних інститутів, і, безперечно, у галузі навчання іноземних мов. Сьогодні, статус іноземної мови має постійно зростаючу тенденцію до розуміння її як засобу міжнародного спілкування. Усе це вимагає удосконалення цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання іноземної мови. Тому неможливо уявити практичне заняття з іноземної мови у вітчизняних вузах без використання мультимедійних засобів, Інтернет-ресурсів та інтерактивних навчальних програм. Перспективи використання ІТ на сьогоднішній день досить широкі.

З усіх існуючих засобів навчання комп'ютери щонайкраще інтегруються у структуру навчального процесу і максимально наближають процес навчання англійської мови до реальних умов. За допомогою комп'ютерів значно розширюються можливості викладачів по індивідуалізації навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів у навчанні англійської мови. А за допомогою сучасних технологій процес навчання можна максимально адаптувати до індивідуальних особливостей студентів [1]. Тому при застосуванні комп'ютерів на практичних заняттях з англійської мови значно підвищується інтенсивність навчального процесу, засвоюється більший обсяг навчального матеріалу, якщо порівнювати з аналогічним часом в умовах традиційного навчання.

Проблематика роботи. Сьогодні надзвичайно високим є інтерес до проблем психолінгвістичного рівня, які розглядають мову як відображення соціокультурної реальності. Це, в свою чергу, призводить до необхідності вивчення цілісної картини світу, яка існує в культурній традиції будь-якого народу. Сучасна система освіти проходить складний процес оновлення, реформування й трансформації відповідно до європейських вимог. Все це, з огляду на сучасні світові глобалізаційні тенденції, зумовило курс на пошук та впровадження ІТ та методик викладання іноземної мови. Саме тому викладачеві важливо знайти новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. Проблема навчання іноземних мов у ВУЗ сьогодні, безумовно, вимагає системного аналізу мовленнєвої діяльності з психолінгвістичних, лінгвістичних, психологічних позицій. Оскільки методи навчання не є простим питанням, але їх вмотивоване та раціональне використання на практичних заняттях з іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача. Оволодіння студентами ВНЗ

ґрунтовними знаннями, професійними вміннями та навичками є однією з найважливіших проблем у професійній підготовці. Висококваліфікований фахівець має бути активним учасником міжкультурної комунікації, володіти навичками усного та писемного мовлення відповідно до професійної ситуативної тематики, бути спроможним опрацьовувати іншомовну фахову літературу та інформативні матеріали. Тому навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування» передбачає формування професійної іншомовної компетенції студентів, що є сприятливим для ефективної участі в процесі навчання та задоволення професійних потреб спеціаліста та очікувань суспільства у майбутньому. Тому проблема використання ІТ у процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій науково-педагогічної літератури свідчить, що теоретичні проблеми використання інноваційних методів навчання знайшли відображення у роботах В.Г.Власова, А.В.Власова, С.Ю.Ніколаєва, І.В.Коломійця, І.Є.Булаха, В.С.Аванєсова. Проблемаю розробки та провадження ІТ у навчальний процес займається велика кількість провідних дослідників, серед яких С. У.Новиков, Є.С.Полат, Т.А.Поліпова, Л.А.Цветкова. Додамо, що дослідженням проблеми використання новітніх ІТ у навчанні іноземної мови займаються як українські, так і зарубіжні науковці: М.Варшавєр, Ю.Гапон, В.Ляудіс, Є.Маслико, Е.Носенко, К.Brucher, M.Collins, M.Simonson, A.Thompson.

С.В. Фадеєв у своїй праці «Про питання застосування комп'ютера в навчанні ІМ» зазначає, що розвиток комп'ютерних технологій значно вплинув і потіснив традиційні методи викладання, а також змусив викладачів та лінгвістів вирішувати проблеми, про існування яких вони навіть і не підозрювали [2]. Аналізуючи зміни, що відбуваються у методиці навчання (а саме визначаються особливості впровадження сучасних ІТ під час навчання іноземної мови), зазначені дослідники обґрунтовують, що ІТ – це педагогічний інструмент, який дає змогу збагатити та розширити викладання іноземних мов.

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати доцільність запровадження ІТ у навчальний процес та окреслити ті сфери, у яких їх комунікативної культури.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку нашої держави, входження України в європейський та світовий простори, все гостріше постає необхідність розробки та впровадження оптимальних засобів навчання. Іноземна мова є одним із основних механізмів реалізації інтеграційних процесів. ВНЗ відіграють велику роль в становленні інноваційних процесів та підготовці висококваліфікованих спеціалістів в контексті євроінтеграції. Сучасна освіта має за мету дати студентам знання з різних галузей мовознавчої науки. Основним змістом діяльності ВНЗ повинно стати формування

інноваційного освітньо-виховного середовища, що надасть змогу студентам досконаліше оволодіти сучасними знаннями [3]. Забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних вимог є одним з важливіших завдань на сучасному етапі модернізації системи вищої освіти в галузі викладання іноземних мов. Ці вимоги є актуальними і для студентів економічних спеціальностей у ВНЗ. Вкрай важливою є можливість застосовувати набуті знання з професійної та особистісної тематик, тому іноземна мова виступає необхідним засобом здійснення іншомовної комунікативної культури.

Основною умовою успішного навчання студентів економічного профілю професійно спрямованого спілкування англійською мовою є врахування їхньої майбутньої професійної діяльності в навчальній діяльності у ВНЗ.

Основна мета викладача іноземної мови немовного ВНЗ – сформувати у студентів уміння спілкуватися у межах професійно-орієнтованої тематики, а також адекватно реагувати на запитання у межах професійно-орієнтованої ситуації [4]. Відбір мовного матеріалу вимагає від викладача обізнаності в сучасних досягненнях найновіших галузей лінгвістичної науки. Тому, з метою досягнення найвищої ефективності процесу викладання іноземних мов, слід враховувати його закономірності, принципи, сучасні форми і методи, особливості зовнішніх і внутрішніх умов. Слід мати на увазі ще й таку особливість дисципліни «іноземна мова», як навчання мовної діяльності, що можлива лише в мовному спілкуванні. Основна мета вивчення іноземних мов полягає у формуванні комунікативної компетенції, яка є поєднанням багатьох складових. Іноземною мовою не можливо оволодіти не маючи реальних умов комунікації, не оволодівши відповідно іншомовною технікою та не засвоївши інформацію, яка є необхідною для адекватного спілкування та взаєморозуміння. ІТ дають в повній мірі здійснити цю можливість через спілкування. Завдяки ІТ розширюються можливості вивчення іноземних мов. Розвиток техніки, поява мультимедіа та інших ІТ дає змогу створювати і навчальні комп'ютерні програми, враховувати індивідуальні особливості студентів, підвищуючи мотивацію та рівень засвоєння інформації та навчального матеріалу [5]. Але не кожен викладач готовий до інтеграції комп'ютерної техніки та інших мультимедійних засобів у процес навчання іноземних мов у зв'язку з стрімким розвитком ІТ. Необхідною передумовою впровадження ІТ в процес навчання є те, щоб кожен викладач усвідомлював той факт, що комп'ютер не є механічним педагогом, а є засобом для покращення та розширення можливостей навчального процесу. Також слід зазначити те, що комп'ютер може брати на себе великий обсяг рутинної роботи викладача, даючи йому час для творчої діяльності. Існують критерії, за якими визначається придатність технічних засобів навчання і контролю для використання на заняттях з англійської мови: повинен відбуватись процес підвищення продуктивності праці й

ефективності всього процесу навчання; керування і моніторинг правильності навчальних дій кожного студента; підвищувати інтерес до вивчення мови; забезпечення оперативного зворотного зв'язку і контролю дій усіх студентів під час навчання; оперативна робота з відповідями, суть якої полягає у їх уведенні без тривалого їхнього кодування і шифрування. Зазначимо, що завдання викладача полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного студента, вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному студенту проявити активність і творчість. Завдання викладача – активізувати пізнавальну діяльність студента в процесі навчання іноземним мовам. Сучасні педагогічні технології (навчання у співпраці, проектна методика, використання ІТ) допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів, їхнього рівня навченості. Закономірно те, що ІТ застосовується у ВНЗ. Це не тільки нові технічні засоби, а й нові форми та методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Ще раз наголосимо, що основною метою навчання іноземних мов є формування і розвиток комунікативної культури студентів, навчання практичному оволодінню іноземною мовою. Ефект застосування ІТ з метою підвищення професійної спрямованості вивчення іноземної мови у ВНЗ, як показує практика, найбільш помітний, коли вони застосовуються в системі занять, забезпечуючи оволодіння цілим комплексом умінь, закладаючи результативну базу для його ефективної реалізації в житті. І саме комунікативний підхід у навчанні іноземної мови як стратегія, що моделює спілкування, спрямована на створення психологічної і мовної готовності до спілкування, на свідоме осмислення матеріалу і способів роботи з ним, а так само на усвідомлення вимог до ефективності висловлення. Для користувача мови реалізація комунікативного підходу в Інтернеті не є складною. Комунікативне завдання повинне пропонувати студентам проблему або питання для обговорення, причому студенти не просто діляться інформацією, але і оцінюють її. Важливо, щоб таке завдання надавало можливість гнучкого використання всіх знань і вмінь студентів. Основним критерієм, що дозволяє відрізнити цей підхід від інших видів навчальної діяльності є те, що студенти самостійно вибирають мовні одиниці для оформлення своїх думок. У них є можливість виразити себе як особистість і свій досвід за допомогою іноземної мови, а саме особистість поставлена в центр теорій освіти для майбутнього.

Використання Інтернету в комунікативному підході мотивовано: його ціль полягає в тому, щоб зацікавити студентів у вивченні іноземної мови за допомогою новітніх ІТ. Студенти повинні бути готові використовувати мову для реальної комунікації поза заняттями, наприклад, під час відвідувань країни мову якої вони вивчають, під час прийому іноземних гостей, під час пере-

писки та інше. При цьому термін комунікативність не повинен розумітися вузько, чисто прагматично. Комунікативність це не тільки встановлення соціальних контактів за допомогою мови або оволодіння «туристською мовою». Це прилучення особистості до духовних цінностей інших культур – через особисте спілкування і через читання. Цей підхід, реалізований в Інтернеті, залучає студентів шляхом зосередження їх на цікавих для них темах і надання їм можливості вибору текстів і завдань для досягнення цілей програми. Комунікативна здатність студентів розвивається через Інтернет шляхом залучення їх у рішення широкого кола значимих, реалістичних, змістовних і досяжних завдань, успішне завершення яких доставляє задоволення і підвищує їх впевненість у собі.

Комунікативне навчання мові за допомогою Інтернету підкреслює важливість розвитку здатностей студентів і їхнє бажання використовувати іноземну мову для спілкування. Першорядне значення надається розумінню, передачі змісту і вираженню змісту, а вивчення структури і словника іноземної мови служать цій меті. На додаток до комунікативних потреб, студентам необхідно освоїти методику роботи в Інтернеті, щоб бути більш відповідальними за своє власне навчання. Їм потрібно виробити здатність справлятися з ситуацією, коли їхні мовні ресурси недостатньо адекватні; мати гарні навчальні навички; здатність оцінювати свою власну мову і успіхи, а також здатність визначати і розв'язувати навчальні проблеми. Розвиток самостійності студента за допомогою глобальної мережі являє собою поступовий процес, який варто постійно заохочувати. Можливо, найбільш важливим завданням, що стоїть перед викладачем англійської мови, є знаходження оптимальних способів вести студентів до поступово зростаючої самостійності. Щоб перевірити ефективність засвоєння студентами вивченого матеріалу, викладач здійснює контроль, під час якого перевіряє рівень засвоєння матеріалу та навчальних досягнень студентів. Контроль у навчанні є невід'ємним елементом навчального процесу, функція якого полягає у встановленні зворотного зв'язку між студентом і викладачем. Це складний та відповідальний процес, один з найбільш трудомістких та пов'язаний з багатьма факторами та труднощами. Це можуть бути особливості викладацької роботи, специфіка традиційної форми перевірки вивченого матеріалу, вибір та підбір завдань, відсутність об'єктивних критеріїв оцінювання та ін., що необхідно враховувати. Але кожна з форм контролю має особливості й залежить від мети, змісту та характеру навчання. Під час проведення контролю на практичних заняттях з іноземної мови у ВНЗ також можуть використовуватися сучасні ІТ навчання. Тому організація контролю навчального процесу може потребувати широкого застосування ІТ. При використанні ІТ з метою оцінки контролю якості знань студентів досягається її велика об'єктивність. В наш час

активно розробляються програми, які мають тестову форму, суть яких полягає у тому, щоб швидко й систематично перевірити знання студентів. Тестовий контроль (від англ. test – випробування, іспит) все ширше використовується для визначення рівня сформованості знань і вмінь з навчальної дисципліни. Тестування, як одна із форм із використанням ІТ для формування іншомовної комунікативної культури студента, має ряд переваг, а саме: допомагає уникати надмірних хвилювань як студентів, так і викладача; дозволяє систематично перевіряти знання усіх студентів одночасно; дає можливість викладачеві охопити велику кількість студентів, використовувати однаковий навчальний матеріал для перевірки знань та однакові умови щодо процедури тестування; стимулює студентів до самоконтролю; заощаджує аудиторний час, збільшує об'єктивність педагогічного контролю; мінімізує суб'єктивний фактор під час оцінювання; орієнтує на сучасні технічні засоби навчання та використання комп'ютерних навчальних та контролюючих систем. Оскільки головна і відмінна риса тесту – його об'єктивність, а головна функція – поставляти студентіві кількісну інформацію, будемо стверджувати, що тест – один з найефективніших засобів контролю в навчанні іноземної мови, але в новому мовному тестовому форматі: тести з використанням комп'ютера; тести, що пристосовані для комп'ютера; тести на основі Інтернету [6]. Тому уже давно не стоїть питання про можливість використання гнучких та універсальних ІТ при вивченні іноземних мов, оскільки це дає викладачеві можливість за допомогою комп'ютера шукати, вилучати, зберігати, надавати будь-яку за виглядом та змістом навчальну інформацію. Наголосимо, що тести навчальних досягнень (за метою тестування тести поділяються на констатуючі, діагностичні, прогностичні; констатуючі тести в свою чергу поділяються на тести навчальних досягнень та тести загального володіння іноземною мовою) використовуються для перевірки рівня сформованості граматичних навичок та умінь, метою яких є визначення рівня навчальних досягнень студента у процесі оволодіння іншомовною компетенцією.

Висновки. Отже, в сучасних умовах викладання у ВНЗ не можна обмежуватися тільки традиційними формами і методами навчання, необхідно впроваджувати учбовий процес ІТ. Таким чином, впровадження сучасних ІТ і підходів до викладання іноземної мови студентам немовного ВНЗ є необхідним та закономірним. Як показує практика, використання ІТ у навчанні підвищує якість навчального процесу та інформативність матеріалу, розвиває пізнавальні здібності студентів та їх прагнення до самовдосконалення. Також доведено на практиці, що використання інноваційних методів навчання не лише формує та розвиває пошуково-дослідницькі, комунікативні, інформаційні компетенції, але й формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати

вати ІТ і тому підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Застосування ІТ у процесі викладання іноземної мови студентам економічних спеціальностей ВНЗ дає можливість викладачеві впроваджувати та удосконалювати нові методи роботи, підвищити ефективність навчального процесу та рівень знань студентів.

Список використаних джерел:

1. Носенко Є.Л. Застосування ІТ в освіті / Є.Л. Носенко // Іноземні мови в школі. – 2004. – №6.
2. Фадєєв С.В. Про питання застосування комп'ютера в навчанні ІМ / С.В. Фадєєв // Іноземні мови в школі. – 2003. – №5.
3. Кобзар О.Б. Дидактична роль інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи // Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. / Ред. кол.: В.О.Зайчук, О.Я.Савченко, М.Ф.Дмитренко та ін.. – К.: НМЩВО, 2002. – Вип. 32. – С.86-96.
4. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И.Образцов, О.Ю.Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114с.
5. Берещук М.Я. Тестовий контроль і рейтинг в освіті / М.Я. Берещук, Ю.П.Бархаєв, Г.В.Стадник. – Харків : ХНАМГ, 2006. – 106с.
6. Аванесов В.С. Композиция тестових заданій / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2002. – 237 с.

Transliteration of References:

1. Nosenko E.L. Application of IT in education / E.L. Nosenko // The foreign languages at school. – 2004. – №6.
2. Fadeev S.V. About the question of computer application in the training of foreign languages / S.V. Fadeev // The Foreign languages at school. – 2003. – №5.
3. Kobzar O.B. The didactics role of information technologies in the educational process of higher school // New technologies of studies: Scientifically methodical collection / Editorial college: V.O.Zaychuk, O.Y.Savchenko, M.F.Dmitrenko and other. – K.: NMSCHVO, 2002. – Issue 32. – p.86-96.
4. Obrazcov P.I. Professionally-oriented teaching a foreign language on the unlinguistic faculties of higher educational institutions / P.I.Obrazcov, O.Y.Ivanova. – Opel:OGU, 2005. – 114p.
5. Bereschuk M.Y. Test control and rating in education / M.Y. Bereschuk, Y.P.Barkhaev, G.V.Stadnik. – Kharkiv : KHNAMG, 2006. – 106p.
6. Avanesov V.S. Composition of test tasks / V.S. Avanesov. – M.: Center of testing, 2002. – 237 p.



ТРИГУБ І.П.,
Використання ІТ в процесі навчання англійської мови

TRYGUB I.P.
Using IT in learning English

Національний університет харчових
технологій, м. Київ, Україна

E-mail: t.innytsya@mail.ru

ШАЛОВА Н.С.

старший викладач,
кафедра англійської
мови технічного
спрямування №2,
факультет лінгвістики,
Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний інститут
ім. І.Сікорського»,
м. Київ, Україна

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті висвітлено необхідність використання змішаного навчання студентів технічного вузу на заняттях з іноземної мови. Проаналізовано основні складові даного методу в контексті викладання англійської мови у вузі. Дано оцінку різним визначенням поняття змішаного навчання. Особлива увага приділяється основним рисам традиційного навчання та його поєднанню з електронним навчанням. В кінці статті зроблено висновок про доцільність використання змішаного навчання під час аудиторних занять та для самостійної роботи студентів, у яких формуються навички та уміння працювати в інформаційному просторі, самостійно шукати, відбирати і аналізувати інформацію, представляти результат з використанням різних сучасних технологій для формування необхідних мовних і соціокультурних компетенцій.

Ключові слова: змішане навчання, комунікація, самостійна робота, інформація.

В статье освещены необходимость использования смешанного обучения студентов технического вуза на занятиях по иностранному языку. Проанализированы основные составляющие данного метода в контексте преподавания английского языка в вузе. Дана оценка различным определениям понятия смешанного обучения. Особое внимание уделяется основным чертам традиционного обучения и его сочетанию с электронным обучением. В конце статьи сделан

вывод о целесообразности использования смешанного обучения на аудиторных занятиях и для самостоятельной работы студентов, где формируются навыки и умение работать в информационном пространстве, самостоятельно искать, отбирать и анализировать информацию, представлять результат с использованием различных современных технологий для формирования необходимых языковых и социокультурных компетенций.

Ключевые слова: смешанное обучение, коммуникация, самостоятельная работа, информация.

The article highlights the need for blended learning of technical university students at foreign language classes. The basic components of this method in the context of teaching English at the university are analyzed. The evaluation of different definition of blended learning is given. The main features of traditional teaching and its combination with e-learning are focused on. Finally, this article concludes feasibility of using blended learning in the classroom and for self-study of students where they develop skills and ability to work in cyberspace, to search, select and analyze information, present results using various modern technologies to form the required language and social-cultural competence.

Key words: blended learning, communication, self-study, information.

Вступ. Сучасний етап розвитку вищої школи в Україні, введення нових освітніх стандартів та входження країни в Болонський процес стимулюють формування нових підходів і розробку принципово нових критеріїв якості освіти. Дедалі більшого розвитку отримують нові освітні технології, засновані на ефективному використанні в навчальному процесі вищих навчальних закладів сучасних засобів і методів передачі знань.

Технологічність стає сьогодні головною кваліфікаційною характеристикою діяльності викладача і означає перехід на вищий щабель організації освітнього процесу. Викладач, метою якого є підготовка затребуваних фахівців, повинен працювати в оновлених педагогічних ситуаціях і володіти різними видами діяльності: науково-дослідницької, інноваційної, проектувальної, комунікаційної та іншими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття змішаного навчання з'явилося на початку 2000-х рр. у американських ділових колах як метод навчання персоналу і перепідготовки кадрів, а пізніше після випуску книг Бонка і Грехема «Довідник змішаного навчання» [1] і Геррісона і Вогана «Змішане навчання у вищій освіті» [3] успішно використовувались в системі вищої освіти.

У вітчизняній методиці викладання даний метод вивчається не так давно, і тому існують кілька термінологічних визначень (дане навчання називають також комбінованим, гібридним, інтегрованим). Так, Кріс Рід і Харві Сінх описують змішане навчання як навчальну програму, в якій використовується більше ніж один спосіб подачі матеріалу з метою оптимізувати результати навчання і витрати на реалізацію програми [6]. Більш розгорнутий опис змішаного навчання представлено П. Валіатхан, яка стверджує, що способи подачі матеріалу при змішаному навчанні можуть включати аудиторні заняття, електронне навчання і самостійне навчання [7].

Чепел визначає змішане навчання як поєднання строгих формальних засобів навчання в аудиторії з неформальними засобами [1]. Наприклад, обговорення по електронній пошті, конференц зв'язок та ін. В системі вищої освіти змішане навчання розглядається як форма навчання, при якій навчання проводиться як в традиційній очній формі, так і з використанням дистанційних технологій. Е.Розетт і Р. Фрази погоджуються, що форма змішаного навчання об'єднує протилежні, на перший погляд, підходи, тобто формальне і неформальне навчання, спілкування «віч-на-віч» та спілкування «онлайн», керовані дії і самостійний вибір способу досягнення особистих цілей [5].

Формулювання цілей статті. Нововведення в процесі навчання іноземної мови зачіпають найрізноманітніші аспекти навчального процесу, включаючи зміну організації простору в навчальних аудиторіях, оснащення класів сучасними технічними засобами, а також випробування нових освітніх технологій як на аудиторних заняттях, так і під час самостійної підготовки студентів. Методи навчання іноземним мовам, які використовуються в даний час, мають на увазі активне використання різних інформаційних технологій, які вносять в освітній процес доступність, відкритість, мобільність. Останнім часом поряд зі стандартним, аудиторним навчанням іноземної мови в вузах активно використовуються інші інноваційні форми навчання, серед яких метод змішаного навчання набуває все більшої популярності.

Отже, метою нашого дослідження є визначення доцільності використання змішаного навчання під час навчання іноземної мови у технічному університеті, формулювання поняття та основних складових даного методу, його переваг та недоліків.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши роботи фахівців, можна сформулювати визначення змішаного навчання як методу, що включає режими дистанційного навчання та аудиторного навчання при оптимальному поєднанні сильних сторін і переваг кожного з них. А також на підставі розглянутих визначень можна назвати наступні компоненти в якості основних складових моделі змішаного навчання:

- очненавчання, яке має форму традиційного формату аудиторних занять;

- самостійне навчання або самостійна робота студентів: пошук, вивчення і аналіз матеріалів (найчастіше в мережі Інтернет) згідно з планом, складеним викладачем;
- спільне навчання в Інтернеті, при якому студенти та викладачі працюють з використанням веб-ресурсів та технологій тощо.

Можна припустити, що змішане навчання цілком здатне вирішити це завдання і підвищити ефективність вивчення іноземної мови в сучасному вузі, оскільки воно має ряд переваг у порівнянні з традиційною моделлю освіти:

Змішане навчання являє собою гнучку модель, в якій поєднуються віртуальне і безпосереднє спілкування, в рамках якого проводяться дискусії, обговорення, обмін досвідом та практичними навичками і глибоке самостійне освоєння частини матеріалу за допомогою Інтернет-технологій, що дозволяє зберегти час для активної відпрацювання певних умінь і навичок в аудиторії.

Змішане навчання сприяє розвитку критичного мислення та навичок самостійної роботи, а саме, вміння працювати з інформацією: вивчати, аналізувати і відбирати матеріал, який буде використаний для навчання, роботи та розвитку.

Під час змішаного навчання використовуються навчальні матеріали не тільки в друкованому, але і електронному форматі, що дозволяє студентам вибирати індивідуальний режим під час навчання іноземної мови (звертатися до матеріалів необхідну кількість разів у зручний для студентів час, будь-де).

Змішане навчання передбачає самостійне використання електронних ресурсів студентами, що значно економить аудиторний час викладача, який раніше використовувався для введення і пояснення матеріалу.

Змішане навчання є інтерактивним методом, який передбачає можливість спілкування в режимі «викладач – студент» і «студент – студент» з висловлюванням своїх точок зору, обміном думок, а також можливістю впливати на тематичну спрямованість запропонованого матеріалу.

При змішаному навчанні враховуються індивідуальні психологічні особливості студента, оскільки поєднання різноманітних форм роботи надає можливість студентам з різними темпераментами і різною швидкістю засвоєння матеріалу проявити себе.

З огляду на концепцію методу змішаного навчання, а також беручи до уваги його цілі і переваги, є всі підстави вважати, що метод змішаного навчання дозволяє організувати навчання на гнучкій основі із залученням додаткових навчальних та технологічних ресурсів, ліквідувати проблеми, які існують в системі мовної освіти вузів.

У середовищі змішаного навчання викладачеві необхідно ефективно управляти поєднанням аудиторної і позааудиторної роботи студента, сти-

мулювати самостійну і групову роботу студентів, створювати онлайн підтримку для студентів. Студентам, в свою чергу, необхідно сформулювати кінцеву мету навчання, визначити і розвивати свій власний стиль навчання, виробити індивідуальний план навчання.

Змішана модель навчання включає в себе такі елементи традиційного навчання :

Лекційні заняття. Матеріал оформлений також як і матеріал онлайн курсу, тобто може бути легко використаний і доступний кожному студенту для самостійного вивчення.

Семінарське заняття. Під час змішаного навчання на семінарських заняттях проходить обговорення найцікавіших і найважливіших тем курсу, а також формуються практичні навички.

Навчальні матеріали курсу (підручники та методичні посібники). Дані матеріали представлені в друкованому та електронному вигляді, доповнені різними мультимедійними елементами для більш успішного освоєння дисципліни.

Онлайн спілкування. Тут є різні інструменти: чат, форум, електронна пошта, які дають студентам можливість спілкуватися і працювати разом. З'являється можливість задавати питання викладачеві в будь-який час і отримати відповідь в найкоротші терміни.

Індивідуальні та групові онлайн проекти. Такі проекти розвивають навички роботи в Інтернеті, аналізу інформації із різних джерел, а також навички працювати разом з групою, правильно розподіляти обов'язки і відповідальність за виконання роботи.

Віртуальна класна кімната. Цей інструмент дозволяє студентам спілкуватися з викладачем за допомогою різних засобів Інтернет- комунікацій.

Аудіо та відео лекції, анімація та симуляції. Ці елементи змішаного навчання роблять процес навчання простішим та більш насиченим [8; с.204].

Оцінка успішності студента може проводитися як в режимі онлайн, так і в класі. У режимі онлайн може проводитися тестування і виконання різних проектів і завдань. Тестування може проводитися в класі у присутності викладача. Фінальна оцінка – залік або іспит – проводиться тільки в класі.

Слід зазначити ще декілька переваг, які важливі саме для студента при змішаному навчанні. Ці переваги відносяться до тієї частини змішаного навчання, яка проходить за допомогою Інтернет-технологій.

Комп'ютерна частина змішаного навчання:

- робить матеріал цікавішим і дозволяє студенту «спілкуватися» з ним;
- надає більше інтерактивності і стимулює активне навчання;
- наочно демонструє деякі ідеї, які важко пояснити на лекціях або просто в тексті;

- дозволяє заглянути всередину досліджуваних процесів за допомогою різних симуляцій;
- розвиває навички самостійного навчання та самоконтролю;
- дозволяє студентам спробувати неможливі, небезпечні або дорогі сценарії і ситуації, такі як паралельні світи, радіаційне обладнання та ін.

Сучасна модель змішаного навчання передбачає, що

Усі матеріали практичних занять доступні студентам та легко можуть використовуватися для самостійного вивчення, тобто навчальні матеріали існують не тільки в друкованому, але і в електронному вигляді;

Викладач складає ресурсну карту, в якій вказані основні та додаткові матеріали, посилання інтернету, якими може користуватися студент під час проходження певного мовного курсу;

Є можливість онлайн спілкування за допомогою таких інструментів як чат, форум, блог, вікі;

Ведеться розробка індивідуальних і групових проектів, що розвиває навички пошуку, аналізу інформації, вчить працювати в команді, правильно розподіляти обов'язки і нести відповідальність за прийняті рішення;

Використовуються аудіо та відеолекції, які роблять процес навчання простим і більш насиченим.

Висновки. Очевидно, що модель змішаного навчання узгоджується з концепцією модернізації сучасної освіти, заснованої на введенні нових освітніх стандартів і входження в Болонський процес та інші міжнародні угоди. Інновації в навчанні іноземних мов пов'язані не тільки з використанням нових методик викладання на базі змішаного навчання, самостійного навчання з використанням інформаційних технологій, а й методів оцінювання освітнього результату в сучасних умовах. Так, наприклад, бально-рейтингова система оцінювання досягнень студента здійснює безперервну комплексну оцінку якості навчальної роботи студента і вводиться в вузі як гнучкий та ефективний засіб, що дає студентам мотивацію для досягнення високих результатів. Все більше уваги приділяється мовному портфелю або порт фоліо студента, який являє собою пакет навчальних матеріалів, який містить результат навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою.

Безумовно, впроваджуючи інноваційні методи і технології в навчання іноземної мови необхідно пам'ятати про ефективність реалізованих нововведень в навчальному процесі, оскільки інновації вимагають критичного підходу, всебічного аналізу. У зв'язку з цим гостро постає питання про проведення моніторингових досліджень, які дозволять своєчасно виявити труднощі в плануванні, організації, змісті, під час навчального процесу, проблеми адаптації викладачів і студентів до нових умов освітнього середовища.

Звичайно, впровадження змішаної форми навчання потребує чималих

зусиль. Це – необхідність внесення змін до нормативної бази, інвестиції в розробку необхідного навчального контенту, перепідготовка кадрів. Але без сумніву, в сучасній ситуації необхідно розробити глобальний план модернізації всієї освітньої сфери. На наш погляд, розвиток змішаної форми навчання може стати одним з ключових напрямків даного плану модернізації.

Список використаних джерел:

1. Bonk C. J., & Graham C. R.(2006) Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 356p.
2. Chapple L., & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. System, 28, 419-433.
3. Friesen N., Defining Blended Learning. Available at: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
4. Oxford R. L.(2011) Teaching and Researching: Language Learning Strategies. Pearson Longman, 360 p.
5. Rosett A.,Vaughan F. Blended learning (2003) CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton. Available at: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.
6. Singh H., Reed Ch. A (2001) White Paper: Achieving Success with Blended Learning. American Society for Training & Development.
7. Valiathan P. (2002) Blended Learning Models. American Society for Training & Development. Available at: http://old.aste.org/LC/2002/0802_valiathan.htm.
8. Watson J.(2008) Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. North American Council for Online Learning, 16 p.

Transliteration of References:

1. Bonk C. J., & Graham C. R.(2006) Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 356p.
2. Chapple L., & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. System, 28, 419-433.
3. Friesen N., Defining Blended Learning. Available at: http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
4. Oxford R. L.(2011) Teaching and Researching: Language Learning Strategies. Pearson Longman, 360 p.
5. Rosett A.,Vaughan F. Blended learning (2003) CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton. Available at: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.
6. Singh H., Reed Ch. A (2001) White Paper: Achieving Success with Blended Learning. American Society for Training & Development.
7. Valiathan P. (2002) Blended Learning Models. American Society for Training & Development. Available at: http://old.aste.org/LC/2002/0802_valiathan.htm.
8. Watson J.(2008) Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. North American Council for Online Learning, 16 p.



ШАЛОВА Н.С.

Доцільність використання змішаного навчання під час навчання іноземної мови студентів інженерних спеціальностей

SHALOVA N.,

The feasibility of using blended learning, teaching engineering students at English classes at the technical university.

National Technical University of Ukraine

«Kyiv Polytechnic Institute them. I.Sikorskoho»,

Kyiv, Ukraine

E-mail: natasha9@ukr.net

ЮРЧУК Ю.Ю.,

викладач кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного
університету м. Херсон, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНЕ ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті проаналізовано особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання в професійній діяльності майбутніх учителів початкових класів. Розкрито особливості інформаційно-комунікаційного середовища як компонента освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та визначено його сутність.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, інформаційні ресурси, компетентнісний підхід.

В статье проанализированы особенности использования информационно-коммуникационных технологий обучения в профессиональной деятельности будущих учителей начальных классов. Раскрыты особенности информационно-коммуникационной среды как компонента образовательной среды профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы и определена его сущность.

Ключевые слова: информационно-коммуникационное педагогическая среда, профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы, информационные ресурсы, компетентностный подход.

The article analyzes the features of the use of ICT in the teaching profession primary school teachers. The features information and communication environment as a component of the educational environment of training of primary school teachers and identified its nature.

Key words: information and communication pedagogical environment, training of primary school teachers, information resources, competence approach.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційного суспільства висуває низку вимог стосовно інформаційної культури (ІК) як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Необхідність формування інформаційної культури обумовлена зростанням значущості інформаційної складової в усіх сферах життя, розширенням використання нових інформаційних технологій (ІТ), переосмисленням ролі інформації в процесі розвитку природи й суспільства, перетворенням ІТ-дисциплін на фундаментальні науки про інформацію та інформаційні процеси, впливом на цілі і зміст процесів інформатизації суспільства тощо. Все це веде до значних змін способу життя людини та викликає необхідність вироблення якісно нової моделі підготовки членів інформаційного суспільства.

Сучасні тенденції розвитку вищої освіти України засвідчують широко-масштабне впровадження в педагогічній практиці компетентісно-орієнтованої освіти, яка сприяє набуттю студентами життєво важливих (ключових) компетентностей. Компетентнісний підхід прийшов на зміну так званій ЗУН-парадигмі освіти, коли головною метою освіти було озброїти майбутніх фахівців знаннями, сформувати та розвинути в них певну кількість умінь та навичок. Сьогодні освіта спрямована на розвиток компетентності – здатності застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях [3].

Проблемі компетентнісного підходу в освіті присвячені дослідження науковців (Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Парашенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, С.Е. Трубаچهвої), використання ІКТ у навчанні (М.І. Жалдак, Е.І. Машбіц, Н.Ф. Тализіна, В.Ф. Шолохович), створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у вищому навчальному закладі (Н.А.Воропай, В.В.Коткова, М.М. Левшина, Д.С. Мазоха, Л.Є. Петухова, О.В.Співаковський, І.М. Шапошнікова, О.І. Шиман). Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у вищій школі є необхідною умовою реалізації сучасних тенденцій розвитку освіти. Адже, в сучасних умовах інформатизації та комунікації кожен спеціаліст повинен орієнтуватися у численних змінних потоках інформації, критично ставитись до неї, мати змогу створювати, обробляти та передавати необхідну інформацію, постійно самовдосконалюватись в особистісному та професійному плані до вимог розвитку суспільства.

Мета статті – розглянути особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів залежить від якості оволодіння

знаннями, вміннями і навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності, від наявності потреби в цих знаннях, від усвідомлення необхідності знань і навичок для професійної досконалості, визнання цінності знань для становлення професіоналізму.

Термін «компетентнісний підхід» у педагогіці почали застосовувати на початку 80-х рр. XX ст. (В. Ландшеєр). Спочатку йшлося не про підхід як сукупність ідей, принципів, методів, які лежать в основі вирішення проблем, а про мету та результат освіти. Компетентність у широкому розумінні визначалась як поглиблене знання предмета або засвоєне вміння. Як вважає Г. Селевко, компетентнісний підхід означає створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання та стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [2].

Концепція інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища була запропонована І.К. Шалаєвим, який справедливо розглядав інформаційне середовище не тільки як провідник інформації, але і як активний початок, що впливає на його учасників [1]. Деякі вчені (М. Кадамія, Л. Калініна) розглядають інформаційне освітнє середовище, що передбачає використання комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційних середовищ, які реалізуються єдиними технологічними засобами та взаємозв'язаними змістовними наповненнями, що забезпечують учнів, педагогів, адміністрацію навчального закладу. Таким чином, виникнення інформаційно-комунікаційного середовища спричинене процесами інформатизації освіти, розвитку та стрімкому поширенню інформації. Однак студент, що потрапляє в інформаційно-комунікаційне середовище не лише діє в ньому, а й знаходиться під його впливом. За словами І.К. Шалаєва [1], «інфосередовище може зберегти багато знань, але не може зберегти в собі вміння користуватися ними». Отже це вимагає від учасників середовища певних умінь користування ІКТ, умінь здійснювати взаємодію комп'ютерними засобами та Інтернет.

Тобто інформаційно-комунікаційного педагогічного середовище здійснює педагогічний вплив на всіх учасників, що взаємодіють в його межах. Останнім часом з'являються різні підходи до визначення складових інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища (ІКПС). Л. Петухова розуміє ІКПС як сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань. Цікаво, як автор тлумачить означені складові: «знанієві сутності передбачають наявність в особистості системи набутих і сформованих знань. До технологічних сутностей ми відносимо технічні, програмні, мережні засоби отримання, зберігання, опрацювання та представлення інформації. Що ж

стосується ментальних сутностей, то вони, у свою чергу, передбачають дотримання сукупності психічних, інтелектуальних, ідеологічних, релігійних, естетичних і інших особливостей народу» [4].

Л. Петухова, розкриваючи роль та місце інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища вказує на виникнення трисуб'єктних взаємин, що постають в її полі зору як неперервні і постійні (як у просторі, так і у часі) взаємодії учня, учителя та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища і спрямовані на реалізацію освітніх потреб учня. Дослідниця вводить поняття «трисуб'єктна дидактика». Трисуб'єктна дидактика – один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища [4].

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище має широкі функціональні можливості. Воно відкриває студентам доступ до електронних каталогів навчальної літератури, електронних підручників та посібників, електронних енциклопедій, словників, наукових журналів, збірників наукових праць, комп'ютерних навчальних курсів. Майбутні фахівці мають можливість звернутися до автоматизованих засобів контролю своїх знань і рейтингового оцінювання поточних результатів навчальної діяльності, що сприяє формуванню самоосвітньої компетентності студента.

Інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища вищого навчального закладу зорієнтоване на вирішення завдань фахової підготовки спеціаліста. Головним призначенням такого середовища є:

- підтримка, формування професійних знань, умінь та навичок;
- підтримка, становлення професійного світогляду;
- підтримка розвитку творчих здібностей;
- підтримка формування достатнього рівня інформаційної культури.

Серед організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи на факультеті дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету особливе місце належить організованому інформаційно-освітньому середовищу ВНЗ. По суті, це – педагогічна система, що об'єднує в собі інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, засоби управління навчально-виховним процесом, педагогічні прийоми, методи й технології, спрямовані на формування інтелектуально-розвиненої соціально значущої творчої особистості майбутнього учителя початкової школи, який має необхідний рівень професійних знань і компетенцій.

У системі інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища факультету дошкільної та початкової освіти (ФДПО) можна виділити такі компоненти:

- інформаційно-освітні, технічні ресурси (бібліотечний фонд, комп'ютеризовані навчальні класи, технічні засоби навчання);
- платформи, середовища організації роботи студентів (KSU Online, Херсонський віртуальний університет, Web-мультимедія енциклопедія «Історія педагогіки», Web-мультимедія енциклопедія «Історія загальної та дошкільної педагогіки», «Web-мультимедія «Фребельпедагогіка», «KSU Feedback» та ін.);
- веб-сайт факультету;
- розгорнута локальна й бездротова мережа та ін.

Кожен компонент ІКПС ФДПО є мікросередовищем, що виконує свою роль у процесі навчально-професійного, особистісного формування майбутнього учителя початкової школи в процесі фахової підготовки. Розглянемо детальніше кожен з них.

Інформаційно-освітні, технічні ресурси включають в себе бібліотечний фонд, який зосереджений в методичному кабінеті факультету та читальних залах університету, комп'ютеризований навчальний клас, який обладнаний сучасними комп'ютерами, навчальні аудиторії з технічними засобами навчання (проектори, мультимедійні дошки).

Платформи та середовища організації роботи студентів широко використовуються студентами ФДПО починаючи з першого курсу. Такі платформи, як KSU Online та Херсонський віртуальний університет призначені для:

- підтримки навчального процесу студентів денної, заочної форм навчання;
- організації дистанційної освіти.
- обміну інформацією як між викладачем і студентом, так і між самими студентами.

Одна із сильних сторін даних систем – широкі можливості для комунікації та взаємодії учасників навчального процесу. «KSU Online» та «Херсонський віртуальний університет» підтримують обмін файлами будь-яких форматів. Сервіс розсилки дозволяє оперативно інформувати всіх учасників курсу або окремі групи про поточні події.

Важливою особливістю платформи «KSU Online» є те, що система створює і зберігає портфоліо кожного учня: всі здані ним роботи, всі повідомлення у форумі, всі оцінки і коментарі викладача до робіт.

При підготовці та проведенні занять у системі «KSU Online» викладач може оперувати великим набором зручних інструментів у вигляді елементів курсу (госларій, ресурс, завдання, форум, wiki, тест та ін.).

Web-мультимедія енциклопедія «Історія педагогіки» та Web-мультимедія енциклопедія «Історія загальної та дошкільної педагогіки» – продукт інтеграції досягнень науки та інформаційних технологій, який має на меті розширити

та визначити рівень історико-педагогічних знань, сформувати уміння та прагнення студентів використовувати інформаційно-комунікаційні технології у самоосвіті та подальшій професійній діяльності. Особливості платформи:

- доступ до інформації в будь-який зручний і необхідний студенту час;
- засоби мультимедіа для представлення навчальної інформації;
- дистанційні способи комунікацій між викладачем і учнем;
- унікальні системи контролю навчальної діяльності;
- унікальні системи експертної підтримки учбової діяльності.

Web-мультимедіа «Фребельпедагогіка» – надає такі дидактичні можливості: доступ до інформації в будь-який зручний для студента та викладача час; виконання творчих завдань та перевірки своїх знань; дистанційний спосіб комунікації між викладачем і студентом; забезпечить краще ознайомлення з педагогічною спадщиною, оригінальною виховною системою відомого педагога, засновника першого дитячого садка Фрідріха Вільгельма Августа Фребеля; допоможе засвоїти методику роботи з «дарами» запропонованими Ф.Фребелем; навчить студентів вміло реалізувати свої знання; спонукатиме студентів опанувати виховну систему відомого педагога і вміло застосовувати її у роботі з дітьми.

Сервіс «KSU Feedback» призначений для проведення анонімного або звичайного голосування за чітко визначеними критеріями серед строго певного безлічі респондентів.

Сервіс надає широкий інструментарій для:

- організації зберігання даних;
- аналізу результатів;
- розподілу рівнів доступу організаторами голосування;
- ефективної командної роботи;

Важливим аспектом створення демократичної системи освіти є те, що студенти ФДПО двічі на рік проходять анонімне опитування «Викладач очима студентів» за допомогою даної платформи. Результати анкетування в подальшому розглядаються на кафедрах факультету, а також дають змогу викладачам проаналізувати та виправити недоліки в своїй роботі зі студентами.

Веб-сайт ФДПО забезпечує офіційне подання інформації про факультет у мережі Інтернет з метою розширення ринку освітніх послуг факультету та університету, оперативного ознайомлення викладачів, співробітників, студентів, абітурієнтів, ділових партнерів та інших зацікавлених користувачів з різними аспектами діяльності факультету, підвищення ефективності взаємодії ФДПО з цільовою аудиторією. Користувачем сайту може бути будь-яка особа, яка має технічні можливості виходу в Інтернет.

Основними інформаційно-ресурсними компонентами сайту є:

- загальна інформація про факультет як структурний підрозділ ХДУ;

- довідкові матеріали про освітні програми, форми навчання і порядок вступу на факультет;
- матеріали з організації навчального процесу;
- архіви учбово-методичних матеріалів викладачів університету;
- матеріали про наукову діяльність і міжнародні контакти;
- матеріали про персоналії керівників, викладачів, співробітників, випускників факультету;
- матеріали про події поточного життя факультету, архіви новин.

На думку дослідниці В.Коткової основними шляхами впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку є змістове наповнення компонентів інформаційного середовища:

- технічне середовище (персональні комп'ютери студентів або комп'ютерний клас);
- програмоване середовище (сукупність стандартних програм комп'ютерного користувача, Інтернет);
- предметне середовище (моделювання цілісних фрагментів педагогічної діяльності);
- методичне середовище (інструкції, алгоритми, методичні рекомендації взаємодії викладачів і студентів засобами ІКТ, порядок використання, оцінка ефективності та ін.) [2].

Така структура інформаційного середовища одночасно комбінує означені підходи до визначення інформаційних технологій: з одного боку – це технічні засоби роботи з інформацією (технічне та програмне середовище), з другого боку – дидактичний процес, здійснюваний інформаційними методами (предметне та методичне забезпечення). Отже, невід'ємно пов'язані технічні засоби та дидактичний процес у системі створюють інформаційне середовище професійної підготовки майбутніх учителів.

Висновки. Таким чином, досліджуючи інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище ми дійшли таких висновків:

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – це принципово новий тип навчального середовища, що поєднує інформаційні, організаційні, інтелектуальні, методичні, технічні та програмні ресурси, які забезпечують інформаційно-навчальну взаємодію у моделі «викладач – студент – середовище». В умовах даного середовища в майбутніх педагогів підвищується інтерес до оволодіння професійними вміннями та навичками, зростає успішність засвоєння фахових дисциплін, зацікавленість самостійним опануванням знаннями, досягається підвищення самостійності, активності, творчості, ініціативності.

Важливою змістовою складовою інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища є електронний навчально-методичний комплекс, який

поєднує традиційні й інноваційні елементи, представлені електронними конспектами-презентаціями лекцій, електронними навчальними посібниками, підручниками хрестоматіями, довідниками, електронними банками тестів, матеріали Internet, методичними рекомендаціями щодо роботи з електронними матеріалами, демонстраційними і моделюючими програмами та ін. Працюючи з даними продуктами, студенти краще розуміють суспільну значущість професії вчителя початкових класів, вище оцінюють її престиж, прагнуть здійснювати професійні дії із застосуванням комп'ютерних технологій, самостійно й нестандартно розв'язують професійні завдання на інноваційних основах.

Список використаних джерел

1. Воропай Н. Використання інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у формуванні самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця початкової освіти / Н. Воропай // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в закладах освіти»] (Херсон, 6-7 травня 2010 р.). – Херсон : Вид-во ХДУ, 2010. – С. 51-54.
2. Коткова В. Підготовка майбутнього фахівця початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища / В. Коткова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 35. – С. 101–107.
3. Литвин А. Інформатизація навчально-методичного забезпечення професійної освіти / А. Литвин // Професійно-технічна освіта. – 2006. – № 4. – С. 21–25.
4. Петухова Л.Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: монографія дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Є. Петухова. – Херсон: Айлант, 2007. – 200 с.
5. Співаковський О.В., Вінник М.О., Тарасіч Ю.Г. Побудова ІКТ інфраструктури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення / О.В. Співаковський, М.О. Вінник, Ю.Г. Тарасіч // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 39, № 1. – С. 99 – 116.
6. Співаковський О. В. До оцінювання взаємодії у моделі «Викладач-студент-середовище» / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, Н. А. Воропай // Наука і освіта. – 2011. – № 4/С. – С. 401-405.

Transliteration of References:

1. Voropay N. Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynoho pedahohichnoho seredovyshcha u formuvanni samoosvitn'oyi kompetentnosti maybutn'oho fakhivtsya pochatkovoyi osvity / N. Voropay // Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. [«Psykholoho-pedahohichni umovy orhanizatsiyi rozvyval'noho seredovyshcha v zakladakh osvity»] (Kherson, 6-7 travnya 2010 r.). – Kherson : Vyd-vo KhDU, 2010. – P. 51-54.
2. Kotkova V. Pidhotovka maybutn'oho fakhivtsya pochatkovoyi shkoly v umovakh informatsiyno-komunikatsiynoho pedahohichnoho seredovyshcha / V. Kotkova // Psykholoho-pedahohichni problemy sil'skoyi shkoly : zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho univer- sytetu imeni Pavla Tychyny / [red. kol. : Pobirchenko N. S. (hol. red.) ta inshi]. – Uman' : PP Zhovtyy, 2010. – Vypusk 35. – P. 101–107.
3. Lytvyn A. Informatyzatsiya navchal'no-metodychnoho zabezpechennya profesynoyi osvity / A. Lytvyn // Profesynno-tekhnichna osvita. – 2006. – № 4. – P. 21–25.
4. Petukhova L.Ye. Teoretychni osnovy pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh informatsiyno-komunikatsiynoho pedahohichnoho seredovyshcha: monohrafiya dys. na zdobuttya nauk. stupenya doktora ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesynoyi osvity» / L.Ye. Petukhova. – Kherson: Aylant, 2007. – 200 p.
5. Spivakovs'kyi O.V., Vinnyk M.O., Tarasich Yu.H. Pobudova IKT infrastruktury VNZ: problemy ta shlyakhy vyrishennya / O.V. Spiva- kovs'kyi, M.O. Vinnyk, Yu.H. Tarasich // Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. – 2014. – Т. 39, № 1. – P. 99 – 116.
6. Spivakovs'kyi O. V. Do otsynuvannya vzayemodiyi u modeli «Vykladach-student-seredovyshche» / O. V. Spivakovs'kyi, L. Ye. Petukhova, N. A. Voropay // Nauka i osvita. – 2011. – № 4/S. – p. 401-405.



ЮРЧУК Ю.Ю.,

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів

YURCHUK YU.YU.

Information and Communication Pedagogical Environment in training primary school teachers

Kherson State University, Kherson, Ukraine

E-mail: d.nut@list.ru

**Сучасний освітній менеджмент:
економічні, організаційні
та психологічні засоби реалізації
в Україні, Європі та світі**

ДРАЧУК Ю.З.,

Доктор економічних наук, професор
кафедра менеджменту
Луганський національний університет
ім. Т. Шевченка
м. Старобільськ, Луганська обл.,
Україна

САВ'ЮК Л.О.,

кандидат технічних наук, доцент,
кафедра інформаційно-
комунікаційних технологій та систем,
Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і газу,
м. Івано-Франківськ, Україна

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ СИСТЕМ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто теоретичні, методичні та прикладні аспекти розробки інструментальних засобів моніторингу якості вищої освіти в Україні на основі вітчизняного та зарубіжного досвіду. Показано, що при розробці систем даного класу слід максимально враховувати особливості сфери надання освітніх послуг. Досягнення максимальної якості вищої освіти має спиратися на задоволення потреб внутрішніх і зовнішніх учасників даного процесу. З системної точки зору, платформою розробки засобів моніторингу якості вищої освіти повинна бути квалітологія, що стала органічним об'єднанням наукових положень теорії якості систем (Quality System), кваліметрії – теорії кількісної оцінки якості (Assessment Evaluation), теорії управління якістю (Management and Monitoring of Quality) і метрології, що вивчає і практично реалізує методи вимірювання якості.

Ключові слова: система, вища освіта, послуга, управління, моніторинг, якість, індикатор, показник, оцінка, теорія, квалітологія, кваліметрія

Рассмотрены теоретические, методические и прикладные аспекты разработки инструментальных средств мониторинга качества высшего образования в Украине на основе отечественного и зарубежного опыта. Показано, что при

разработке систем данного класса следует максимально учитывать особенности сферы предоставления образовательных услуг. Достижение максимального качества высшего образования должно опираться на удовлетворение потребностей внутренних и внешних участников данного процесса. С системной точки зрения, платформой разработки средств мониторинга качества высшего образования должна являться квалитология, которая стала органическим объединением научных положений теории качества систем (Quality System), квалиметрии – теории количественной оценки качества (Assessment Evaluation), теории управления качеством (Management and Monitoring of Quality) и метрологии, которая изучает и практически реализует методы измерения качества.

Ключевые слова: система, высшее образование, услуга, управление, мониторинг, качество, индикатор, показатель, оценка, теория, квалитология, квалиметрия

The paper discusses the theoretical, methodological and practical aspects of the development of tools for monitoring the quality of tools of higher education in Ukraine on the basis of domestic and foreign experience. It is shown that the development of this class of systems should be possible to take into account the characteristics areas of service educational services. It is proved that the attainment of the maximum quality of higher education should be based on the needs of internal and external stakeholders in the process.

It is assumed that from a systemic point of view of a development platform as a monitoring tool of higher education should be Qualitology, which became an organic union of scientific statements systems of quality theory (Quality System), Qualimetry – quantitative quality evaluation theory (Assessment Evaluation), quality management theory (Management and Monitoring of quality) and Metrology, which studies and practical methods of implementing quality measurement.

Key words: system, higher education, service, management, monitoring, quality indicator, evaluation, theory, qualitology, qualimetry

Постановка проблеми. Україна знаходиться на складному перепутті, де боротьба майбутніх демократичних цінностей та свобод з застарілими формами менторства та диктаторства з боку держави по відношенню до громадського суспільства набула особливого загострення та невизначеності.

Розглядаючи існуючі у світі моделі взаємодії держави і громадського суспільства [1], при існуванні основних трьох моделей такої взаємодії – конфронтації, ігноруванні та активному співробітництві – на сьогодні в Україні практично склався симбіоз всіх трьох цих моделей, що впливають на систему вищої освіти (СВО), пов'язану безліччю неоднозначних, складних функціональних відносин і залежностей із загально-культурним, соціальним середовищем, технологічно-промисловою та економічною базою країни.

Проведенням реформ на платформі децентралізації управління СВО України намагається вирватися на європейський освітній простір, де майбутнє держави забезпечуватиметься, в першу чергу, зростанням інтелектуального і професійного потенціалу широких верст населення, в тому числі і за рахунок широкого впровадження інноваційних методик та інструментальних засобів моніторингу внутрішньої та зовнішньої якості вищої освіти.

На сьогодні освіта та наука є головною теоретичною основою і структурним фактором забезпечення економічного розвитку держави. Динамізм і рівень розвитку освіти відповідають за забезпечення інтенсивного економічного зростання при переході до «нової» економіки, заснованої на знаннях, (неоекономіки), за диференціацію між економічно розвиненими і країнами, що розвиваються; головним джерелом і вирішальним фактором такого зростання є якість освіти.

Ключове значення в цьому процесі має саме людський потенціал і, перш за все, освіченість, компетентність, творчі можливості людей і умови їх реалізації. Саме знання стають головним джерелом конкурентних переваг в ХХІ ст. При цьому навряд чи можна говорити щодо передових позицій освіти в Україні, яка значно відстає від розвинених країн за ефективністю економіки і рівнем життя. Люди в більшості своїй є такими, якими їх створила освіта, які навчальні заклади вони закінчували. Чим вище піднімаються вони по шаблях освіти, тим краще вони освічені, і тим більше їх потенціал і конкурентоспроможність. Досить низька конкурентоспроможність трудового потенціалу України, що фіксується в продуктивності і якості праці, інноваційна загальмованість в більшості галузей вказують на вади в роботі професійних навчальних закладів, і перш за все вищих.

Реальність така, що глобальна конкуренція між державами в ХХІ ст. переходить в сфери освіти і науки, які набувають для економічного зростання і розвитку людського потенціалу стратегічне значення. Саме інтелектуальний освітній капітал визначатиме вектор і динаміку розвитку країн і їх конкурентоспроможність на світовій арені. У конкурентній боротьбі на світових ринках в переможцях виявляться країни, що пропонують нові, найбільш якісні продукти і послуги, що розробляються і виробляються кадрами з високою професійною підготовкою. Коли більше 40 років тому американці зрозуміли, що

відстають від СРСР в розробці ракет і освоєнні космосу, вони різко підвищили рівень масової освіти, направивши в нього значні інвестиції.

Першими кроками на шляху визнання особливо важливої суспільно-економічної значимості ефективності і якості СВО, серед інших державних пріоритетів, є події року – затвердження Українським Урядом (постанова №567 від 27.07.2016 року) складу Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

31 серпня 2016 року, Кабінет Міністрів України прийняв постанову, якою призначив керівника секретаріату Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), головна мета якого, як зазначає Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, – в законний спосіб розпочати роботу даного агентства вже у вересні 2016 року [2]. Однак, новий навчальний рік у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України по традиції розпочався 1 вересня, а повне укомплектування складу НАЗЯВО закінчилось лише на засіданні КМУ 5 жовтня 2016 року, а лише 21 жовтня 2016 року обрано голову агентства.

Враховуючи, що НАЗЯВО – один з органів управління у сфері вищої освіти (ВО), створення якого було передбачено Законом України “Про вищу освіту” від 1 липня 2014 року, який набрав чинності 6 вересня 2014 року, має формувати вимоги до системи забезпечення якості ВО; розробляти положення про акредитацію освітніх програм і подавати його на затвердження МОН України; аналізувати якість освітньої діяльності ВНЗ; проводити ліцензійну експертизу; готувати експертні висновки щодо можливості видачі ліцензії на провадження освітньої діяльності; формувати пропозиції щодо переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів ВО; формувати єдину базу даних запроваджених ВНЗ спеціалізацій на кожному рівні вищої освіти; проводити акредитацію освітніх програм і здійснювати ще цілу низку заходів по сприянню підвищення ефективності і якості СВО [3]. Виникає цілком справедливе питання: хто із 2014 року по справжньому контролював та проводив моніторинг якості освітніх послуг та який вплив це спричинило на конкурентоспроможність наших ВНЗ на європейському ринку освітніх послуг ?

У компетенцію та тематику авторів публікації не входить предмет відповіді на поставлені вище запитання. Однак, на наш погляд, прогресивним кроком з боку Громадської ради при МОН України є початок роботи з формування експертних рад, до складу яких запрошуються представники громадськості, зокрема, працівники підприємств, установ та організацій, громадські активісти, вітчизняні та зарубіжні експерти у сфері вищої освіти (ВО) [4]. Метою діяльності даних утворень повинен стати більш повний та компетентний розгляд питань щодо реформування СВО, в тому числі підвищення її ефективності та якості.

Як і любий процес, процес надання освітніх послуг повинен мати чіткий, надійний, чутливий до вимірювання індикаторів інструментарій моніторингу його якісних показників. Забезпечення якості СВО має відповідати потребам широкого кола його споживачів від студента до представників промислової еліти, науки та широкого соціального кола нашої держави.

При розробці інструментальних засобів як систем моніторингу якості СВО слід спиратися на досягнення в даній сфері вітчизняних і зарубіжних представників науки та освіти. Платформою систем моніторингу якості СВО мають стати апарати математичного моделювання, наявні досягнення у сфері інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), наукових положень дисциплін – теорії якості систем (Quality System), кваліметрії теорії кількісної оцінки якості (Assessment Evaluation), теорії управління якістю (Management and Monitoring of Quality) та метрології, що вивчає та практично реалізує методи вимірювання якості [5].

Аналітичний аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблемам підвищення ефективності та якості СВО присвячено достатньо значну чисельність наукових досліджень, результати чого висвітлено у багатьох працях дослідників.

Якість освіти розглядається як задоволення очікувань, побажань та вимог зовнішніх і внутрішніх споживачів освітніх послуг, «споживча якість» [6]. Авторами підкреслюється принципова відмінність «споживчої якості» освіти від поняття «технологічної якості». Технологічною якістю ВО визначається ступінь відповідності підготовки випускника вимогам державних освітніх стандартів (ДОС) з конкретної спеціальності. Досягнення технологічної якості ВО більшою мірою ґрунтується на контролі шляхом ліцензування, атестації та акредитації ВНЗ і середніх професійних освітніх установ. Але сучасні світові тенденції розвитку СВО невпинно, на зміну традиційної концепції контролю, призводять до концепції управління якістю.

Суто з тієї точки зору, якість освіти розглядається як результат професійно-керованого освітнього процесу (послуги), грамотно-спроєктованого і ресурсно-забезпеченого, а не результату контролю. При цьому сам контроль представляється як одна з функцій процесу управління якістю.

В [7] зазначено, що поняття якість освіти в загальному випадку відображає поєднання чотирьох основних складових: роль і мотивацію учасників цієї діяльності; якості учасників освітнього процесу у динаміці розвитку; ефективність освітньої діяльності; справедливості контролю діяльності. Авторами також запропоновано загальну макроструктуру поняття “якість освіти”:

- якість підстав освіти (цілі і норми, парадигми, орієнтація законодавчої і нормативної бази);
- якість людських ресурсів (потенціал викладацьких кадрів; потенціал

абітурієнтів, студентів; якість управлінського персоналу);

- якість системи управління (якість організаційних структур, управлінських технологій і ресурсів, системи управління якістю, системи оцінки (моніторингу) якості, культура моніторингових досліджень та ін.);
- якість освітньої діяльності (позиції і мотивація учасників, організація навчальної та виховної діяльності, освітні технології, ефективність);
- якість забезпечення освіти (освітні програми, зміст освіти, ресурсне забезпечення).

Позиція авторів роботи [7], вочевидь, збігається з керівними документами Всесвітньої організації ЮНЕСКО, які виділяють три основні аспекти освітньої діяльності, що найбільш суттєво впливають на якість ВО [8]:

1. Якість персоналу, що гарантується високою академічною кваліфікацією викладачів і наукових співробітників ВНЗ, і якістю освітніх програм, що забезпечується поєднанням викладання і досліджень, їх відповідністю суспільного попиту.

2. Якість підготовки студентів, що, в умовах масової ВО, може бути досягнуто тільки диверсифікацією освітніх програм, подоланням багатопланового розриву, що існує між середньою і ВО, підвищенням ролі механізмів навчально-професійної орієнтації та мотивації молоді.

3. Якість інфраструктури і «фізичного навчального середовища» ВНЗ, що охоплює всю сукупність умов їх функціонування, включаючи комп'ютерні мережі і сучасні бібліотеки, що може бути забезпечено за рахунок адекватного фінансування, можливого лише при збереженні державного підходу до СВО як загальнонаціонального пріоритету.

В роботі [9] проведений порівняльний аналіз світових систем оцінки ефективності і якості освіти. Станом на 2006 рік існувало, в основному, дві моделі оцінки якості СВО – внутрішня та зовнішня. Систему внутрішньої самооцінки якості СВО використовували Великобританія, США, Австралія, країни Латинської Америки, Польща. Систему зовнішньої оцінки ВНЗ, на той час практикували Скандинавські країни, Німеччина, Франція, Чехія, країни Прибалтики, Росія.

Останні десять років у науковців, педагогів та дослідників більшості країн світу назріла думка, що проблема забезпечення якості СВО є системною проблемою, яку не можливо вирішити без створення комплексних концептуальних моделей оцінки якості СВО. Такі моделі повинні включати органічне поєднання зовнішніх та внутрішніх оцінок якості ВО – суб'єктивного, об'єктивного та суб'єктивно-об'єктивного характеру.

Розробка таких моделей є особливо важливою завданням для країн, що знаходяться у перехідних та кризових стадіях розвитку, яким притаманні глибокі серйозні проблеми якості СВО, коли держава починає відходити від

проблем професійної та ВО, відбувається розрив ВО із наукою та виробництвом. В таких умовах СВО займається, практично, проблемами самовиживання при скороченні бюджетного фінансування на підтримку та вдосконалення професійності кадрів і матеріально-технічної бази ВНЗ. В таких умовах, звичайно, відбувається падіння престижу викладацької праці та вагомості вищої професійної освіти, особливо інженерного напрямку підготовки.

Слід відмітити, що на сьогодні проблемами якості СВО, а також системи початкової освіти як платформи якості СВО, стурбовані не тільки країни, що переживають перебудову та реформи. Аналіз літературних джерел показує, що така високо розвинена в технологічному і економічному плані країна, як США на даний час розгорнула на національному рівні цілу систему інноваційних реформ у освітній системі. Автор роботи [10] Joel Klein, аналізуючи стан освітньої системи в США, приходить до невтішного, можна сказати, приголомшливого висновку. Виявляється, що найбільш вдалі реформи у сфері американської освіти прийшлися на перші три чверті XX століття. Тоді у США був сформований надзвичайно успішний середній клас за рахунок формування універсальної системи середньої освіти та забезпечення доступності коледжів і різноманітних стипендіальних програм широким верстам населення після Другої світової війни. В результаті рівень освіти відбувався динамічно та стабільно поряд із технічним прогресом та економічним розвитком держави. Але, починаючи із 1980 років, рівень, ефективність та якість освіти почав відставати від технічного та економічного розвитку США. Так, збільшення кількості випускників коледжів у США у період із 1960 по 1980 роки становила 4 відсотки на рік з подальшим падінням зростання у два рази. На думку автора, США стрімко рухається до напрямку різкого поділу країни на еліту та переважаючий нижчий клас, який не володіє достатньою кількістю та якістю професійних знань для досягнення успіху у кар'єрі та формуванню стійкої мотивації до професійного зростання на протязі всього життя.

Вихід із даного положення Joel Klein бачить у негайному переходу до кардинальних реформ у сфері початкової та ВО, в тому числі у проектуванні, апробації та впровадженні у СВО США інноваційних моделей та інструментів управління і моніторингу якості СВО. На сьогодні, у США активними науковими дослідженнями у сфері інновацій в системі СВО займається така фундаментальна організація як RAND Corporation («Research AND Development») – американський аналітичний центр, заснований 14 травня 1948 року в Санта-Моніка (Каліфорнія), який вважається першим аналітичним центром у світі, а також більшість відомих в США університетів. Ними розробляються креативні підходи та пілотні проекти апробації сміливих моделей швидкого підвищення якості освіти, однієї з яких є Value-added modeling, яка ще відома в економіці як модель аналізу та оцінки доданої вартості. Практично це є прикладом

використання загального методу оцінки, який перенесений у сферу освітніх послуг та повинен стати ефективним індикатором вимірювання якості освіти на основі поєднання трьох функціональних складових – якості підготовки викладача, якості його професійної діяльності та поточних і майбутнього успіху його студентів у порівнянні із іншими викладачами та студентами.

Зрозуміло, що Україні слід обрати свій власний, може і не простий шлях формування методів та інструментальних засобів управління та моніторингу якості СВО.

Особливості та характеристичні ознаки якості вищої освіти. Управління та моніторинг у сфері якості СВО слід розглядати як взаємозалежні поняття та цілісну систему. З позицій управління в сфері виробництва або в сфері послуг моніторингова діяльність призначена для постійного спостереження за виконанням заходів або вимог по досягненню запланованих результатів [11].

Моніторинг слід розуміти як комплекс динамічних спостережень та аналітичної оцінки і прогнозу стану цілісної системи. Стосовно СВО це означає організацію спостережень за освітніми процесами і за результатами освіти (моніторинг якості результатів освіти). Водночас це передбачає сприяння виробленню ефективних управлінських рішень керівництвом ВНЗ та його структурних підрозділів у сфері підвищення якості освітньої діяльності, визначення свого унікального положення серед інших ВНЗ, оцінку і прогнозування тенденцій розвитку освітнього закладу. На жаль, в даний час все ще має місце недооцінка важливості моніторингу якості освітньої діяльності, що розглядається як факультативна частина моніторингу якості вищої освіти. Послідовна реалізація системного підходу до організації моніторингу якості СВО визначає істотну самостійну роль даної діяльності в управлінні якістю ВО у цілому.

Створення теоретичних і методичних основ побудови систем моніторингу якості СВО пов'язано із врахуванням характерних рис та особливостей освітньої сфери, яка все більше асоціюється у свідомості українського суспільства як сфера послуг. У характеристиках світового освітнього процесу все частіше спостерігаються такі визначення як ринок освітніх послуг, конкурентоспроможність ВНЗ, додаток на додану вартість, про модель якої вже згадувалось у даній статті. Таким чином, слід зробити логічний висновок про те, що процеси надання освітніх послуг повинні підкорятися загальним ринковим законам, а в найкращому розумінні цього поняття, при управлінні якістю СВО унікальним апаратом досліджень можуть слугувати перевірені часом і практикою основи теорії управління та менеджменту.

На рис.1 представлена схема функціонально-структурних зв'язків в організації виробничо-споживчих відносин в умовах СВО. З аналізу даної схеми можна зробити декілька важливих висновків стосовно основних уні-

кальних характеристичних ознак та особливостей сфери освітніх послуг.

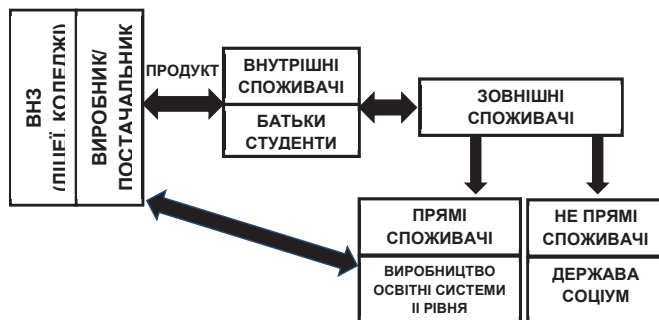


Рисунок 1. Схема функціонально-структурних зв'язків СВО

Першою найбільш суттєвою особливістю СВО, як соціальної послуги, є відтворення інтелектуальних ресурсів, які водночас є продуктом освітньої діяльності, інакше – результативною частиною даної послуги. На загально понятійному рівні послуга – результат безпосередньої взаємодії постачальника-виконавця та споживача на підґрунті внутрішньої діяльності постачальника по задоволенню потреб споживача. При розгляді СВО постачальниками виступають ВНЗ відповідного напрямку підготовки і освітнього рівня.

Другою характерною особливістю СВО є поділ споживачів освітніх послуг на два основних класи: внутрішніх та зовнішніх. У випадку надання освітніх послуг молоді у якості внутрішніх споживачів інтелектуального продукту виступають студенти та їх батьки, які повинні певним чином впливати на формування індивідуальної освітньої траєкторії визначеного студента і моніторингу якості його освіти.

Зовнішніх споживачів поділяють на прямих споживачів інтелектуального продукту (освітні заклади вищого рівня підготовки, виробничі та бізнес-структури) та непрямих споживачів (державу та різні соціальні групи суспільства). При оптимальній організації управління якістю ВСО на основі сучасного менеджменту та маркетингу утворюється замкнуте коло освітнього процесу за рахунок постійної взаємодії СВО, представників ринку праці, корпоративних партнерів в особі інших освітніх закладів, держави та інших груп соціального оточення.

Результатом такої організаційної взаємодії структура СВО набуватиме змістовних ознак та якості інтелектуального продукту, що відповідають зовнішнім динамічним змінам на ринках труда та освітніх послуг.

До інших характерних особливостей СВО слід віднести [6]:

- багатофункціональність;
- орієнтованість на групу споживачів;
- не єдина роль ВНЗ у формуванні якісної освіченості особистості, як результату здобуття освіти;
- тривалий час закінченого циклу здобуття закінченої професійної освіти;
- відсутність можливості абсолютної стандартизації освітніх послуг;
- невіддільність надання освітніх послуг від споживання;
- участь в освітньому процесі людини, як ланки, що не підкоряється повній формалізації та стандартизації;
- присутність та значний вплив на освітній процес особистісного фактору.

Наведені особливості СВО, як процесу, накладають особливі проблеми і складнощі на рішення завдань моніторингу якості СВО, як однієї із основних складових управління та менеджменту.

Без побудови ефективних, багатофункціональних автоматизованих систем моніторингу на основі сучасних ІКТ та досконалого математичного апарату вирішити окреслені задачі управління якістю СВО виявляється практично неможливим.

Теоретичні, методичні та математичні основи управління якістю вищої освіти. Для розробки теоретичних та методичних засад проектування систем моніторингу якості СВО, у першу чергу, потребується побудова системи оцінок даної властивості освітніх послуг при спиранні на таку характерну особливість СВО, як її поділ на категорії споживачів інтелектуального продукту. На рис. 2 представлено функціональні складові інтегрованої оцінки якості СВО, що запропонована авторами у якості початкової моделі системи моніторингу. Кожна із складових утворюється певною категорією споживачів інтелектуального продукту ВНЗ і може бути оцінена за певними параметрами. Так, оцінку якості СВО з боку студентів і батьків можна охарактеризувати як суб'єктивну, але вона повинна оцінити за певною методикою ступінь врахування інтелектуальних та творчих потреб кожного студента і сподівань батьків в процесі набуття певного освітнього рівня у ВНЗ.

Зовнішня об'єктивна оцінка якості СВО роботодавцями та корпоративними партнерами має засновуватися на критеріях та показниках, прийнятих для професійної діяльності або для системи безперервної освіти.

Зовнішня непряма оцінка якості СВО державою та українським соціумом має засновуватися на показниках споживчої якості, при цьому вона є незалежною від технологічної якості СВО, що забезпечується колективом ВНЗ на основі внутрішньої суб'єктивно-об'єктивної оцінки.

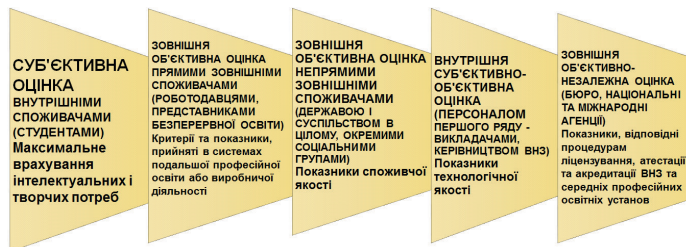


Рисунок 2. Функціональні складові інтегрованої оцінки якості СВО

Вершиною даної системи є незалежна оцінка якості СВО з боку національних та міжнародних бюро, що безпосередню відповідають за ліцензування нових спеціальностей, атестацію та акредитацію ВНЗ при максимальному збереженні їх автономності та наданні відповідних пільг за досягнуті успіхи у підвищенні якості інтелектуального продукту та освітніх послуг.

Окремим питанням залишається розробка математичного апарату реалізації моніторингу якості СВО на основі розрахунку інтегральної оцінки якості СВО. Практична реалізація поставленого завдання є надскладною проблемою. Частково, шляхи вирішення поставленої проблеми окреслені авторами в [12].

З системної точки зору, якість вищої освіти розглядається як предмет дослідження у поєднанні наукових положень таких дисциплін, як теорія якості систем (Quality System), кваліметрія – теорія кількісної оцінки якості (Assessment, Evaluation), теорія управління якістю (Management and Monitoring of Quality) та метрологія, яка вивчає та практично реалізує методи вимірювання якості. Останнім часом ці теорії поєдналися у одну наукову платформу, яку прийнято називати квалітологією – наукою, що займається оцінкою систем та процесів, практично у всіх сферах людської діяльності. Кожна із складових квалітології має певний набір критеріїв і показників для оцінки якості вищої освіти за зовнішніми та внутрішніми її параметрами.

Базою для оцінки якості вищої освіти, згідно з положеннями квалітології, є певні показники або індикатори. Найпоширенішими системами освітніх індикаторів є Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні

індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для всіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, та організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Окремі освітні показники входять як складові інтегрованої оцінки суспільного розвитку держави до різних моніторингових систем, зокрема, так званого індексу людського розвитку (Human Development Index), що використовується у звітах ООН, та індикатора світового розвитку (World Development Indicators), які визначає Світовий банк.

Враховуючи, що завдання визначення систем світових індикаторів є на сьогодні вирішеним, залишається знайти оптимальні методики та алгоритми визначення базових індикаторів та комплексних показників якості вищої освіти, максимально адаптованих до умов Української СВО.

Кваліметрія надає великий спектр методів оцінки показників якості вищої освіти, окрім методів експертних оцінок. Це, наприклад, такі прямі розрахункові методи кінцевого економічного результату для суб'єктів, які створюють або споживають послугу, як алгоритми визначення корисного ефекту, витрат на створення, маркетингової ефективності. Окрім методу експертних оцінок, значний інтерес представляють собою розрахункові параметричні алгоритми – алгоритми оцінки групових параметрів якості, індексної та рейтингової оцінки.

Висновки та рекомендації. Теоретичні методики, моделі та алгоритми створення систем моніторингу якості СВО мають бути розглянуті українською науковою спільнотою, затверджені на рівні освітніх стандартів та стати платформою для розробки інструментальних засобів діагностики якості ВО у максимально можливо стислі терміни. Це невід'ємна складова поступального та динамічного руху СВО України у напрямку інтеграції у загальноосвітній Європейський простір на правах повноправного та конкурентоспроможного гравця на ринках навчальних послуг та праці, а відповідно є одним з вирішальних факторів зміцнення конкурентної спроможності Української держави у цілому.

Список використаних джерел:

1. Драчук Ю. З. Роль громадських ініціатив в реалізації концепції освіти на протязі всього життя на українському освітньому просторі / Ю. З. Драчук, Л. О. Сав'юк // Збірник праць Десятої міжнародної конференції «Нові інформаційні технології в освіті для всіх».-Ч.1.-Київ, 27 листопада. – 2015. – С. 156–162.
2. Уряд призначив керівника секретаріату Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс] // Офіційний сайт МОН України. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/08/31/uryad-priznachiv-kerivnika-sekretariatu>

- nacjonalnogo-agentstva/.
3. Закон України про вищу освіту (із змінами) [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
 4. Громадська рада при МОН шукає експертів [Електронний ресурс] // Новини освіти в Україні. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/news/52932/>.
 5. Ю. З. Драчук До проблем забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі / Ю. З. Драчук, Є. Є. Завгородній, Л. О. Сав'юк, Є. О. Снітко. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки. – 2016. – С. 135–143.
 6. Минько Э.В. Качество и конкурентоспособность продукции и процессов / Э.В. Минько, А.В. Минько, В.П. Смирнов. – СПб: ПбГУАП, 2005. – 240 с.
 7. Гринкруг Л.С. Проективная методика оценки качества образовательной деятельности вуза / Л.С. Гринкруг, И.В. Мусовской, Б.Е. Фишман. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 34 с.
 8. Лікарчук І.Л. І. Освітні індикатори у контексті розбудови цивілізованої системи оцінювання якості загальної середньої освіти. Освітня політика. [Електронний ресурс] / І.Л. Лікарчук І.Л. // Портал громадських експертів. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/395>.
 9. Анализ системы оценки высшего образования в мире [Електронний ресурс] // Информационно-справочный портал поддержки систем управления качеством. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/param/213/>.
 10. Klein J. The Failure of American Schools [Електронний ресурс] / Joel Klein // The Atlantic Monthly Group. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2011/06/the-failure-of-american-schools/308497/>.
 11. Гринкруг Л.С. Мониторинг качества образовательной деятельности ВУЗА: Грани проблемы / Л. Гринкруг, И.В. Мусовской, Б.В. Фишман. // Фундаментальные исследования. – 2007. – №10. – С. 44–46.
 12. Що таке якість освіти і як її вимірюють ? [Електронний ресурс] // Освітня політика. Портал громадських експертів. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <http://education-ua.org/ua/articles/100-shcho-take-yakist-vishchoji-osviti-i-yak-jiji-vimiryuyut>.

Transliteration of References:

1. Drachuk Yu. Z. Saviuk L. O. Rol hromadskykh initsiatyv v realizatsii kontseptsii osvity na protiazhi vsogo zhyttia na ukrainskomu osvitnomu prostori [The role

- of public initiatives to implement the concept of education throughout the life of the Ukrainian educational space] Zbirnyk prats Desiatoi mizhnarodnoi konferentsii «Novi informatsiini tekhnolohii v osviti dlia vsikh».-Ch.1.,[Proceedings of the Tenth International Conference «New Information Technologies in Education for All» .- Part 1.]. Kiev, 2015, pp. 156–162 [in Ukrain].
2. (2016, August, 31) Uriad pryznachyv kerivnyka sekretariatu Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [The Government has appointed the head of the secretariat of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education]. Ofitsiyni sait MON Ukrainy [Official website of MES Ukraine]. Retrieved November 13, 2016, from <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/08/31/uryad-priznachiv-kerivnika-sekretariatu-nacionalnogo-agentstva/> [in Ukrain].
3. (2016, September, 09) Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu (iz zminamy) [The Law Ukraine on Higher Education (amended)]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004 [Supreme Council (VVR), 2014, number 37-38, Art. 2004]. Retrieved November 12, 2016, from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrain].
4. 4. (2016, November, 09) Hromadska rada pry MON shukaie ekspertiv Novyny osvity v Ukraini [Public Council of the MES looking for experts]. Novyny osvity v Ukraini [News Education in Ukraine]. Retrieved November 14, 2016, from <http://osvita.ua/news/52932/>[in Ukrain].
5. Drachuk Yu. Z. Saviuk L. O. Zavhorodnii Ye. Ye. Snitko Ye. O. Do problem zabezpechennia yakosti osvity u vyshchomu navchalnomu zakladi [The problems of of Education Quality Assurance in higher education] Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: pedahohichni nauky.,[Bulletin of the University of Luhansk: pedagogical science]. Lugansk, 2016, pp. 135–143 [in Ukrain].
6. Minko E.V. Minko A.V. Smirnov V.P. (2005) Kachestvo i konkurentosposobnost produktii i protsessov [The quality and competitiveness of products and processes]. SPb: PbGUAP, 240 p. [in Russian].
7. Grinkrug L.S. Musovskoy I.V. Fishman B.E. (2007) Proektivnaya metodika otsenki kachestva obrazovatelnoy deyatel'nosti vuza [Projective method of estimating the quality of the educational activities of the university]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [Research Center of training quality problems], 34 p. [in Russian].
8. Likarchuk I.L. (2015, Mars, 20) Osvitni indykatory u konteksti rozbudovy tsyvilizovanoi systemy otsiniuvannia yakosti zahalnoi serednoi osvity. Osvitnia polityka [Educational indicators in the context of building a civilized system of evaluating the quality of secondary education. Education policy]. Portal hromadskykh ekspertiv [Portal of public experts.]. Retrieved November 10, 2016, from <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/395> [in Ukrain].

9. (2006, September, 14) Analiz sistemyi otsenki vysshego obrazovaniya v mire [Analysis of the world's evaluation of the higher education system]. Informatsionno-spravochnyi portal podderzhki sistem upravleniya kachestvom [The information-reference portal support quality management systems]. Retrieved November 08, 2016, from <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/param/213/>. [in Russian].
10. Klein J. The Failure of American Schools [Електронний ресурс] / Joel Klein // The Atlantic Monthly Group. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2011/06/the-failure-of-american-schools/308497/>.
11. Grinkrug L.S. Musovskoy I.V., Fishman B.V. Monitoring kachestva obrazovatelnoy deyatel'nosti VUZA: Grani problemy [Monitoring the quality of the educational activities of the university: The Edge of problems] Fundamentalnyie issledovaniya. №10 [Fundamental Research. the issue number 10]. Moscow, pp. 44–46. [in Russian].
12. V. Bakhrushins (2013, September, 10) Shcho take yakist osvity i yak yii vymiryuyut ? [What is the quality of education and how to measure ?]. Osvitnia polityka. Portal hromadskykh ekspertiv [Education policy. Portal public experts]. Retrieved October 31, 2016, from <http://education-ua.org/ua/articles/100-shcho-take-yakist-vishchoji-osviti-i-yak-jiji-vimiryuyut> [in Ukrainian].



ДРАЧУК Ю.З., САВЮК Л.А.,

Прикладные аспекты разработки систем мониторинга качества высшего образования

DRACHUK Y.Z., SAV'YUK L.O.,

Applied aspects of the development of systems for monitoring the quality of higher education

**Luhansk National University. Shevchenko, Starobelsk, Lugansk region, Ukraine
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas,
Ivano-Frankivsk, Ukraine**

E-mail: tek1_iep@mail.ru; novicecuratorslo@gmail.com

КУДЛА М. В.

аспірант, Уманський державний
педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна

УПРАВЛІННЯ ПОЧАТКОВОЮ ШКОЛОЮ: КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВИЙ АНАЛІЗ

У статті здійснено категорійно-поняттєвий аналіз управління початковою школою. Досліджено сутність базової міждисциплінарної категорії «управління» у енциклопедичних та монографічних виданнях. На основі термінологічного аналізу конкретизовано зміст понять «управління освітою» та «початкова школа». Запропоновано авторське визначення поняття «управління початковою школою» – ефективний та результативний вплив на різних рівнях управлінської взаємодії з метою досягнення розвитку учнів, педагогічного персоналу та інфраструктури.

Ключові слова: категорійно-поняттєвий аналіз, управління, управління освітою, початкова школа, управління початковою школою.

В статье осуществлен категорийно-понятийный анализ управления начальной школой. Исследована сущность базовой междисциплинарной категории «управление» в энциклопедических и монографических изданиях. На основе терминологического анализа конкретизировано содержание понятий «управление образованием» и «начальная школа». Предложено авторское определение понятия «управление начальной школой» – эффективное и результативное влияние на различных уровнях управленческого взаимодействия с целью достижения развития учащихся, педагогического персонала и инфраструктуры.

Ключевые слова: категорийно-понятийный анализ, управление, управление образованием, начальная школа, управление начальной школой.

The article realized the categorical and conceptual analysis of primary school management. Investigated the essence of basic interdisciplinary category of «management» in the encyclopedia and mono-

graphic publications. Based on the terminology analysis specified the meaning of «Education management» and «Primary school». Suggested the author definition of «primary school management» – an efficient and effective impact at various levels of management interaction to achieve the students' development, teaching staff and infrastructure.

Key words: *categorical and conceptual analysis, management, education management, primary school, primary school management.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі трансформаційних перетворень складається нове уявлення про майбутнє української школи. Найскладніше питання, на наше переконання, полягає в тому, як забезпечити розвиток початкової школи в умовах, коли потрібні великі витрати для приведення інфраструктури, кваліфікації педагогічного персоналу, технологічної оснащеності до загальноєвропейського рівня. Однак стратегічне бачення українських реалій та шляхів вирішення проблеми, що закладені у проєкті «Нова українська школа», громадянським суспільством та науковцями досить плюралістичне.

Аналіз останніх досліджень та виділення невирішених раніше частин проблеми. Проблеми управління школою розглядаються широким колом українських дослідників – В. Андрущенком, В. Кременем, С. Крисюком, В. Луговим, С. Ніколаєнком, В. Олійником, І. Прокопенком, А. Сбруєвою, Є. Хриковим та багатьма іншими. Однак, у працях цих та інших науковців відсутнє визначення поняття «управління початковою школою». Саме тому доцільною є наукова дискусія та консенсус у галузі управління освітою, розроблення нової терміносистеми.

Мету статті – здійснити категорійно-понятійний аналіз управління початковою школою. Досягнення мети конкретизується шляхом вирішення таких завдань: здійснення міждисциплінарного теоретичного аналізу категорії «управління»; дослідження сутності понять «управління школою», «менеджмент в освіті» та «початкова школа» в енциклопедичних виданнях та монографічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що необхідно «запровадити нові економічні та управлінські механізми розвитку освіти» [12]. Базове поняття «управління початковою школою» розглядатиметься нами з позицій розвитку української освіти в історико-педагогічному дискурсі.

Розкриття суті основних категорій та аргументація положень є завжди переконливою при зверненні до енциклопедичних видань. Так, «Філософський

енциклопедичний словник» (2002 р.) трактує управління як функцію високо-організованих систем (соціальних, біологічних, технічних), що забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, реалізацію програми досягнення мети... Головне завдання управління – забезпечення цілеспрямованої дії на керовану систему, тому будь-яке управління – цілеспрямоване [19, с. 657]. Достатньо близьким є визначення категорії «управління» як елементарної функції організованих систем різної природи, яка забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, цілі діяльності, запропоноване у виданні 1983 р. [20, с. 704].

Психологічний підхід до трактування категорії запропоновано Л. Карамушкою, яка визначає управління як «процес або серію взаємопов'язаних дій, які забезпечують успішне функціонування і розвиток певної організації» [18, с. 7]. Економічне розуміння сутності «управління» представлено у дослідженні А. Кравченко, яке є «сукупністю мистецтва і науки, завдання яких, по-перше, стимулювати людей та спрямовувати їх, аби вони діяли в рамках дорученої їм справи так само, як вони чинили б за власною ініціативою за умови розуміння ними всіх взаємозв'язків, причин і наслідків кожної конкретної ситуації; і, по-друге, поєднувати діяльність всіх людей усередині організації» [8, с. 13]. Нам імпонує педагогічний підхід до визначення категорії «управління». Зокрема О. Коберник та М. Гагарін трактують управління як «упереджений, цілеспрямований вплив на об'єкт управління, який забезпечує виконання ним дій та досягнень, заданих цілей, і ґрунтується на врахуванні характеристик та особливостей як об'єкта управління, так і діяльності, яка йому передує» [6, с. 10]. З погляду С. Майбороди, управління – «діяльність, необхідна функція будь-якої організованої системи, що підтримує певний її режим, забезпечує збереження структури й реалізацію програми та мети. З позицій процесуального та діяльнісного погляду, управління, є сукупністю певних дій (операцій), які виконуються людиною – суб'єктом управління щодо об'єкта для перетворення, забезпечення руху до заданої мети. Сукупність цих дій йменуються як управлінські функції» [11, с. 49]. За дослідженнями В. Бочкарева, «управління» – це «цілеспрямована діяльність суб'єктів усіх рівнів, спрямована на організацію функціонування і розвитку системи освіти» [2, с. 13]. Одним із широко трактованих понять є поняття «управління освітою». У «Енциклопедії освіти» поняття «управління освітою» визначено як «цілеспрямована зміна її стану» та наголошено, що «ефективне і результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації» [5, с. 944-945]. У дослідженні Г. Цехмісторової та Н. Фоменко «управління освітою» визначено як «цілеспрямована діяльність із планування

організації, мотивації та контролю освітнього процесу з метою досягнення потрібного результату» [22, с. 32-47]. Сергеева В. вважає, що «управління освітою є цілеспрямованою діяльністю усіх суб'єктів, скерованою на забезпечення, становлення стабілізації оптимального функціонування і обов'язкового розвитку школи» [17, с. 86]. На переконання В. Пікельної та О. Удод «управління освітою є соціально-економічним і організаційно-педагогічним процесом, який здійснюється за допомогою різних функцій, методів і засобів з метою підвищення ефективності всього навчально-виховного процесу задля досягнення його оптимальних результатів» [16, с. 70]. Отже, у вказаних визначеннях поняття «управління освітою» домінує діяльнісний підхід.

Достатньо близьким до поняття «управління освітою» є «менеджмент в освіті». Так, у сучасних дослідженнях запропоновано різні підходи до трактування цього поняття. Наприклад Н. Коломенський вважає, що «менеджмент в освіті – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми, спрямована на забезпечення їхньої активної та скоординованої участі для досягнення поставленої мети; це управління у процесі й за результатом якого у людей з'являються або актуалізуються психічні стани, якості, властивості, що створюють психологічне підґрунтя для їхньої ефективної діяльності» [7, с. 12]. На переконання В. Крижка «менеджмент в освіті – це комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності» [10, с. 30-32]. У монографічному дослідженні Л. Кравченко «менеджмент освіти» трактується як «комплекс методів, форм і засобів впливу менеджера, що сприяють найбільш ефективному досягненню цілей навчального закладу, установи, регіональної чи інституціональної структури, підвищенню продуктивності праці співробітників, досягненню рентабельності і прибутковості освітніх послуг у конкретних умовах зовнішнього і внутрішнього середовища» [9, с. 12]. Таким чином, при визначенні поняття «менеджмент в освіті» В. Крижко, Л. Кравченко виходять з того, що базовими є принципи, методи, організаційні форми та технологічні прийоми й засоби управління та впливу з метою розвитку.

Основоположним, з огляду на досліджувану проблему, є визначення поняття «управління навчальним закладом», яке Є. Хриков трактує як «діяльність керуючої підсистеми, спрямована на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації цілей навчального закладу» [21, с. 44]. Початкову школу розглядаємо як невід'ємну частину системи освіти, тому звернемося до її визначення. Так, С. Гончаренко вказує, що початкова школа – «загальноосвітній навчально-виховний заклад для дітей, що дає початкову освіту (елементарні знання з рідної мови, мате-

матики, а також про природу й суспільство); перший ступінь загальної середньої освіти. В Україні навчання в початкових школах починається з 6-7 років і триває 4 роки» [3, с. 266]. У «Педагогічному словнику» запропоновано визначення початкової школи як «1-го ступеня середньої загальноосвітньої школи з чотирирічним строком навчання. Навчально-виховний процес здійснюється тут за груповою та індивідуальною формами навчання. Тривалість навчального року – не менше 175 робочих днів. Тривалість уроків у перших класах – 35 хв., у других-четвертих класах – 40 хв. Різниця в часі навчальних годин 1-4 класів обов'язково обліковується і компенсується проведенням додаткових, індивідуальних занять та консультацій з учнями» Принагідно зазначимо, що у словнику вказано також основні завдання початкової школи: «навчити дітей читати, писати з дотриманням елементарних правил правопису, володіти правильною літературною мовою, розв'язувати не складні арифметичні задачі в межах чотирьох дій з цілими числами. Початкова школа формує у дітей найпростіші уявлення про природу й суспільне життя. Учні дістають основи знань, умінь і навичок для продовження освіти в наступних класах основної школи» [15, с. 373]. У «Педагогическом словаре» зазначено, що «початкове навчання – перший ступінь організованого і систематично здійснюваного процесу формування у дітей знань, умінь і навичок. Цей процес в масовому масштабі протікає у створених для цієї мети початкових школах. Його результатом є початкова освіта» [13, с. 742]. На ступеневості навчання акцентовано також у «Педагогічній енциклопедії», у якій поняття «початкова школа» визначено як загальноосвітній навчально-виховний заклад для дітей молодшого шкільного віку, що дає початкову освіту» та відмічено, що «у сучасних системах народної освіти більшості країн початкова школа (або початкові класи в складі загальноосвітніх шкіл) є першою сходинкою загального обов'язкового навчання» [14, с. 71]. Акцентуємо, що у зазначених нами визначеннях поняття «початкова школа» домінують сучасні підходи до розуміння її завдань та мети діяльності. Однак, у історико-педагогічному дискурсі поняття «початкова школа» було збірним та об'єднувало мережу навчальних закладів різних типів, форм власності, що перебували у підпорядкуванні різних міністерств та відомств. Саме тому, ми проаналізуємо визначення найосновніших типів початкових шкіл, що функціонували у другій половині XIX – на початку XX століття. Так, в «Українському педагогічному словнику» визначено поняття «початкові училища» як «загальноосвітні навчальні заклади, в яких навчаються елементарної грамоти». Нам імпонує, що Семен Устимович Гончаренко у визначенні поняття дає детальну коротку характеристику історичного їх розвитку: «школи початкової освіти відомі з давніх часів. У 988 існувала школа у Києві. В 1086 у Києві відкрито перше жіноче початкове училище. Початкові училища засновані були також у Львові (XIII ст.),

Закарпатті (XIII ст.). Головна увага в початкових училищах приділялася читанню молитовних книг, крім того, навчали письма, лічби та ін. В Україні в XVI – XVII ст. такі школи засновувалися братствами. На Лівобережній Україні існували так звані козацькі, народні, полкові та інші школи. Назву «початкові училища» в Російській імперії встановлено Статутом 1864 р.» [4, с. 266]. Предметне спрямування діяльності початкових училищ запропоноване у «Педагогическом словаре», в якому вказано, що «початкові училища – елементарні школи, які навчали дітей релігії, читанню, письму, рахунку, правилам поведінки, а в більш пізній час також основам природознавства, географії та історії» [13, с. 753]. У «Педагогічному словнику» запропоновано визначення початкових училищ як «загальноосвітніх навчальних закладів, у яких здійснюється навчання елементарної грамоти» та відмічено, що «назву «початкові училища» в Росії встановлено Статутом 1864 р.» [15, с. 374]. Отже, у визначеннях окреслено різні підходи до розуміння початкових училищ як типу початкових шкіл, адже вказано, що це «елементарні школи» та «загальноосвітні навчальні заклади». Така невизначеність щодо інтерпретації поняття «початкові училища» спостерігається нами й у аналізі дефініцій інших типів навчальних закладів, які в XIX – на початку XX століття надавали початкову освіту.

У контексті сучасних реформаційних перетворень домінують підходи до посилення державно-громадського управління освітою на всіх рівнях освітньої системи. Базове поняття «державно-громадське управління» достатньо широко трактується у сучасних дослідженнях. Однак нам імпонує визначення, запропоноване у «Білій книзі національної освіти України», де поняття «державно-громадське управління розвитком освіти» визначено як «інтеграція сфер діяльності, прав, обов'язків і відповідальності суб'єктів державного управління, громадського самоврядування та громадськості для забезпечення ефективних управлінських впливів на всі ланки освітньої системи» й вказано, що метою державно-громадського управління є «залучення самоврядних органів і громадськості до формування освітньої політики на державному рівні й прийняття управлінських рішень в умовах демократизації суспільних відносин, децентралізації управління розвитком освіти задля максимального врахування і задоволення освітніх потреб громадян, роботодавців, суспільства у цілому» [1, с. 62].

Висновки. На основі узагальнення основних підходів до визначення категорії «управління» та понять «управління освітою», «менеджмент в освіті», «початкова школа» під поняттям «управління початковою школою» розуміємо «ефективний та результативний вплив на різних рівнях управлінської взаємодії з метою досягнення розвитку учнів, педагогічного персоналу та інфраструктури».

Перспективою подальших досліджень є система критеріїв і показників ефективності управління початковою школою.

Transliteration of References:

1. Біла книга національної освіти України : (проект) [Електронний ресурс] / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с. – Режим доступу : <http://www.ukraine3000.org.ua/img/forall/APN.pdf>
2. Бочкарев В. И. Государственно-общественное управление образованием: каким ему быть / В. И. Бочкарев // Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 13.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – Київ : Либідь, 1997. – 373 [3] с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Коберник О. М., Гагарін М. І. Менеджмент в освіті : навчальний посібник. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – 2 вид. – 277 с.
7. Коломенський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [монографія] / Н. Л. Коломенський. – К : МАУП, 2000. – 286 с.
8. Кравченко А. И. История менеджмента : учеб. пособ. для студ. вузов / А. И. Кравченко. – М. : Академ. проект, 2000. – 352 с.
9. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : [монографія] / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 420 с.
10. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посіб. / В. В. Крижко. [2-ге вид.]. – К. : Освіта України, 2005, – 256 с.
11. Майборода С. В. Державне управління вищою освітою в Україні : структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.) / С. В. Майборода. – К. : Вид-во УАДУ. – 2000. – 242 с.
12. Національна доктрина розвитку освіти України // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Х. : Основа, 2004. – Ч.1. – с. 5-24.
13. Педагогический словарь в 2 т. / гл. ред. И. А. Каиров (гл. ред.), Н. К. Гончаров, Н. Д. Казьмин [и др.]. – М. : Изд-во АПН, 1960. – Т. 1. – 773 [2] с.
14. Педагогическая энциклопедия в 4-х т. / гл. ред. И. А. Каиров (глав. ред.), Ф. Н. Петров (глав. ред.), Н. И. Богомолов [и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – Т. 3 : Н-См. – 880 с.
15. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
16. Пікельна В. С. Управління школою / В. С. Пікельна, О. А. Удод. – Д. :

- Альфа, 1998. – 284 с.
17. Сергеева В. П. Управление образовательными системами: программно-метод. пособие / В. П. Сергеева. – М. : ЦГЛ, 2002. – 144 с.
 18. Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти : Навч. посіб. / [За ред. Л. М. Карамушки]. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – 222 с.
 19. Філософський енциклопедичний словник [гол. ред. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.
 20. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
 21. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : Навч. посіб. – К. : Знання, 2006. – 365 с.
 22. Цехмістрова Г. С., Фоменко Н. А. Управління в освіті та педагогічна діагностика: нав. посіб. для студентів вищих навч. закл. / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – К. : Видавничий дім «Слово», 2005. – 280 с.

Transliteration of References:

1. Bila knyha natsyonal'noy osvity Ukrainy: (proekt) [Elektronnyy resurs] / Akad. ped. nauk Ukrainy; za red. V. H. Kremenya. – K., 2009. – 185 s. – Rezhym dostupu : <http://www.ukraine3000.org.ua/img/forall/APN.pdf>
2. Bochkarev V. I. Gosudarstvenno-obshchestvennoye upravleniye obrazovaniyem: kakim yemu byt' / V. I. Bochkarev // Pedagogika. – 2011. – № 2. – S. 13.
3. Honcharenko S. U. Ukrayins'kyy pedahohichnyy entsyklopedychnyy slovnyk. Vydannya druhe, dopovnene y vypravlennya. – Rivne : Volyns'ki oberehy, 2011. – 552 s.
4. Honcharenko S. U. Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk. – Kyiv : Lybid', 1997. – 373 [3] s.
5. Entsyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyy redaktor V. H. Kremen'. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
6. Kobornyk O. M., Haharin M. I. Menedzhment v osviti: navchal'nyy posibnyk. – Uman' : PP Zhovtyy O. O., 2011. – 2 vyd. – 277 s.
7. Kolomens'kyi N. L. Psykholohiya menedzhmentu v osviti (sotsial'no-psykholohichnyy aspekt) : [monohrafiya] / N. L. Kolomens'kyi. – K : MAUP, 2000. – 286 s.
8. Kravchenko A. I. Istoriya menedzhmenta: Ucheb. posob. dlya stud. vuzov / A. I. Kravchenko. – M. : Akadem. proyekt, 2000. – 352 s.
9. Kravchenko L. M. Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity: [monohrafiya] / L. M. Kravchenko. – Poltava : Tekhservis, 2006. – 420 s.
10. Kryzhko V. V. Teoriya ta praktyka menedzhmentu v osviti: navch. posib. / V. V. Kryzhko. [2-he vyd.]. – K. : Osvita Ukrainy, 2005, – 256 s.

11. Mayboroda S. V. Derzhavne upravlinnya vishchoyu osvitoyu v Ukraini: struktura, funktsiyi, tendentsiyi rozvytku (1917-1959 rr.) / S. V. Mayboroda. – K. : Vyd-vo UADU. – 2000. – 242 s.
12. Natsional'na doktryna rozvytku osvity Ukrainy // Normatyvno-pravove zabezpechennya osvity: u 4 ch. – KH. : Osnova, 2004. – CH. 1. – S. 5-24.
13. Pedagogicheskyy slovar' v 2 t. / Gl. red. I. A. Kairov (gl. red.), N. K. Goncharov, N. D. Kaz'min [i dr.]. – M. : Izd-vo APN, 1960. – T. 1. – 773 [2] s.
14. Pedagogicheskyy entsiklopediya v 4-kh t. / Gl. red. I. A. Kairov (glav. red), F. N. Petrov (glav. red.), N. I. Bogomolov [i dr.]. – M. : Sovetskaya entsiklopediya, 1966. – T. 3: N-Sm. – 880 s.
15. Pedahohichnyy slovnyk / Za red. Yarmachenka M. D. – K. : Pedahohichna dumka, 2001. – 514 s.
16. Pikel'na V. S. Upravlinnya shkolyu / V. S. Pikel'na, O. A. Udod. – D. : Al'fa, 1998. – 284 s.
17. Sergeyeva V. P. Upravleniye obrazovatel'nymy sistemamamy: programmno-metod. posobiye / V. P. Sergeyeva. – M. : TSGL, 2002. – 144 s.
18. Upravlinnya zakladamy seredn'oyi osvity: psykhologichni aspekty: Navch. posib. / [Za red. L. M. Karamushky]. – K. : In-t psykhohiyi im. H. C. Kostyuka APN Ukrainy, 2001. – 222 s.
19. Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk [hol. red. V. I. Shynkaruk]. – K. : Abrys, 2002. – 744 s.
20. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'. – M. : Sov. entsiklopediya, 1983. – 840 s.
21. Khrykov YE. M. Upravlinnya uchbovym zakladom: Navch. posib. – K. : Znannya, 2006. – 365 s.
22. Tsekhmistrova H. S., Fomenko N. A. Upravlinnya v osviti ta pedahohichna diahnostyka: nav. posib. dlya studentiv vyshchykh navch. zakl. / H. S. Tsekhmistrova, N. A. Fomenko. – K. : Vydavnychyy dim «Slovo», 2005. – 280 s.



КУДЛА М. В.,
Управління початковою школою: категорійно-поняттєвий аналіз

KUDLA M. V.,
Primary school management: categorical and conceptual analysis
ement, education management, primary school, primary school management

Uman State pedahohichnyyuniversytet Pavlo Tychyna Uman, Ukraine

E-mail: masha-kudla@rambler.ru

**Сучасна освіта
як контраверсійний феномен:
суперечності та інноватика**

БЕЛОВОЛ Е.В.,

кандидат психологических наук,
доцент, профессор кафедры
психологии развития МПГУ,
ведущий научный сотрудник,
Центр нейрокоммуникативных
исследований, Государственный
институт русского языка
им. А.С. Пушкина,

БОЙКО З.В.,

кандидат психологических наук,
доцент, доцент кафедры управления
сестринской деятельностью, РУДН,

ШУРУПОВА Е.Ю.,

преподаватель кафедры психологии
развития МПГУ, г. Москва, Россия

«УЖЕ ПОЛДЕНЬ» ИЛИ «ЕЩЕ ПОЛДЕНЬ»: ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ

В статье анализируются результаты исследования особенностей восприятия временных перспектив пожилыми людьми. В проведенных исследованиях было показано, что психологическое время может трансформироваться, то замедляясь, то ускоряясь в зависимости от специфики ситуации, окружающей среды, субъективной значимости событий для человека. Целью нашего исследования было изучение восприятия временной перспективы пожилыми лицами. Всего в исследовании приняли участие 96 человек в возрасте от 57 до 76 лет. Полученные результаты позволяют говорить о зависимости восприятия временных перспектив пожилыми лицами от их образа жизни. Специфика временных перспектив пожилых лиц, вовлеченных в разные виды активности, позволяет отнести представителей этих групп к лицам, субъективно удовлетворенным пройденным жизненным путем, при этом обучение в пожилом возрасте предполагает больший сдвиг в сторону личностной интеграции и, в конечном счете – к мудрости.

Ключевые слова: обучение в пожилом возрасте, восприятие временных перспектив пожилыми, удовлетворенность жизнью.

У статті аналізуються результати дослідження особливостей сприйняття часових перспектив літніми людьми. У проведених дослідженнях було показано, що психологічний час може трансформуватися, то сповільнюючись, то прискорюючись залежно від специфіки ситуації, навколишнього середовища, суб'єктивної значущості подій для людини. Метою нашого дослідження було вивчення сприйняття часової перспективи літніми особами. Усього в дослідженні взяли участь 96 осіб у віці від 57 до 76 років. Отримані результати дозволяють говорити про залежність сприйняття часових перспектив літніми особами від їх способу життя. Специфіка тимчасових перспектив літніх осіб, залучених у різні види активності, дозволяє віднести представників цих груп до осіб, суб'єктивно задоволеним пройденим життєвим шляхом, при цьому навчання в літньому віці передбачає більший зсув у бік особистісної інтеграції і, у кінцевому рахунку – до мудрості.

Ключові слова: навчання в літньому віці, сприйняття часових перспектив літніми, задоволеність життям.

The results of a study of time perception of the elderly are presented in the article. It has been shown that that psychological time can be transformed. It can be slowed down or accelerated subject to the situation, environment, subjective significance, etc. The objective of the research is to study time perception of the elderly subject to the type of their activity. 96 persons aged 57-76 years participated in the research. The results show that peculiarities of time perspectives depend on the types of a person's activity. Those who are involved in different types of activity (working or educational) are satisfied with their life, with the shift to personal integration and wisdom for elderly students.

Key words: education in the elderly age, time perspective, perception, satisfaction with life.

Проблема времени на протяжении всей истории развития человечества привлекает неослабевающее внимание исследователей. Взаимодействие человека со временем является одной из фундаментальных характеристик человеческого опыта, причем как объективного, того что задается часами и календарем, так и субъективного, зависящего от личностных особенностей восприятия временной перспективы. Именно субъективность восприятия времени заставляет одного человека сказать: «Уже полдень! Как быстро течет время, я практически ничего не успеваю!». Другой же человек может заме-

тять: «Еще полдень, впереди так много времени, я все успею». Психологическое время личности не только пронизывает все сферы жизнедеятельности человека, так как и внешние (природные, социальные, экономические и др.), и внутренние (психические) процессы происходят и разворачиваются во времени. Психологическое время может трансформироваться, то замедляясь, то ускоряясь в зависимости от специфики ситуации, окружающей среды, субъективной значимости событий для человека. Уже У. Джеймс считал, что с увеличением возраста будущее время воспринимается как более «короткое» [20]. Французский психолог Пьер Жане в 20-х годах начал изучение восприятия времени с точки зрения социального поведения человека. Он считал, что социум определяет особенности взаимодействия человека со временем, но при этом человек сам создает время в своей голове.

Изменения в восприятии времени неизбежно приводит и к изменениям временной перспективы. Исследования показали, что с возрастом человек все меньше ориентируется на будущее и в большей степени живет «сегодняшним днем» [13].

Понятие «временной перспективы» было введено Л.Фрэнком в 1939 году для описания «жизненного пространства» личности, которое включает прошлое, настоящее и будущее. Временная перспектива – это «динамическое базовое свойство человеческого существования. Прошлое и будущее – два аспекта поведения... Будущее детерминировано настоящим, настоящее контролируется прошлым, но прошлое создает то, что будущее накладывает его ценности на настоящее» [19]. Именно Л. Франк был одним из первых, кто подчеркивал роль ментальных репрезентаций настоящего прошедшего и будущего в изучении поведения человека.

С точки зрения «событийной концепции психологического времени» рассматривал временную перспективу Курт Левин. Он считал, что различная временная перспектива личности возникает потому, что время разного масштаба задано личности определенными границами психологического поля в данный момент. Человек видит не только свое настоящее, но имеет всегда и определенные ожидания, т.е. надежды, страхи, мечты о будущем. Вместе с тем временная перспектива включает в себя и психологическое прошлое человека. Именно потому она крайне важна для определения уровня притязаний, настроения, творчества, проявления инициатив личностью. Левин считал, что психологическое прошлое, настоящее и будущее являются частями психологического поля в настоящем, и что временная перспектива – это и есть включение будущего и прошлого, реального и идеального плана жизни в план данного момента. Все части поля, несмотря на их хронологическую разновременность, субъективно переживаются как одновременные и в равной мере определяют поведение человека. Ограниченность или отсутствие временной перспективы ведет к пассивности, дезорганизации, неэффективности деятельности. Указывается основной путь создания устойчивой временной пер-

спективы – это включение ее в более широкую общественную перспективу [8].

Проблема адаптации человека ко времени и создания временных условий позже изучалась Фрейзером [18]. Он считал, что времени как такового нет, но то что происходит во времени создает временной эффект, который позже превращается во временной диапазон, который отражает жизненный опыт каждого человека. Обычно, по мере взросления человека его временные диапазоны становятся шире за счет расширения опыта.

Временную перспективу как личностную черту исследовал Зимбардо, который рассматривал временную перспективу как фундаментальный процесс на уровне, как индивидуального функционирования, так и функционирования социума. Именно им был разработан стенфордский опросник временной перспективы (Stanford Time Perspective Inventory (STPI) test), который широко используется в психологии для исследования психологических характеристик индивидуальности [21,22].

По мнению Ф. Зимбардо, у каждого человека есть своя собственная временная перспектива. Под «перспективой» понимается «точка видения», из которой человек смотрит на всю свою жизнь как через фильтр, и воспринимает тем или иным способом свое прошлое, настоящее и будущее. Временная перспектива – фундаментальный и неосознаваемый процесс, с помощью которого индивидуальный опыт соотносится с временными категориями, что и позволяет придать смысл и связанность прожитому опыту. В соответствии с взглядами Ф. Зимбардо, каждому человеку свойственно фиксироваться по большей части на одном из времен, что приводит к формированию временного «пристрастия» или «предубеждения». Когда это «пристрастие» проявляется хронически, оно становится личностной диспозицией, то есть временная перспектива рассматривается как черта личности [21,22].

Начиная с 70-х годов прошлого века, в психологии формируется устойчивое представление о том, что ментальная репрезентация времени изменяется с возрастом человека. Эти изменения рассматриваются как адаптивный механизм, необходимый личности, для того чтобы справиться с изменяющимися возможностями и ограничениями пожилого возраста

В настоящее время существует много теоретических подходов относительно временной перспективы и старения [11,22,10, etc.]. Однако наиболее популярной является теория социо-эмоциональной селективности [14,15].

В соответствии с этой теорией субъективное чувство, сколько времени осталось в жизни определяет приоритет целей – цели, ориентированные на будущее либо эмоционально значимые цели. В случае, если время впереди еще кажется бесконечным, как это бывает в юности, то приоритетными для человека являются цели, связанные с приобретением новой информации, человек ищет нового опыта или расширения социальных сетей. Однако, с возрастом люди воспринимают свое будущее время, как более ограниченное во времени, их мотивационной фокус смещается в сторону эго. Человек стремится

ся чувствовать себя хорошо и получать эмоциональное наслаждение в жизни. Аналогично в рамках концепции социоэмоциональной селективности Brandtstadter и его коллеги так же считают, что с возрастом и уменьшением временной перспективы внутренние ценности начинают преобладать над внешними, направленными на будущие цели [12].

Исследования показали, что ограничение времени будущего, а не собственно возраст, заставляет человека опираться на эмоционально близких, не социальных партнеров [22,26]; прощать [9]; их суждения и решения как правило основаны на эмоциях [27]; они больше уделяют внимания и лучше запоминают положительно окрашенную информацию [10, 25].

В других исследованиях показано, что примерно к 60-ти годам человек перестает ориентироваться на будущее возможности, в большей степени начинает ощущать ограниченность времени [14,15].

При этом показано, что восприятие временных перспектив может быть предиктором таких возрастных процессов как социальные предпочтения, психологическое благополучие и сохранение здоровья. При этом ограничение будущего временного ресурса приводит к более низкой удовлетворенности жизнью, снижает внутреннее ощущение того, что цели жизни достигнуты, человек в меньшей степени удовлетворен настоящим. Нарастают синдромы депрессии [23]. Показано, что ориентация на будущее связана с меньшей фиксацией на негативных событиях, если же «уменьшалось» прошлое – то это приводило к снижению уровня субъективного благополучия.

Несмотря на достаточное количество исследований особенностей восприятия временной перспективы пожилыми лицами, до сих пор практически не исследованной областью является влияние различных видов активности пожилых людей на восприятие временной перспективы. Изучение эти особенностей стало целью исследования.

Методика

Участники исследования. Все участники на момент исследования достигли пенсионного возраста. В исследовании принимало участие три группы испытуемых: неработающие пенсионеры (41 человек); работающие пенсионеры (34 человека); обучающиеся по программе профессиональной переподготовки «Практическая психология» (21 человек). Данная группа испытуемых представляла для исследователей особый интерес. На момент проведения исследования программа обучения пожилых лиц длилась уже два года. У всех испытуемых было высшее образование. Предыдущие исследования показали значимые сдвиги в их эмоциональной, когнитивной и ценностной сферах в процессе обучения [1,2,3,4,5,6,7,9]. Однако особенности их временной перспективы не изучались. Всего в исследовании приняли участие 96 человек в возрасте от 57 до 76 лет.

Методики исследования. В исследовании использовались две методики: Графический тест Коттла и опросник временной перспективы (ZTPI)Ф.

Зимбардо в адаптації О. Митиной і А. Сырцовой.

Графічний тест Коттла (тест кругів Коттла) являється однією з найпоширеніших методик дослідження часової перспективи. З його допомогою оцінюють 1) ступінь зв'язаності часових зон; 2) перевагу або значимість тій чи іншій часової зони. При виконанні тесту випробуваним пропонується зобразити своє минуле, теперішнє і майбутнє у вигляді трьох кіл.

Т. Коттл запропонував і спосіб вимірювання ступеня зв'язаності часових зон, або ступеня, в якій кола торкаються, перетинаються або перекриваються одне одним. Їм була розроблена система нарахування балів за зв'язаність кожного з малюнків. Так, якщо всі три кола зображені окремо одне від одного, то ступінь зв'язаності оцінюється в «0» балів, якщо торкаються якісь-небудь з двох кіл – в два бали, якщо якісь-небудь з двох кіл перетинаються – чотири бали, якщо один з кіл повністю розташований в іншому колі – шість балів. Для оцінки зв'язаності часових зон малюнка в цілому необхідно скласти ступені зв'язаності кожної з пар часових зон. Таким чином, загальна зв'язаність малюнків лежить в межах від 0 (всі 3 кола зображені окремо) до 18 балів (кожен кіл розташований в іншому колі, малюнок має вигляд мішені).

Опитувальник часової перспективи Ф. Зимбардо дозволяє виявити наступні параметри часової перспективи.

Позитивне минуле. Ця характеристика дається такої орієнтації, коли в відповідях респондента минуле не тільки домінує, але і предстает як джерело позитивної самопрезентації: дозволяє підтримувати високу самооцінку, емоційну стабільність, почуття приналежності і ідентичності. Для таких людей минуле стає джерелом досвіду і надії.

Негативне минуле. При такій орієнтації респондент також звертається до вже трапившимся подій, але виділяє в них невідворотні промахи і помилки, відчуває почуття провини або почуття невикористаного потенціалу. Негативизм може бути пов'язаний з реальним неприємним досвідом. Але він також може бути пов'язаний з більш пізньої реконструкцією вихідно нейтральних і навіть сприятливих подій.

Гедоністическе теперішнє. Цій категорії відповідає орієнтація на одержання задоволення «тут і зараз». Люди з такою орієнтацією піддані пагубним пристрастям, слабо турбуються про наслідки, імпульсивні, спонтанні в своїй поведінці і емоційних проявах, у них легко можна спровокувати реакції насильства і руйнування.

Фаталістическе теперішнє. Це впевненість в тому, що життя людини неподвладна свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо щось-будь передбачувати на майбутнє.

Майбутнє. Це орієнтація на досягнення швидких і значущих результатів. Такі люди складають короткотермінові плани і намагаються реалізувати їх

как можно более энергично. Люди, ориентированные на будущее, рассматривают работу как источник особого наслаждения. Для них завтрашний предвкусываемый успех или потери являются резервом и источником для сегодняшних решений и действий. Удовольствие откладывается, поскольку награда – в будущем и оттуда определяет выбор способов действия.

Процедура. Всем участникам исследования предлагалось заполнить бланковый тест временной перспективы Ф. Зимбардо и оценить степень согласия с утверждениями по 5-бальной шкале.

При выполнении графического теста Коттла испытуемым предлагалась следующая инструкция: «С помощью трех кругов попробуйте изобразить на бумаге свои представления о Вашем прошлом, настоящем и будущем. По Вашему усмотрению круги на листе могут быть где и как угодно и иметь различную величину. Одним словом, расположите круги так, чтобы они выражали Ваши переживания, связи Вашего личного прошлого, настоящего и будущего. Обозначьте, какой круг чему соответствует».

Результаты и их обсуждение. По результатам выполнения теста Ф. Зимбардо для каждой из групп был построен профиль временной перспективы. Так как количество пунктов теста для разных шкал не одинаково, то в качестве показателя использовался средний балл по шкале. Соответствующие профили представлены на рис. 1.

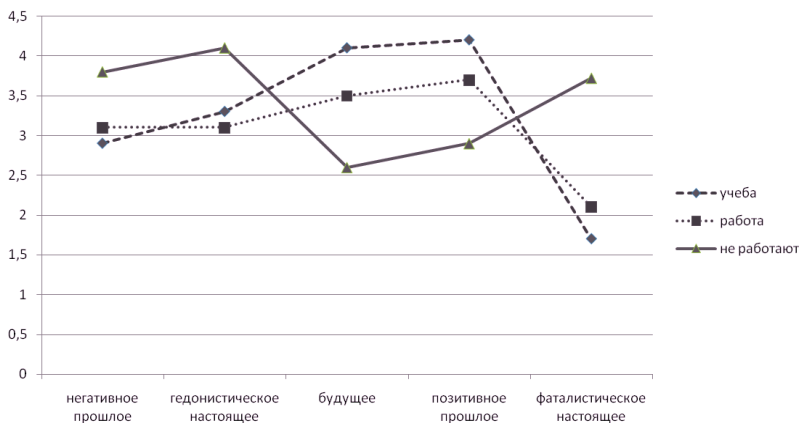


Рис. 1. Профили временной перспективы

Из рис. 1. явно следует, что профили временных перспектив участников различны. При этом, временная перспектива лиц, не работающих, значимо отличается от временных перспектив пожилых лиц, активно включенных в один из видов активности (трудовая или образовательная).

Неработающие участники исследования в большей степени ориентированы на негативное прошлое, т.е. для них прошлое связано с негативным больше, чем с позитивным. Для них характерно постоянное чувство вины, память о прошлых ошибках. Часто испытывают депрессию. Всегда помнят о чем-то плохом, что им сделали другие люди, и они хотят постоянно хотят отплатить и отомстить. Они практически не ориентированы на будущее. Для таких лиц, как правило, характерны беспокойство, тревога, переживания, социальная изолированность, постоянное соперничество, постоянная демонстрация своих возможностей. Их высокая ориентированность на гедонистическое настоящее позволяет предположить, что они не контролируют свое поведение, оно, как правило, спонтанно. Не стремятся к последовательности действий, не контролируют свои импульсы, им не свойственна добросовестность, и они недостаточно стабильны в эмоциях. Их легко рассердить. В целом, особенности их временной перспективы отражают практическое отсутствие ориентации на будущее, отношение к своему прошлому как к негативному на позволяет им использовать свое прошлое как ресурс для адаптации и преодоления особенностей пожилого возраста.

Что касается результатов графического теста Коттла, то типичный рисунок представителей этой группы представлен на рис.2.

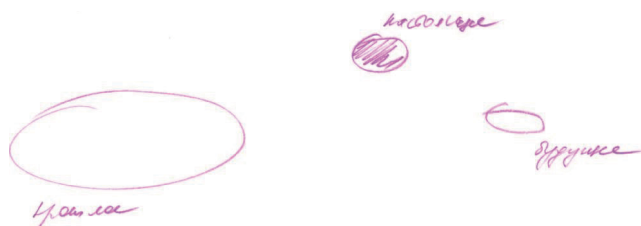


Рис.2. Типичный рисунок временной перспективы представителя группы неработающих пожилых лиц.

Рисунок подтверждает и уточняет результаты теста Ф. Зимбардо. У пожилых неработающих пенсионеров полностью отсутствует связанность временных зон; они живут прошлым и при этом прошлое для них негативно. Настоящее – не радостно и более того, тревожно (штриховка на рисунке). Будущее – не определено.

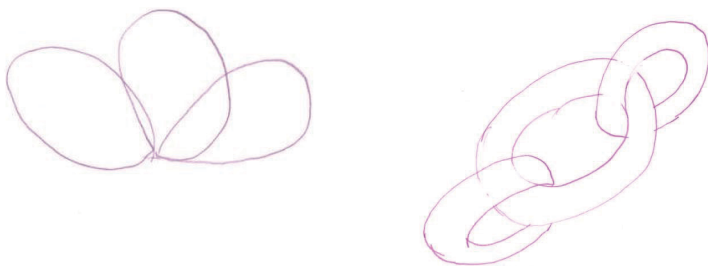
Профили временных перспектив для пожилых лиц, занятых трудовой или образовательной активностью достаточно похожи, между ними нет статистически значимых различий. Значимые различия наблюдаются только в воспри-

ятии будущего и более положительном отношении к прошлому.

Прошлое для этих участников исследования положительно, им свойственна дружелюбность, высокий уровень психологического благополучия, они эмоционально стабильны, с хорошо сформированной Я-концепцией.

В настоящем они общительны, имеют широкий круг социальных контактов, энергичны; для них характерно стремление к новым впечатлениям. Высокая ориентация на будущее говорит об их достаточно высоком уровне субъективного благополучия; они последовательны в своих действиях, добросовестны, не испытывают депрессий.

Уточнить различия в восприятии временной перспективы позволяют результаты выполнения графического теста (рис.3 а и б).



а. работающие пожилые

б. обучающиеся пожилые

Рис. 3. Типичные рисунки временной перспективы представителей групп, включенных в один из видов активности

Для работающих пожилых лиц (рис. 3а) все три зоны равноценны, при этом степень связанности разная: настоящее с будущим связано в большей степени, чем с прошлым. В принципе, учитывая особенности пройденного жизненного пути этих лиц (смена общественно-экономической формации, переоценка и формирование новых ценностей), данный результат является вполне естественным и закономерным. Восприятие своего прошлого как положительного обеспечивает личности ресурс для успешного функционирования в настоящем и направленности на будущее. Степень связанности настоящего с будущим достаточно высокая, что отражает видение перспективы и отсутствие угрозы с той стороны.

Временная перспектива обучающихся пожилых отражает преобладание настоящего, при этом степень связанности всех временных диапазонов одинакова и высока, что отражает высокую степень интеграции личности.

Закключение. Проведенное исследование позволяет говорить о зависи-

мости восприятия временных перспектив пожилыми лицами от их образа жизни. В исследовании участвовали неработающие пожилые лица, а также пожилые лица пенсионного возраста, но вовлеченные в разные виды активности. Если интерпретировать полученные результаты с точки зрения эпигенетической теории развития личности Эрика Эриксона, то все участники исследования находятся на одной стадии – восьмой, которая получила название «цельность и безнадежность». Это тот период в жизни человека, когда основная работа жизни закончилась и для человека наступает время размышлений. Психосоциальный параметр этого периода заключен между цельностью и безнадежностью. Ощущение цельности, осмысленности жизни возникает у того, кто, оглядываясь на прожитое, ощущает удовлетворение. Специфика временных перспектив пожилых лиц, вовлеченных в разные виды активности позволяет отнести представителей этих групп именно к этой группе, при этом обучение в пожилом возрасте предполагает больший сдвиг в сторону личностной интеграции и, в конечном свете – к мудрости.

Тот же, кому прожитая жизнь представляется цепью упущенных возможностей и досадных промахов, осознает, что начинать все сначала уже поздно и упущенного не вернуть. Такого человека охватывает отчаяние при мысли о том, как могла бы сложиться, но не сложилась его жизнь [17] .

Специфика временных перспектив пожилых лиц, вовлеченных в разные виды активности, позволяет отнести представителей этих групп к лицам, субъективно удовлетворенным пройденным жизненным путем, при этом обучение в пожилом возрасте предполагает больший сдвиг в сторону личностной интеграции и, в конечном счете – к мудрости.

Восприятие временных перспектив неработающих пожилых отражает их низкий уровень удовлетворенности, отсутствие перспектив и, в конечном счете – наличие глубокого личностного конфликта.

Список использованных источников:

1. Беловол Е.В., Бойко З.В., Радыш И.В., Радыш Б.Б., Шурупова Е.Ю. Здоровье лиц третьего возраста: объективное и субъективное в представлениях пожилых людей о своем здоровье //Экология человека. №4, 2016. Архангельск: СГМУ. С. 45-49.
2. Беловол Е.В., Бойко З.В., Радыш И.В., Шурупова Е.Ю. Влияние образования в третьем возрасте на эффективность социального взаимодействия // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 2 до Вип. 35, Том І(13): Тематичний випуск “Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. Киев : Гнозис, 2015, С. 75-83.
3. Беловол Е.В., Бойко З.В., Радыш И.В., Шурупова Е.Ю. Возможно ли останется когнитивное старение: изменение эффективности когнитивных

- процессов как результат обучения в вузе (программа обучения лиц «третьего возраста») // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницькій державній педагогічній університет імені Григорія Сковороди”- Додаток 1 до Вип. 36, Том V(65): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”, Україна, Київ, Гнозис, 2015, С. 62-71.
4. Беловол Е.В., Бойко З.В., Шурупова Е.Ю. Когнитивное старение: реальность или влияние «третьих переменных»: часть I. Время реакции // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницькій державній педагогічній університет імені Григорія Сковороди”- Додаток 1 до Вип. 5, Том IV(55): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”, Україна, Київ, Гнозис, 2014, С. 22-35.
 5. Беловол Е.В., Бойко З.В., Радыш И.В., Шурупова Е.Ю. Образование как способ повышения рефлексии в межличностной коммуникации в пожилом возрасте // Технологии живых систем. 2015. №3, Т. 12. С. 29-32.
 6. Бойко З.В., Беловол Е.В., Радыш И.В. Особенности влияния образовательной активности в «третьем возрасте» на здоровье и психологическое благополучие личности // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницькій державній педагогічній університет імені Григорія Сковороди”- Додаток 1 до Вип. 5, Том V(56): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”, Україна, Київ, Гнозис, 2014, С. 84-93.
 7. Беловол Е.В., Бойко З.В., Радыш И.В., Шурупова Е.Ю., Радыш Б.Б. Соотношение объективного и субъективного в представлении о собственном здоровье. // Технологии живых систем. 2016. №4, Т. 13. С. 24-28.
 8. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды. – М.: Смысл, 2001.
 9. Allemand, M. (2008). Age differences in forgiveness: The role of future time perspective. *Journal of Research in Personality*, 42, 1137-1147.
 10. Barber, S., Opitz, P. C., Martins, B., Sakaki, M., & Mather, M. Thinking about a limited future enhances the positivity of younger and older adults' recall: Support for socioemotional selectivity theory. // *TIME HORIZONS MODULATE THE POSITIVITY EFFECT. Memory & Cognition* (February 2016)
 11. Belovol E.V., Boyko Z.V. Influence of “third age” person’s education on cognitive aging and psychological well-being. *European Humanities Studies: State and Society*. Slupsk, Poland. 1, 2014-2015.P.3-16.
 12. Brandtstadter, J., & Rothermund, K. (2003). Intentionality and time in human development and aging: Compensation and goal adjustment in changing developmental contexts. In U. M. Staudinger & U. Lindenberger (Eds.), *Understanding human development: Dialogues with life-span psychology* (pp. 105–124)
 13. Brandtstadter, J., & Wentura, D. (1994). Veränderungen der Zeit- und Zukunftsperspektive im Übergang zum höheren Erwachsenenalter:

- Entwicklungspsychologische und differentielle Aspekte [Changes in time perspective and attitudes toward the future during the transition to later adulthood: Developmental and differential aspects]. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 26, 2–21.
14. Brandtstadter, J., Rothermund, K., Kranz, D., & Kuhn, W. (2010). Final decenterations: Personal goals, rationality perspectives, and the awareness of life's finitude. *European Psychologist*, 15, 152–163. <http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000019>
 15. Cameron, P., Desai, K. G., Bahador, D., & Dremel, G. (1977–1978). Temporality across the life-span. *International Journal of Aging and Human Development*, 8, Ebner, Freund, & Baltes, 2006. P. 229–259.
 16. Carstensen, L. L. (2006). The influence of a sense of time on human development. *Science*, 312, 1913–1915.
 17. Carstensen, L. L., Isaacowitz, D. M., & Charles, S. T. (1999). Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54, 165–181.
 18. Ebner, N. C., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2006). Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: From striving for gains to maintenance and prevention of losses. *Psychology and Aging*, 21, 664–678.
 19. Erikson E.H., Erikson J.M., Kivnick H.Q. *Vital Involvement in Old Age*, W. W. Norton. New York, 1986.
 20. Fraisse, P. (1963). *The psychology of time*. New York: Harper.
 21. Frank, L.K. (1939). Time perspectives. *Journal of Social Philosophy*, 4, 1939. P. 293–312.
 22. Fung H.H., Carstensen L.L., & Lang F. (2001). Age-related patterns in social networks among European-Americans and African-Americans: Implications for socioemotional selectivity across the lifespan. *International Journal of Aging and Human Development*, 52, 185–206.
 23. Gruhn D., Sharifian N., Chu O. The Limits of a Limited Future Time Perspective in Explaining Age Differences in Emotional Functioning. *Psychology and Aging* 2016, Vol. 31, No. 6, P. 583–593
 24. James, W. (1950). *The principles of psychology*. New York, NY: Dover Publications. Original work published 1890. 1950.
 25. Kennedy Q., Mather M., Carstensen L.L. The Role of Motivation in the Age-Related Positivity Effect in Autobiographical Memory. *Psychological Science*
 26. Lang FR & Carstensen LL (2002). Time counts: Future time perspective, goals and social relationships. *Psychology and Aging*, 17, 125–139.
 27. Lockenhoff, AE Reed, SN Maresca .Who saves the best for last? Age differences in preferences for affective sequences. *CE – Psychology and aging*, SAGE Publications, 2004. Volume 15, Issue 3, P. 208–214
 28. Zimbardo, P.G. (1992). *Stanford Time Perspectives Inventory Manual*. Stanford, CA: Stanford University. Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (1999).

Putting time in perspective: A valid, reliable individual differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271–1288.

29. Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (2008). *The Time Paradox: The New Psychology of Time that Will Change your Life*. New York: Free Press.

Transliteration of References:

1. Belovol E.V., Bojko Z.V., Radysh I.V., Radysh B.B., Shurupova E.Ju. Zdorov'e lic tret'ego vozrasta: ob'ektivnoe i sub'ektivnoe v predstavlenijah pozhylyh ljudej o svoem zdorov'e // *Jekologija cheloveka*. №4, 2016. Arhangel'sk: SGMU. S. 45-49.
2. Belovol E.V., Boyko Z.V., Radysh I.V., Shurupova E.Yu., Vlijanie obrazovaniya v tret'em vozraste na jeffektivnost' social'nogo vzaimodejstviya [Effect of education in third age on social interaction efficiency] // *Gumanitarnij visnik DVNZ "Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi"*- Dodatok 2 do Vip. 35, Tom I(13): Tematichnij vipusk "Mizhnarodni Chelpanivs'ki psihologo-pedagogichni chitannja", Ukraina, Kiev, Gnozis, 2015, S. 75-83. [Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmelnitsky Pedagogical University by H. Skovoroda" Supplement 2 to Vol. 35, Volume I(13): Thematic Issue "International Chelpanov's Psycho-Educational Reading" K., Gnozis, 2015. P. 75-83].
3. Belovol E.V., Bojko Z.V., Radysh I.V., Shurupova E.Ju. Vozmozhno li ostanovit' kognitivnoe starenie: izmenenie jeffektivnosti kognitivnyh processov kak rezul'tat obuchenija v vuze (programma obuchenija lic «tret'ego vozrasta») // *Gumanitarnij visnik DVNZ "Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi"*- Dodatok 1 do Vip. 36, Tom V(65): Tematichnij vipusk "Vishha osvita Ukraïni u konteksti integracii do evropejs'kogo osvitn'ogo prostoru", Ukraina, Kiev, Gnozis, 2015, S. 62-71.
4. Belovol E.V., Boyko Z.V., Shurupova E.Yu., Kognitivnoe starenie: real'nost' ili vlijanie «tret'ih peremennyh»: chast' I. Vremja reakcii [Cognitive aging: the reality or the impact of «third variables»: part I. reaction Time] // *Gumanitarnij visnik DVNZ "Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi"*- Dodatok 1 do Vip. 5, Tom IV(55): Tematichnij vipusk "Vishha osvita Ukraïni u konteksti integracii do evropejs'kogo osvitn'ogo prostoru", Ukraina, Kiev, Gnozis, 2014, S. 22-35. [Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmelnitsky Pedagogical University by H. Skovoroda" Supplement 1 to Vol. 5, Volume IV(55): Thematic Issue "Higher Education in Ukrain in the context of integration into the European educational space." K., Gnozis, 2014. P. 22-35].
5. Belovol E.V., Bojko Z.V., Radysh I.V., Shurupova E.Ju. Obrazovanie kak sposob povyshenija refleksii v mezhluchnostnoj kommunikacii v pozhilom vozraste // *Tehnologii zhivyh sistem*. 2015. №3, T. 12. S. 29-32. [Education as

- a way to increase reflexion in interpersonal communication of seniors].
6. Boyko Z.V., Belovol E.V., I.V. Radysh, Osobennosti vliyanija obrazovatel'noj aktivnosti v «tret'em vozraste» na zdorov'e i psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti [Features of influence of educational activity in the «third age» the health and psychological well-being personality] // Gumanitarnij visnik DVNZ "Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi"- Dodatok 1 do Vip. 5, Tom V(56): Tematichnij vipusk "Vishha osvita Ukraïni u konteksti integracii do evropejs'kogo osvitrn'ogo prostoru", Ukraina, Kiev, Gnosis, 2014, S. 84-93. [Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by H. Skovoroda" Supplement 1 to Vol. 5, Volume V(56): Thematic Issue "Higher Education in Ukrain in the context of integration into the European educational space." K., Gnosis, 2015. P. 84-93].
7. Belovol E.V., Boyko Z.V., Radysh I.V., Shurupova E.Ju., Radysh B.B. Sootnoshenie ob'ektivnogo i sub'ektivnogo v predstavlenii o sobstvennom zdorov'e. // Tehnologii zhivyh sistem. 2016. №4, T. 13. S. 24-28. [Relationship between objective and subjective in understanding about own health].
8. Levin K. Dinamicheskaya psihologiya: izbrannye trudy. – M.: Smysl, 2001. [Dynamic psychology: Selected works. – M: Meaning, 2001.]
9. Allemand, M. (2008). Age differences in forgivingness: The role of future time perspective. *Journal of Research in Personality*, 42, 1137-1147.
10. Barber, S., Opitz, P. C., Martins, B., Sakaki, M., & Mather, M. Thinking about a limited future enhances the positivity of younger and older adults' recall: Support for socioemotional selectivity theory. //TIME HORIZONS MODULATE THE POSITIVITY EFFECT. *Memory & Cognition* (February 2016)
11. Belovol E.V., Boyko Z.V. Influence of "third age" person's education on cognitive aging and psychological well-being. *European Humanities Studies: State and Society*. Slupsk, Poland. 1, 2014-2015.P.3-16.
12. Brandtstadter, J., & Rothermund, K. (2003). Intentionality and time in human development and aging: Compensation and goal adjustment in changing developmental contexts. In U. M. Staudinger & U. Lindenberger (Eds.), *Understanding human development: Dialogues with life-span psychology* (pp. 105–124)
13. Brandtstadter, J., & Wentura, D. (1994). Veränderungen der Zeit- und Zukunftsperspektive im Übergang zum höheren Erwachsenenalter: Entwicklungspsychologische und differentielle Aspekte [Changes in time perspective and attitudes toward the future during the transition to later adulthood: Developmental and differential aspects]. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 26, 2–21.
14. Brandtstadter, J., Rothermund, K., Kranz, D., & Kuhn, W. (2010). Final decenterations: Personal goals, rationality perspectives, and the awareness of life's finitude. *European Psychologist*, 15, 152–163. <http://dx.doi.org/10.1027/1076-898X/a000071>.

- org/10.1027/1016-9040/a000019)
15. Cameron, P., Desai, K. G., Bahador, D., & Dremel, G. (1977–1978). Temporality across the life-span. *International Journal of Aging and Human Development*, 8, Ebner, Freund, & Baltes, 2006. P. 229–259.
 16. Carstensen, L. L. (2006). The influence of a sense of time on human development. *Science*, 312, 1913–1915.
 17. Carstensen, L. L., Isaacowitz, D. M., & Charles, S. T. (1999). Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54, 165–181.
 18. Ebner, N. C., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2006). Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: From striving for gains to maintenance and prevention of losses. *Psychology and Aging*, 21, 664–678.
 19. Erikson E.H., Erikson J.M., Kivnick H.Q. *Vital Involvement in Old Age*, W. W. Norton. New York, 1986.
 20. Fraisse, P. (1963). *The psychology of time*. New York: Harper.
 21. Frank, L.K. (1939). Time perspectives. *Journal of Social Philosophy*, 4, 1939. P. 293–312.
 22. Fung H.H, Carstensen L.L, & Lang F. (2001). Age-related patterns in social networks among European-Americans and African-Americans: Implications for socioemotional selectivity across the lifespan. *International Journal of Aging and Human Development*, 52, 185–206.
 23. Gruhn D., Sharifian N., Chu O. The Limits of a Limited Future Time Perspective in Explaining Age. Differences in Emotional Functioning. *Psychology and Aging* 2016, Vol. 31, No. 6, P. 583–593
 24. James, W. (1950). *The principles of psychology*. New York, NY: Dover Publications. Original work published 1890. 1950.
 25. Kennedy Q., Mather M., Carstensen L.L. The Role of Motivation in the Age-Related Positivity Effect in Autobiographical Memory. *Psychological Science*
 26. Lang FR & Carstensen LL (2002). Time counts: Future time perspective, goals and social relationships. *Psychology and Aging*, 17, 125–139.
 27. Lockenhoff, AE Reed, SN Maresca .Who saves the best for last? Age differences in preferences for affective sequences. *CE – Psychology and aging*, SAGE Publications, 2004. Volume 15, Issue 3, P. 208–214
 28. Zimbardo, P.G. (1992). *Stanford Time Perspectives Inventory Manual*. Stanford, CA: Stanford University. Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271–1288.
 29. Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (2008). *The Time Paradox: The New Psychology of Time that Will Change your Life*. New York: Free Press.



БЕЛОВОЛ Е.В., БОЙКО З.В., ШУРУПОВА Е.Ю.,

«Уже полдень» или «еще полдень»: восприятие временной перспективы в третьем возрасте

BELOVOL E.V., BOYKO Z.V., SHURUPOVA E.YU.,

“It is already midday” or “it is still midday”: perception of time perspective in the third age

**BELOVOL E.V., PhD, professor, Moscow State Pedagogical University,
developmental psychology chair,**

BOYKO Z.V.

PhD, associate professor,

Peoples' Friendship University of Russia, Nurse activity management Chair,

SHURUPOVA E.YU.

Lecturer of the department of psychology development, MPGU, Moscow, Russia

E-mail: belovol@mail.ru

boikozv@yandex.ru

shurupovaelena@mail.ru

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 14-06-00974

ГРОД І. М.,

кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри інформатики і
методики її викладання
Тернопільського національного
педагогічного університете
м. Тернопіль, Україна

ФІЛОСОФСЬКИЙ ЗМІСТ ПРОГРАМ ОБГРУНТУВАННЯ МАТЕМАТИКИ: ПРОГРАМА КОНСТРУКТИВІЗМУ

В статті зроблено короткий огляд різних програм обґрунтування математики, стилів математичного мислення, звернена увага на конструктивізм в обґрунтуванні математичної теорії.

Ключові слова: логіцизм, конструктивізм, формалізм, алгоритм, теорія множин, філософія, структура, дослідження.

The article made a brief overview of the different programs of justification of mathematics, styles of mathematical thinking, attention turned to constructivism in the justification of mathematical theory.

Key words: logicism, constructivism, formalism, algorithm, the theory of sets, philosophy, structure, research.

В статье сделан краткий обзор различных программ обоснования математики, стилей математического мышления, обращено внимание на конструктивизм в обосновании математической теории.

Ключевые слова: логицизм, конструктивизм, формализм, алгоритм, теория множеств, философия, структура, исследование.

Актуальність проблеми дослідження. Обґрунтування математики вимагало розв'язання певного комплексу проблем (підтвердження певних властивостей або відношень, приведення вагомих доказів, які б укріплювали нашу віру в обґрунтування), а логіка і філософія ніколи не орієнтувалися на подібні цілі. Будь який дослідник самостійно визначав, які задачі треба включати в структуру дослідження, а які – ні.

По-друге, математика, завжди вважалась еталоном надійності і достовірності людського пізнання. Пікантність ситуації полягала в тому, що ці риси математичного пізнання підтверджувалися на практиці, в процесі застосування тих чи інших математичних методів, демонструючи їх ефективність. Однак філософія науки завжди розділяла практичну ефективність і теоретичне обґрунтування.

По-третє, в середині самої математики склалися традиції розмежування обґрунтованої діяльності, пов'язаної з доведенням наявності (або відсутності) тих чи інших властивостей математичних об'єктів.

По-четверте, обґрунтування математики обдумувалося як обґрунтування якогось фрагменту математичного знання (наприклад, теорії) певними засобами, наявними в математиці.

С.К.Черепанов в статті “Обоснование математики: новый взгляд на проблему” писав: “Ми хочемо дати відповідь на питання: яке обґрунтування математики? Для цього, перш за все, необхідно вияснити, що потрібно розуміти під словосполученням „обґрунтування математики”. На жаль, не дивлячись на багаточисельність літератури, прямої відповіді на поставлені питання знайти не можна.” [9]

На даному етапі все менше і менше вживають термін „обґрунтування математики”. Все більше говорять про дослідження в області основ математики, а це не передбачає якогось концептуального осмислення виникаючих проблем в якості єдиного проблемного комплексу. Будемо виходити з того, що предметом обґрунтування виступає математика, як цілісна наука. А підтвердити науку в прямому значенні слова неможливо.

Стосовно математики відмінними ознаками завжди вважалися строгість, достовірність і незаперечність отриманих результатів. Раніше доведений результат міг бути узагальнений, удосконалений, навіть частково переглянутий, але не відкинутий як не вірний.

Підтвердження поглядів, які склалися про математику як чисто дедуктивну систему, вимагало проведення уніфікації математичних теорій і методів „введення абстракцій і ідеалізації все більшого рівня”.

Криза обґрунтувань, викликана відкриттям парадоксів теорії множин, заставила математиків засумніватися в справедливості традиційного змісту математичної науки. Сумніви, посіяні парадоксами, вимагали якоїсь реакції зі сторони математичної общини, і така реакція була. Було висунуто 4 різні програми, націлені на те, щоб усунути всі сумніви і продемонструвати наявність міцного і надійного фундаменту математики. Такий зміст проблеми, яку ми розуміємо під словосполученням „обґрунтування математики”.

До кінця 19 ст. склався стандарт вимог до логічної строгості, який залишається і до теперішнього часу пануючим в практичній роботі математиків. Цей стандарт ґрунтується на теоретико-множинній концепції будови будь-якої математичної теорії.

А. Н. Колмогоров в монографії „Математика в ее историческом развитии” [5] писав про увагу до питання „обґрунтування” математики, тобто критичного перегляду її вихідних положень (аксіом), побудову строгої системи визначень і доведень, а також критичного розгляду логічних прийомів, які

живалися при цих доведеннях. Це було викликано тим, що змінився характер взаємовідносин між розвитком математичної теорії і її перевіркою на практичному матеріалі, який поступав з природничих наук і техніки. Однак до останнього часу зустрічаються випадки, коли строге обґрунтування математичної теорії, яка виникла на практичних потребах, запізнюється. Так було з операційним численням на межі 19–20 ст., яке отримало широке застосування в механіці і електротехніці. З великим запізненням було побудоване логічно бездоганне викладення математичної теорії ймовірності.

Теоретико-множинна концепція дозволила в значній мірі розібратися в сукупності можливих математичних теорій і їх систематизувати. Аксиоматичний виклад будь-якої спеціальної математичної теорії не починається на пустому місці, а користується поняттям раніше побудованої теорії. Точка зору теорії множин себе повністю оправдала в тому, що завдяки її проведенню на конкретних математичних дослідів практично зникли випадки неясностей і суперечностей по питанню коректності визначень і достатньої переконливості окремих теорем. Протиріччя, які виникли в самій теорії множин, пов'язані головним чином з тими її областями, де поняття нескінченності множини узагальнюється. З іншого боку, теоретико-множинна побудова всіх основних математичних теорій, починаючи з арифметики натуральних і дійсних чисел вимагає звертання до теорії нескінченних множин, а їх теорія сама вимагає логічного обґрунтування, так як абстракція, яка приводить до поняття нескінченної множини, законна і обдумана лише при певних умовах, які ще далеко не вияснені.

У монографії „Философские и методологические проблемы математики” Є. А. Беляєв і В. Я. Пермінов писали про проблему обґрунтування математики на початку 20 ст. [2] Було виявлено, що для строгого доведення теорем в середині аналізу потрібне поняття множини з усіма його елементами, тобто поняття актуальної нескінченності. Нові факти математики породили потребу в нових, більш широких основах математичного аналізу і математики в цілому.

В кінці 19 ст. з'явилася велика кількість робіт, де використовувалася теорія множин. Г.Фреге вперше поставив питання про обґрунтування самої теорії множин. Він же багато в чому сприяв розвитку математичної логіки, яка була виділена із математики і представлена в структурній і завершеній формі.

Тріумф теорії множин був перерваний на початку 20 ст. відкриттям цілого ряду протирічч (парадоксів). Видатні математики пропонували програму усунення парадоксів і розглядали цю програму одночасно і як програму розв'язання проблеми обґрунтування взагалі. Виникають різні напрями обґрунтування математики. Таким чином, визначилися три ведучі програми: логіцизм, пов'язаний з іменами Фреге, Рассела; формалізм, персоніфікований Гільбертом; інтуїціонізм, теоретиком якого виступив Брауер. Пізніше

набирає вагу напрям консруктивізму. Відмітимо змістовні моменти кожної із чотирьох програм.

Напрямок, який називався логіцизмом прив'язував сумнівну теоретико-множинну математику до теоретико-типової логіки. Намагання звести натуральні числа до логічних понять були здійснені Г.Фреге. Рассел, критикуючи програму Фреге, не відкинув її зовсім. Він вважав, що ця програма при деякій реформі логіки може бути здійснена і тим самим бажана строгість математики буде досягнута. Суть цієї теорії зводиться до того, що математичні вислови діляться на класи у відповідності з областю визначення. Ідея ступінчастої логіки дозволяє виключати всі відомі парадокси теорії множин. Удосконалена таким чином логістична програма зустрілася, однак, з рядом технічних труднощів. Для їх розуміння потрібно розглянути принцип побудови логістичної арифметики.

Представники такого напрямку, як інтуїціоністи прямо звинуватили логіку в кризі, подолати яку пропонувалося через відмову від ряду положень класичної логіки і реконструкцію математики на основі інтуїції конструктивного процесу. З точки зору інтуїціонізму, основним судженням є інтуїтивна переконливість можливості проведення мисленого експерименту, пов'язаного з цим судженням. Тому в інтуїціоністській математиці відкидається теоретико-множинний підхід до визначення математичних понять, а також деякі способи роздумів, які прийняті в класичній логіці.

Інтуїціоністська математика є достатньо опрацьованим напрямом, який досяг багатьох суттєвих результатів, в тому числі і в таких областях, як теорія міри, функціональний аналіз, топологія, теорія диференціальних рівнянь. Вихідним пунктом інтуїціонізму є віра в те, що деякі об'єкти математики, а також деякі операції, пов'язані з ними, безумовно ясні в усіх своїх властивостях і оперування з ними не може привести до протиріч.

Центральна ідея інтуїціонізму полягає в специфічному розумінні математичного існування. Математичний об'єкт існує, якщо він даний інтуїтивно, або може бути сконструйований, побудований подумки засобом інтуїтивно ясних операцій під інтуїтивно ясними елементами.

Об'єкти, які не задовольняють вимозі конструктивності, наприклад, нескінченні множини, взяті в якості закінчених, оголошуються незаконними неіснуючими. Відкидаючи чисті доведення існування і відповідно обмежуючи логіку роздумів, інтуїціонізм відмовляється від значної частини результатів класичної математики. На основі критичного перегляду існуючих програм обґрунтування Гільберт запропонував свій шлях обґрунтування, який став відомим під назвою формалізму. Основне філософське посилення Гільберта полягало в тому, що основне обґрунтування математичної теорії є виключно обґрунтуванням її непротиріч.

Формалізм—напрямок в математиці, який намагається отримати розв'язання проблем обґрунтування математики за допомогою формально—аксіоматичних побудов.

Гільберт припустив, що і аналіз, і теорія множин є консервативним розширенням звичайної арифметики. А тому, якщо буде доведено несуперечливість арифметики, то можна вважати, що вся реальна математика надійно захищена від парадоксів. Однак саме по собі представлення деякого теоретичного аргументу у вигляді несуперечливої системи не виключає парадоксів.

Войцехович В. в статті “ Господствующие стили математического мышления ” [3] писав про два типи математиків—інтуїціоністів і формалістів. Перші намагаються проникнути в суть проблеми і „побачити” результат, потім сформулювати теореми і довести. Але доведення для них—справа другорядна. Для інших навпаки: головне — довести теорему — старанно, скрупульозно, не тільки одним, а й другим, і третім способами, щоб перевірити і переперевірити доведене, переконалися в отриманні „абсолютної” істини.

Які ж головні стилі, як їх класифікувати, систематизувати за якими обґрунтуваннями? Нас цікавить проблема обґрунтування. За Брауером переконливе обґрунтування математики дає лише інтуїція як безпосереднє внутрішнє безумовне переживання образів, які йдуть із глибини власного „я”. У Гільберта ж математика вироджується в гру формул. За Гільбертом класична математика обґрунтовується колективним досвідом наукового кола. Кінцеве обґрунтування дасть теорія доведень. У Гільберта все ясно, послідовно, логічно. Він тільки схильний до формального мислення, що особливо видно на теорії доведень. Він платоніст. Брауер намагався відірватись від платонізму, порвати з античною традицією математиків оперувати ідеальними об'єктами подібно до матеріальних предметів

Конструктивізм в обґрунтуванні математичної теорії. Всі три програми, висунуті в перші десятиліття 20 ст. досягли відомих успіхів, однак всі вони надалі зіткнулися із деякими труднощами. Природа цих труднощів стала ясною із появою в 1931 р. статті австрійського математика К. Геделя, де він доводив метатеореми.

До деякого часу математика залишалася наукою, основаною на строгому виводі, на дедукції. Але багато фактів заставляють думати, що, продовжуючи своє зближення з практикою, математика може відмовитись і від ідеалу строгості хоча б в деяких своїх розділах. Прийнято вважати, що не строгість — особливість лише прикладної математики, а чиста математика завжди залишиться повністю такою, що доводиться.

У філософських дискусіях відносно обґрунтування математики з'явилися два діаметрально протилежні погляди на сутність математичних понять: 1)

номіналізм, який вважав, що істинним існуванням володіють лише індивідуальні об'єкти (загальні поняття—це лише фікції, які створюються для їх впорядкування); реалізм, який стверджував, що можуть існувати лише універсалиї (загальні ідеї), лише вони істинно реальні (об'єкти оточуючого світу є лише недосконалим відображенням ідей, що існують в деякому ідеальному світі).

В чому полягає неплатонічний стиль мислення? Неплатонізм передбачає мислення самоподібними об'єктами—фракталами. Їх дивність в тому, що неможливо виділити частини (вони співпадають з цілим).

Таким чином, інтуїціонізм, метаматематика, фрактальна геометрія утворюють зачатки неоплатонічної математики—області об'єктів, які породжуються вільно, відносно якої виникає відчуття, що в ній нема класичних (теоретико-множинних) понять, або їх може не бути — вони відходять на другий план.

В той же час і тут є незмінні ідеальні об'єкти, наприклад, алгоритм, фрактал (як формула, що організовує його, або відповідна геометрична картинка, яка сприймається як завершене ціле) — але це при платоністській інтерпретації, тоді зникає специфіка неплатонізму.

Ми отримуємо протилежності, які заперечують одна одну (нема і є)—з точки зору двозначної логіки. Що це таке — конструктивна математика?

Конструктивна математика—абстрактна наука про конструктивні процеси, людську здатність здійснювати їх, і про їх результати—конструктивні об'єкти. Зосередимо увагу на таких питаннях: абстракції конструктивної математики; основні об'єкти вивчення; особливості ланки конструктивної математики; деякі конкретні теорії конструктивної ланки.

Абстрактність конструктивної математики проявляється в систематичному застосуванні двох основних відхилень: абстракції ототожнення і абстракції потенціального здійснення.

Під “існуванням” конструктивного об'єкту розуміють його потенціальну здійсненність — тобто наявність в нашому розпорядженні методу, який дозволяє відтворити цей об'єкт стільки разів, скільки потрібно. Таке розуміння різко розходяться з розумінням існування об'єкта, прийнятому в теоретико-множинній математиці. В теорії множин факт постійного народження і зникнення конструктивних об'єктів не знаходять ніякого вираження: з її точки зору рухомі реальні об'єкти є лише тінями вічно існуючих в деякому фантастичному світі статичних „ідеальних об'єктів” (і тільки ці ідеальні об'єкти і треба нібито розглядати в математиці).

Конкретні математичні теорії, які розвиваються в рамках представлень конструктивної математики, володіють рядом суттєвих відмінностей від відмінних теоретико-множинних теорій.

З іншої сторони, в конструктивному аналізі доводиться ряд тверджень, які не мають теоретико-множинних аналогів.

Конструктивна математика може бути визначена як неklasичний напрям в математиці, оснований на критерії конструктивності, в той час, як класична математика основана на критерії несуперечності. Згідно критерію конструктивності — „існувати — значить бути побудованим”. Критерій конструктивності — більш сильніша вимога, ніж критерій несуперечності.

Про конструктивізм писав і Побережний А.А в статті “Конструктивизм в обосновании математической теории”. [8]

Математичний конструктивізм включає в себе декілька шкіл, найбільш яскравою серед яких була школа А.А.Маркова, а також німецький математичний конструктивізм Г.Дінглера, П.Лоренца. Конструктивні елементи мали місце також і в інших математичних теоріях.

Формування конструктивізму як методу в обґрунтуванні математичного знання пов’язано з проблемою обґрунтування математики. На самих початках свого виникнення і розвитку математика мала справу з такими абстрактними об’єктами, які передбачають певні „дії” з цими об’єктами, „побудову” із них складних об’єктів, розкладання їх на більш прості об’єкти. Операції додавання, віднімання, ділення на частини носили алгоритмічний характер, тобто могли бути виконані за певним планом. Уже тоді математика використовувала методи доведення, які передбачили розгляд будови різних абстрактних „предметів” і „інструментів”; методи, які можна назвати конструктивними: в арифметиці це алгоритм Евкліда, в геометрії—ідеалізовані циркуль і лінійка. Ці „інструменти” дозволяли ефективно будувати (конструювати) різні абстрактні об’єкти, проводити над ними операції, які мають ефективний характер, тобто здійснювати конструктивні процеси. Математики будували алгоритм для розв’язування цілих класів повних задач,—в геометрії для різних видів побудов, в алгебрі для знаходження коефіцієнтів многочлена (алгоритм Штурма), розроблялися різні алгоритми в теорії диференціальних рівнянь і інше.

А.А.Марков на основі введеного ним поняття „нормального алгоритму” розробляє „теорію алгорифмів”, на основі якої створюється конструктивна ланка і конструктивна математика. За визначенням Маркова, „алгорифм є вказівка, яка однозначно визначає хід деяких конструктивних процесів”.

Формально конструктивісти сприйняли інтуїціоністську логіку, однак були відкинуті деякі її абстракції, а введення нових понять і пояснення логічних зв’язків і істинності суджень були проведені на базі теорії алгоритмів. Конструктивним математичним об’єктом вважається математичний об’єкт, вихідні об’єкти в побудові якого або представлені для безпосереднього суттєвого сприйняття, або їх можна інтуїтивно ясно уявити, а процес побудови із вихідних об’єктів до того об’єкта здійснюється з допомогою алгоритмів. Конструктивісти явно формулювали передумови побудови конструктивної

математики, до них відносяться: абстракція потенціальної здійсненності, абстракція ототожнення і відмінностей, абстракція алгоритму. На відміну від класичної математики конструктивна математика не сприймає абстракції, актуальної здійсненності і актуальної нескінченності; при цьому відкидаються так звані чисті теореми існування, оскільки існування об'єкта з даними властивостями лише тоді вважається доведеним, коли вказується спосіб потенціальної можливості побудови об'єкта з цими властивостями. Відмінності класичної і конструктивної математики і обумовлюють відмінності в розумінні суті, мети і методів їх обґрунтування.

Дослідження конструктивних процесів мало велике значення для автоматизації процесів розумової праці і зіграло важливу роль в розвитку кібернетики. Концепція повного конструктивного обґрунтування математичної теорії склалася пізніше (до середини 80 років) в німецькому конструктивізмі.

Попередниками німецького конструктивізму ерлангенської школи вважається математик Гуно Дінглер. Його підхід пов'язаний з програмою обґрунтування точних наук (математики, фізики), можливість якого Дінглер бачив у звертанні до операційних правил, ціленаправлених нормованих дій, які вплинуть на розвиток науки. І ці правила виступають не як елементи теорій, а як те, що утворює передумову наукового пізнання. Дінглер в своїм „оперативізмі” пропонує операціональну реконструкцію фундаменту науки, коли основні поняття і аксіоми отримують значення і зміст в контексті планів дій, ідеальних вимог або регулятивних ідей. Оперативна точка зору знайшла своє важливе застосування в дослідженнях основ логіки.

Послідовник Дінглера Пауль Лоренцен намагався обґрунтувати аксіоми логіки з допомогою дослідів для доведення твердження.

Математичний конструктивізм – теорія, яка інтерпретує математичні твердження як істинні, якщо і тільки якщо вони доведені, і як хибні, тільки якщо вони заперечені. Конструктивізм відхилився від платонівської інтерпретації, яка розглядає математичні положення в їх відношенні до сфери позачасових математичних об'єктів, які існують незалежно від нашого знання про них. Згідно з конструктивістами, деякі класичні форми виводу (наприклад, закон виключення третього, закон подвійного заперечення) не можуть використовуватися в процедурах математичних доведень.

Конструктивна побудова і обґрунтування математичної теорії припускає пояснення припущень теорії в термінах „дій” деякого „ідеалізованого суб'єкта” в предметній області теорії. Виявлення „конструктивного змісту математичної теорії”, її гносеологічних основ, тобто тих ідеалізацій, які накладаються на „дій” теорії (яка припускається) „гносеологічного суб'єкта”, робить конструктивну логіку і математику особливо цінними для кібернетики і інформатики, для дослідження проблем штучного інтелекту.

Висновок. Загальної концепції, яка б дозволила відповісти на всі філософські питання, що виникають в зв'язку з обґрунтуванням в математиці, поки що не існує. Разом з тим існує ряд положень, які заслуговують уваги: обґрунтування математики полягає в усуненні існуючих протиріччя і у розробці засобів аналізу, які будуть попереджувати, по можливості, появу таких протиріччя в майбутньому; єдина програма обґрунтування математики типу гільбертової або Расселівської в теперішній час уже не можлива; неможлива єдина теоретична база обґрунтування математики; обґрунтування математики не тимчасовий і не епізодичний, але постійний процес, необхідна сторона розвитку математичного знання в цілому.

Список використаних джерел:

1. О.Е.Акимов . Дискретная математика: логика, группы, графы. Изд.2, М.: "Лаборатория базовых знаний"Ю 2003 (глава Конструктивизм).
2. Беляев Е.А., Перминов В.А. Философские и методологические проблемы математики. М.: изд. МГУ, 1981.
3. Войцехович В.Е. Господствующие стили математического мышления. (<http://www.superidea.ru/intel/psy/mathem.htm>)
4. H.M.Edwards Essays in Constructive Mathematics. Sprinder-Verlag, 2005.
5. Колмогоров Ф.Н. Математика в ее историческом развитии, 1991.
6. А.А.Марков Избранные труды. Т.//Теория алгоритмов и конструктивная математика, математическая логика, информатика и смежные вопросы.-М.: Изд.МЦНМО. 2003.
7. Перминов В.Я. Философия и основания математики, 2001.
8. А.А. Побережный. Конструктивизм в обосновании математической теории. Конференция Философия математики: актуальные проблемы Факультетские конференции. 2007.
9. Черепанов С.К. Обоснование математики: новый взгляд на проблему. (<http://library.by/portalus/modules/philosophy/readme.php>)

Transliteration of References:

1. O.E.Akimov . Diskretnaya matematika: logika, gruppyi, grafyi. Izd.2, M.: "Laboratoriya bazovih znaniy"Yu 2003 (glava Konstruktivizm).
2. Belyaev E.A., Perminov V.A. Filosofskie i metodologicheskie problemy matematiki. M.: izd. MGU, 1981.
3. Voytsehovich V.E. Gospodstvuyushchie stili matematicheskogo myshleniya. (<http://www.superidea.ru/intel/psy/mathem.htm>)
4. H.M.Edwards Essays in Constructive Mathematics. Sprinder-Verlag, 2005.
5. Kolmogorov F.N. Matematika v ee istoricheskom razvitii, 1991.
6. A.A.Markov Izbrannyye trudyi. T.//Teoriya algoritmov i konstruktivnaya

matematika, matematicheskaya logika, informatika i smezhnyie voprosyi.-M.: Izd.MTsNMO. 2003.

7. Perminov V.Ya. Filosofiya i osnovaniya matematiki, 2001.
8. A.A. Poberezhniy. Konstruktivizm v obosnovanii matematicheskoy teorii. Konferentsiya Filosofiya matematiki: aktualnyie problemyi Fakultetskii konferentsii. 2007.
9. Cherepanov S.K. Obosnovanie matematiki: novyi vzglyad na problemu. (<http://library.by/portalus/modules/philosophy/readme.php>)



ГРОД І. М.,

Філософський зміст програм обґрунтування математики: програма конструктивізму

HR0D I.,

Philosophical programs of justification of mathematics: program of constructivism

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, assistant professor of computer science and methods of teaching Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

E-mail: grazhdar@ukr.net

ЗАЧЕСЛАВСЬКИЙ О. М.,

асистент, кафедра урології та
нефрології ,

ДЕХТЯР Ю. М.,

кандидат медичних наук, доцент,
кафедра урології та нефрології,

АСЄЄВА Ю. О.,

кандидат психологічних наук,
старший викладач, кафедра психіатрії,
наркології, психології та соціальної
допомоги, Одеський національний
медичний університет,
м Одеса, Україна

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ УКРАЇНИ

Автори аргументовано викладають позицію щодо необхідності зміни системи і стилю викладання, вказують на проблемність впровадження новітніх підходів. Підкреслюють необхідність перегляду існуючих методів викладання та вказують на назрілу необхідність використання інноваційних методів викладання у вузах країни. Визначають необхідність формування позитивної мотивації до самовдосконалення, як студентів так і викладачів вищої школи. Розкривають необхідність розвитку індивідуальних особливостей студентів, їх здібностей та практичних навичок.

Ключові слова: інноваційний підхід, інтерактивні методи навчання; вищі навчальні заклади; майбутні фахівці; позитивна мотивація; самовдосконалення.

Авторы аргументировано излагают позицию о необходимости изменения системы и стиля преподавания, указывают на проблему внедрения новых подходов. Подчеркивают необходимость пересмотра существующих методов преподавания и указывают на назревшую необходимость использования инновационных методов преподавания в вузах страны. Определяют необходимость формирования положительной мотивации к самосовершенствованию, как студентов, так и преподавателей высшей школы, раскрывают необходимость развития индивидуальных особенностей студентов, их способностей и практических навыков.

Ключевые слова: инновационный подход; интерактивные методы; обучение; высшие учебные заведения; будущие специалисты; положительная мотивация; самосовершенствование.

The authors convincingly set out the position on the need to change the system and style of teaching, point to the problem with the introduction of new approaches. They stressed the need to revise the existing teaching methods and point the repined necessity of using innovative methods of teaching in the country's universities. Determine the need for the formation of positive motivation for self-improvement, students and university teachers, reveal necessities, the development of individual features students, their capabilities and practical skills.

Key words: innovative approach; interactive methods; training; higher education institutions, the future specialists; positive motivation, self-improvement.

Навчально-виховний процес, який займає в сучасній науці провідне місце, спрямований на передачу студентам знань, умінь, навичок, на формування особистості, як висококваліфікованого фахівця своєї справи. Розвиток сучасної науково-технічної, економічної сфери вимагає від системи освіти перегляду норм і стандартів у процесі підготовки майбутніх фахівців. Спрямування навчально-виховного процесу в таке русло можливо при використанні саме інноваційних технологій на етапі спеціальної професійної підготовки майбутніх фахівців. Але стереотипи, які існують в масовій свідомості, що зачіпають звичний спосіб життя, призводять до хворобливих явищ, заважають оновленню всіх видів навчання. Причина небажання людей приймати інновації в сучасній освіті криється в блокуванні життєвих потреб в комфорті, безпеці, самоствердженні. Не всі готові до того, що доведеться заново вивчати теорію, здавати іспити, міняти свою свідомість, витрачати на це особистий час і кошти. Після того як запускається процес оновлення, зупинити його можна тільки за допомогою спеціальних методик.

Однак, поки що традиційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах (надалі ВНЗ) країни, яка орієнтована на формування знань, вмінь і навичок у спеціалізованій предметній галузі, все більше відстає від сучасних вимог. Тому що викладачі, які звикли працювати за старими стандартами викладання у вищій школі не бажають щось міняти та сприймають нововведення в освітній процес крізь призму своїх ригідних професійних установок, які заважають їм на шляху саморозвитку та самовдосконалення. Сталість особистісних установок та синдром професійного-вигорання чинить опір

будь-яким змінам у професійній сфері. Із-за конформізму, небажання розвиватись та страху стати «білою вороною» в очах оточуючих, більшість педагогів вищої школи відмовляються впроваджувати нестандартні педагогічні рішення у навчальний процес. Слід зауважити, що інновація не передбачає пристосування, вона має на увазі формування власної індивідуальності, саморозвитку. Для впровадження інноваційного підходу в процес підготовки майбутніх фахівців не підходять «готові шаблони», важливо постійно підвищувати свій власний інтелектуальний рівень. Але із-за невпевненості у собі, в своїх професійних навичках, із-за особистісної тривожності та заниженої самооцінки більшість педagogів до останнього не бажають щось міняти, а тим паче розробляти й впроваджувати у свій навчальний процес сучасні методи викладання. Лише педагог, який позбувся «комплексів», психологічних бар'єрів, готовий стати повноцінним учасником інноваційних перетворень. Саме тому сучасні вчені: В. Безпалько, В. Лернер, Дж. Мартін, О. Пехота, Л. Свенсон, М. Скаткін, Ст. Сластенин, С. Сисоєва та інші [2] велику увагу в своїх роботах приділяють висвітленню теоретичних і практичних підходів до змісту навчально-виховного процесу.

Процеси реформування освіти обумовлені процесами розвитку сучасного інформаційного суспільства, концепція якого є різновидом теорії постіндустріального суспільства, що була описана у роботах Т. Стоун'єра та Д. Белла, де затверджується, що капітал та праця, як основа індустріального суспільства поступаються місцем інформації й знання у інформаційному суспільстві. Постійне зростання кількості та ролі інформації, використовуваний сучасною людиною, веде до неефективності багатьох традиційних методів навчання в існуючій системі освіти. Необхідно відзначити, що перехід до інформаційного суспільства – це єдиний процес руху цивілізації по шляху «стійкого розвитку».

Вважається, що основою сучасної освітньої програми у вищій школі повинно бути не стільки викладання теоретичного надбання певних спеціалізованих галузей, а скільки способи засвоєння великого об'єму інформації, розвиток пам'яті, критичного мислення і формування настановлення щодо постійного самовдосконалення. Завданням будь-якого вищого закладу є не лише випуск фахівців, які отримують підготовку високого рівня, але і включення студентів вже в процесі навчання у розробку принципово нових технологій, їх адаптація до реальних умов виробничого середовища, а ще й набуття практичних навичок, особистісного досвіду, що можливе лише при постійному застосуванні теоретичних знань на практиці. Придбання таких навичок багато в чому залежить від змісту і методики навчання майбутніх фахівців. При розробці програм з використанням інноваційних технологій слід враховувати особливості і специфічність професійної галузі для якої застосовуються інноваційні методи навчання студентів і виявляти переваги, а також прогнозу-

вати перспективи практичного зростання отриманих знань, аналізувати раціональність використання цих форм навчання в кожній окремій галузі.

У сучасній психолого-педагогічній літературі зазначається, що інноваційні методи отримують відображення в багатьох технологіях навчання, які спрямовані на розвиток і вдосконалення навчально-виховного процесу і підготовку фахівців до професійної діяльності в різних сферах життя сучасного суспільства [2, 3]. Вказується на їх позитивність при формуванні й закріпленні професійних знань, умінь та навичок, сприяючи розвитку професійних якостей студентів, як майбутніх фахівців. При підготовці фахівців вищої школи, застосування інноваційних форм і методів необхідно розумно поєднувати з прагматичним розумінням цілей і завдань навчання і підготовки кадрів. З огляду на позитивний досвід застосування інноваційних технологій сприятливу дію на формуванні і закріпленні професійних знань, умінь і навичок, при формуванні професійних якостей студентів, як майбутніх фахівців. Тому використання викладачами інноваційних методів у процесі навчання сприяє подоланню стереотипів у викладанні різних дисциплін, розроблення нових підходів до професійних ситуацій, розвитку творчих, креативних здібностей студентів [1, 2]. Не останню роль в ефективності засвоєння знань та розвитку професіоналізму відіграє формування у студентів мотивації до самовдосконалення, професійної питливості та критичності мислення, комунікаційних навичок, уміння адаптуватись до плинних зовнішніх умов з урахуванням технічного прогресу, стресостійкості, навичок врегулювання конфліктів тощо.

Формування критичного мислення у студентів, вміння самостійно отримувати знання та освоювати майбутню професію стане запорукою виховання висококваліфікованих спеціалістів. Студенти, як майбутні фахівці, мають розуміти, яким чином, отримавши теоретичні знання, соціальні й професійні навички, вони зможуть застосовувати їх у практичній діяльності та вдосконалювати у майбутньому з урахуванням технологічного розвитку професійної галузі. Саме інноваційні методи і технології викладання надають змогу викладачам вирішити поставлені завдання при застосуванні Z-модель освіти, замість застарілої H-моделі [1].

Викладання повинно включати в себе два основних компоненти: відправка і отримання інформації. Збагачення теоретичних знань повинно поєднуватися з формуванням практичних умінь і навичок. Поступовий перехід до проблемно-орієнтованому методу навчання, який заснований на вирішенні завдань за допомогою реальних проблем, сприятиме підготовці висококваліфікованих кадрів. Педагог повинен зрозуміти, що інноваційна освіта – це спосіб виховання гармонійної особистості. Повсякденне занурення студентів в професійне життя при навчанні дозволить сформувати не тільки професій-

ний понятійний апарат, а й сприятиме формуванню критичності, допитливості і стійкої мотивації до самовдосконалення.

Однак, на період сьогодення основною проблемою багатьох викладачів залишається те, що вони намагаються поширювати знання через призму свого розуміння галузевого предмета, орієнтуючись лише на власний досвід і переконання. А при оцінюванні знань, у випадку коли студент відповідає своїми словами, а не точними фразами з підручників та лекцій, викладач починає оцінювати відповідь як не відповідну розумінню предмета. Тому для ведення інноваційних технологій у процес викладання, в першу чергу, необхідно змінити застояні стереотипи і звички проведення лекцій у самих викладачів, чому не сприяють пасивні методи викладання. Оскільки інноваційні методи у викладанні передбачають оцінку творчих підходів до розуміння дисципліни, а також уміння знаходити нестандартні рішення стандартних завдань [5].

Фактично, в даних умовах розвитку сучасної освітньої сфери, ми пропонуємо впровадження у навчальний процес «закону випереджаючого розвитку». Змістовне наповнення якого, полягає, в перегляді якості освітніх систем у суспільстві та підвищенні якості суспільного інтелекту, як умов виживаності людства по відношенню до світової цивілізації. Вважається, що ідея випереджаючої освіти належить професору А.Д. Урсулу. Вона є логічним наслідком його філософського висновку про необхідність випередження буття свідомістю у період переходу суспільства на модель стійкого розвитку та формування цивілізації, заснованої на знаннях [1].

Головний вміст цієї ідеї полягає у тому, що перспективна система освіти, як одна зі своїх пріоритетних цілей повинна мати завдання формування у людини таких якостей, які дозволять їй успішно адаптуватися, жити та працювати в сучасних умовах. Орієнтація на майбутнє є ключовою ідеєю випереджаючої освіти. У цих обставинах інформатизація освіти є одним з найважливіших умов успішного розвитку процесів інформатизації суспільства, оскільки саме у сфері освіти готуються та виховуються ті люди, які не лише формують нове інформаційне середовище суспільства, але яким також належить самим жити та працювати у цьому новому середовищі. Тому при формуванні установок на системний саморозвиток та професійне самовдосконалення ми сприятимемо загальному суспільному розвитку нашої цивілізації.

На наш погляд запорукою подальшого стрімкого розвитку науково-технічного та економічного прогресу нашої держави, є виховання нового активного, конкурентоспроможного покоління фахівців, яке слід розпочинати активно формувати на етапі спеціальної професійної підготовки. З метою формування позитивної мотивації майбутніх фахівців до саморозвитку та готовності сприймати і використовувати новітні досягнення слід вже сьогодні

не тільки переглядати стандарти вищої освіти, а й активно реформувати дану систему.

Саме впровадження інтерактивних методів в систему освіти вищої школи сприятиме створенню не тільки комфортних умов навчання, при яких студент, відчуватиме свою інтелектуальну спроможність і успішність, а й стимулюватиме прагнення майбутніх фахівців до придбання нових знань, що є запорукою ефективності процесу навчання. Інноваційні методи допомагають студентам засвоїти активні способи отримання нових знань, що дозволяє опанувати більш високим рівнем соціальної активності, стимулює творчі здібності студентів і допомагає наблизити навчання до професійної практики. Студентам легше зрозуміти і запам'ятати матеріал, який вони вивчили шляхом їх активного залучення в навчальний процес, за допомогою занурення в професійне середовище. Повсякденне занурення студентів у професійне життя при навчанні надасть змогу сформувати не тільки професійний понятійний апарат але й сприятиме формуванню практичних навичок вже на етапі спеціальної професійної підготовки.

Тому навчальні програми з практичних і теоретичних дисциплін повинні бути спрямовані на формування насамперед позитивної мотивації студентів до самоосвіти та самовдосконалення починаючи з перших років навчання, а також слід залучати їх як в наукову, так і практичну діяльність [1, 3, 4]. Використання казуального підходу до навчання у ВНЗ дозволяє студентам навчитись проявляти ініціативу в навчальному процесі, яка стимулюється педагогом з позиції «партнера-помічника». Така системна категорія, орієнтована на дидактичне використання наукових знань, організацію навчального процесу із застосуванням емпіричних інновацій педагогів, підвищення мотивації студентів. При таких умовах процес і результат отримання професійних знань набуває особистісної значущості для кожного студента і дозволяє розвинути здібності до самостійного, креативного вирішення проблем.

Окрім вказаних проблем впровадження інноваційних методів навчання у ВНЗ країни, слід вказати й на лідируюче, в рамках гальмування даного процесу, місце матеріального забезпечення. На сьогоднішній день актуальним залишається позиція недостатнього оснащення комп'ютерною технікою та електронними засобами вищих навчальних закладів (в деяких вузах немає стабільного Інтернету, не вистачає електронних посібників, методичних рекомендацій для виконання практичних і лабораторних робіт); а також скептичне ставлення керівництва вищих навчальних закладів до застосування в освітньому процесі інноваційних технологій; недостатня кваліфікація в галузі використання комп'ютерних технологій викладацького складу.

Для вирішення подібних проблем повинна проводитись перепідготовка викладачів, семінари, відеоконференції, вебінари, держава повинна активно

сприяти створенню мультимедійних кабінетів, просвітницькій роботі, як серед педагогів, так і серед студентів щодо застосування сучасних комп'ютерних технологій. Оптимальним варіантом впровадження інновацій в систему вищої освіти є дистанційне навчання шляхом використання глобальних і локальних світових мереж.

Навчальний процес повинен бути, цікавим й захоплюючим процесом, який сприяє особистісному і професійному вдосконаленню особистості фахівця, а не формальною процедурою для отримання диплома. Переваги інноваційних методів складно переоцінити тому, що вони відіграють значну роль у формуванні особистісних якостей майбутнього фахівця. Інноваційні методи допомагають студентам засвоїти активні способи отримання нових знань, що дозволяє оволодіти більш високим рівнем соціальної активності, також стимулює творчі здібності студентів і допомагає наблизити навчання до професійної практики.

Список використаних джерел:

1. Цикл наукових праць «Біопсихосоціальна модель допомоги у клінічній практиці» / К.В. Аймедов / – Одеса: Астропринт, 2016. – 142 с.
2. Загальна педагогіка та історія педагогіки : підручник / К.В. Аймедов, В.В. Бабієнко, В.А. Бабієнко, В.В. Сторож. – К.: Видавничий дім «Слово», 2014. – 352 с.
3. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182—188.
4. Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 201—206.
5. Dr. Damodharan V. S. ACCA, AICWA and Mr. Rengarajan V AICWA, Innovative Methods of Teaching.

Transliteration of References:

1. Tsykl naukovykh prats' «Biopsykhosotsial'na model' dopomohy u klinichniy praktytsi» / K.V. Aymedov / – Odesa: Astroprynt, 2016. – 142 s.
2. Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky : pidruchnyk / K.V. Aymedov, V.V. Babiienko, V.A. Babiienko, V.V. Storozh. – K.: Vydavnychiy dim «Slovo», 2014. – 352 s.
3. Osmolovskaya Y.M. Ynnovatsyy u pedahohycheskaya praktyka // Narodnoe obrazovanye. – 2010. – № 6. – S. 182—188.
4. Symonenko N.N. Upravlenye obrazovatel'nyy usluhamy s prymenenyem ynnovatsyonnykh metodov obuchenyya // Vestnyk Tykhookeanskoho hosudarstvennoho unyversyteta. – 2012. —№ 2. – S. 201—206.

5. Dr. Damodharan V. S. ACCA, AICWA and Mr. Rengarajan V AICWA, Innovative Methods of Teaching.



ЗАЧЕСЛАВСЬКИЙ О. М., ДЕХТЯР Ю. М., АСЕЄВА Ю. О.,
Впровадження інноваційних підходів до навчання у ВНЗ України

ZACHESLAVSKYI O., DEKHTIAR Y., ASEYEVYA Y.
Implementation of innovative approaches to teaching in the
universities of Ukraine

Zacheslavskiy Oleksandr, assistant professor of Urology and Nephrology ONMedU
Dekhtiar Yurii Ph.D., associate Professor of Urology and Nephrology ONMedU
Aseyeyva Yulia Ph.D, lectore of the Department of Psychiatry, Narcology,
Psychology and Social Assistance ONMedU. Ukraine

E-mail: dgylia-as@rambler.ru

КУНАНЕЦЬ Н. Е.,

Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна

ВЕРЕТЕННИКОВА Н. В.,

Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна

ПОДАРЯЩА О. І.,

Львівська філія Національного університету культури і мистецтв, м. Львів, Україна

БІБЛІОТЕЧНА ОСВІТА: СУЧАСНІ ВИМОГИ

У статті на основі вітчизняного та зарубіжного досвіду проаналізовано сучасні підходи до підготовки фахівців бібліотечної справи.

Ключові слова: бібліотекар, підготовка кадрів, інформаційна освіта.

В статье на основе отечественного и зарубежного опыта проанализированы современные подходы к подготовке специалистов библиотечного дела.

Ключевые слова: библиотекарь, подготовка кадров, информационная образование.

On the basis of domestic and foreign experience analyzes new approaches to training specialists librarianship.

Key words: librarian, training, information education.

Глобальні зміни в галузі інформаційно-комунікаційних технологій неминує впливають на суспільне в цілому й окремі його ділянки – науку, культуру, освіту. Бібліотека як соціальна структура не може не відчувати на собі цей вплив і залишатися незмінною. Зміни у формах і засобах подання та поширення знань передусім відчувли бібліотеки, оскільки зазначені зміни торкнулися, насамперед, їх діяльності.

Фундаментальні зміни, які лежать в основі засобів, що сприяють формуванню доступної інформації, пропонують безліч можливостей для бібліотек в контексті реалізації сучасних підходів по реалізації принципів публічного доступу до інформації. Програма Американської бібліотечної асоціації (ALA) ще у XX столітті фокусувалася на моніторингу та оцінці тенденцій в галузі інформаційних технологій, щоб надати допомогу бібліотечній спільно-

ті у формуванні її майбутнього з максимальною вигодою для нації.

Мета статті проаналізувати вимоги інформаційного суспільства до бібліотечних фахівців та стан підготовки бібліотечних кадрів в Україні та закордоном.

В умовах сучасного інформаційного суспільства відбуваються активні процеси конвергенції фахових вимог до підготовки бібліотечних працівників. Потреба змін в підготовці кадрів для сучасних бібліотек зумовлена низкою об'єктивних чинників:

По-перше, це винятково важлива роль, яку відіграє нині вчасно надана релевантна та достовірна інформація. Зростання ролі інформації в житті сучасного інформаційного суспільства зумовило посилення вимог до підготовки бібліотечних фахівців.

По-друге, зростання ролі інформаційних процесів у всіх галузях людської діяльності виявило спільну методологічну основу, притаманну багатьом інтелектуальним видам людської діяльності – науковій, інженерно-конструкторській, управлінській, економічній тощо. Цією спільною основою є інформаційна діяльність, суть якої полягає у пошуку, відборі, згортанні, аналітико-синтетичному опрацюванні і наданні споживачам інформації, яка б задовольняла їх інформаційні потреби користувачів в усіх сферах їх діяльності.

По-третє, розвиток інформаційних технологій призвів до розширення можливостей надання доступу до інформації для всіх категорій користувачів.

При цьому слід передбачати невідворотно необхідність внесення змін у підготовку бібліотечних працівників, з врахуванням того незаперечного факту, що у сучасному інформаційному суспільстві суттєво зростає інформаційна функція бібліотеки, при цьому вона розширюється, стає пріоритетною у формуванні інформаційного контенту в контексті спектру інформаційно-бібліотечних послуг. Разом з тим, набувають актуальності сучасні професійні знання, інформація, що вимагає від бібліотекаря орієнтації в наявних різнопланових та різнотипних інформаційних ресурсах, їх оцінки та аналізу, організації доступу до них. Інформаційна функція бібліотеки набуває ресурсно-орієнтовного, ресурсно-аналітичного, ресурсно-оцінюючого характеру. Разом з тим, бібліотечна професія стикається з постійно зростаючою потребою суспільного утвердження своєї значущості та важливості. Як зазначають американські фахівці все частіше доводиться звертатися до вирішення цієї проблеми [1].

Освоєння нових комунікаційних можливостей сучасних бібліотек висуває і нові професійні вимоги до бібліотечного – інформаційним фахівцям. У цих умовах як ніколи раніше актуалізується проблема формування різноманітних типів і видів їх комунікативної компетентності і прищеплення відповідних комунікативних здібностей, оволодіння відповідним мінімумом знань,

умінь і навичок. Для бібліотечного фахівця, який є комунікатором, володіння комунікативною компетентністю стає одним з пріоритетних напрямів самоудосконалення і освіти.

Потреба у професійній спеціалізації при підготовці бібліотечних фахівців існує і на рівні окремо виділеного суб'єкта господарювання – підприємства, організації тощо. Сьогодні неможливе забезпечити ефективне функціонування установи без відповідного якісного інформаційного супроводу. За потреби виконання складніших інформаційних пошуків, необхідною стає допомога бібліотечних фахівців. Зросла потреба високоякісного інформаційного забезпечення керівних кадрів всіх рівнів управління у всьому спектрі галузей людської діяльності. З огляду на виняткове значення інформаційно-аналітичної діяльності для якісної реалізації завдань прискорення процесів науково-технічного і соціально-економічного розвитку не менш актуальною є проблема своєчасного і якісного забезпечення галузі інформаційної (зокрема й інформаційно-аналітичної) діяльності висококваліфікованими фахівцями. Сьогодні активно формуються такі галузеві напрями в підготовці інформаційних кадрів:

- інформаційно-економічний (економіка, організація і керування інформаційною діяльністю);

- інформаційно-технічний (технічне, технологічне й апаратне забезпечення інформаційної діяльності);

- інформаційно-гуманітарний (аналітико-синтетичне опрацювання інформації, її пошук, розповсюдження; підготовка інформаційних продуктів та надання інформаційних послуг, зокрема засобами комп'ютерних та Internet-технологій; підтримка та лінгвістичне забезпечення інформаційних систем та баз даних).

Вищезазначені завдання вимагають докорінної зміни характеру процесів інформаційного забезпечення, підвищення ефективності опрацювання конкретної інформації з актуальних потреб сьогодення, проблем в українській і світовій економіці, громадському та культурному житті, політиці. Отже, в освітньо-професійному аспекті необхідно забезпечити вишкіл сучасних різносторонньо підготовлених фахівців для виконання означених завдань.

Потреба вирішення існуючих в цій галузі проблем визначає зміст сучасної підготовки висококваліфікованих інформаційно-бібліотечних фахівців:

- Формування компетентностей щодо управління інформаційними ресурсами.

- Напрацювання вмінь щодо застосування новітніх технологій для опрацювання інформації.

- Набуття практичних навичок створення релевантних інформаційних продуктів.

Вивчення питань правового регулювання процесів використання інформації.

Засвоєння вмінь застосовувати в практичній інформаційній роботі сучасних комп'ютеризованих, телекомунікаційних та інших спеціалізованих технічних засобів, спеціальних шрифтів та мов.

Зупинимось детальніше на кожній складовій.

Формування компетентностей управління інформаційними ресурсами.

На сучасному етапі суспільного розвитку практично у всіх сферах практичної діяльності відбуваються орієнтування на нові інформаційні технології, зокрема, в інформаційно-бібліотечній галузі все активнішими стають процеси диференціації та спеціалізації бібліотечних фахівців під час виконання процесів накопичення, опрацювання та підготовки інформаційних продуктів. Це потребує налагодження чіткої координації та кооперації зусиль практично всіх фахівців в колективі бібліотеки, що забезпечує створення релевантних інформаційних продуктів у максимально короткі терміни та умов їх подальшого належного зберігання та поширення.

Напрацювання вмінь щодо застосування новітніх технологій для опрацювання інформації.

Сучасні інформаційні технології забезпечують можливість ефективного опрацювання потужних документних потоків у максимально короткі терміни, що дає можливість бібліотечним фахівцям приділяти більше уваги процедурам аналізу та підготовки якісних релевантних інформаційних продуктів.

Набуття практичних навичок створення релевантних інформаційних продуктів

Інформаційний супровід діяльності всіх галузей людської діяльності надає можливість реалізації швидкого та якісного отримання документного її забезпечення шляхом використання всієї сукупності операцій опрацювання, зберігання та використання наявних документних ресурсів та створення інформаційних продуктів у будь-якій формі та подання на різних матеріальних носіях. За останні роки у результаті масштабних інформаційних трансформацій відбулися якісні зміни і в технологіях документування, з'явилися такі новочасні концепції як „електронний документ” та „електронний документообіг”, що сприяє підвищенню ефективності роботи та рівня автоматизації процесів підготовки інформаційних продуктів.

Вивчення питань правового регулювання процесів використання інформації.

Важливою фазою у процесах підготовки якісних інформаційних продуктів є реалізація процедур збирання інформації та опрацювання документних потоків з дотриманням правових засад та у межах правового поля держави. Надання інформації в користування також вимагає врахування певних засте-

режень щодо норм та вимог законодавчих актів з авторського права. Тому врахування цих аспектів при підготовці сучасних інформаційних, зокрема, бібліотечних працівників є архиактуальним завданням.

Засвоєння вмінь застосовувати в практичній інформаційній роботі сучасних комп'ютеризованих, телекомунікаційних та інших спеціалізованих технічних засобів, спеціальних шрифтів та мов.

Сучасні бібліотечні фахівці поряд із знанням основ бібліотечної справи, повинні мати знання щодо організації інформаційно-аналітичної діяльності, її технологічного забезпечення, бути ознайомленими зі специфікою діяльності основних видів аналітичних служб, з жанрами й типами інформаційних аналітичних продуктів і послуг. Він повинен бути підготовлений для роботи з широким спектром інформаційних ресурсів, ефективними алгоритмами інформаційного пошуку в базах даних та інформаційному середовищі Інтернет. За таких умов він буде ефективно працювати у царині процесів та технологій збирання, опрацювання й пошуку інформації.

Сучасна бібліотека широко використовує нові інформаційні технології і засоби зв'язку. Освоєння нових комунікаційних можливостей сучасних бібліотек висуває і нові професійні вимоги до бібліотечного – інформаційним фахівцям. У цих умовах як ніколи раніше актуалізується проблема формування різноманітних типів і видів їх комунікативної компетенції і прищеплення відповідних комунікативних здібностей, оволодіння відповідним мінімумом знань, умінь і навичок. Для бібліотечного фахівця, який є комунікатором, володіння комунікативною компетенцією стає одним з пріоритетних напрямів самоудосконалення і освіти.

Певною спробою підтвердити профільне фахове призначення та цінність інформаційних послуг бібліотекарів у сучасних бібліотеках стала реорганізація їх діяльності, зорієнтована на прийняття практичної моделі, означеної американськими фахівцями як галузеве бібліотекознавство (*embedded librarianship*). Галузеве бібліотекознавство є чітким та інноваційним способом адаптації бібліотекаря до роботи в певних проблемно-орієнтованих умовах. Головним критерієм оцінки якості функціонування для більшості бібліотек постає саме якісна складова ви комплексній оцінці їх діяльності. Задоволеність інформаційних потреб всіх категорій користувачів є цінним еталоном, який обумовлює загальну оцінку ефективності діяльності бібліотеки у співставленні з ресурсами, що виділяються на її функціонування. Згідно концептуальної моделі запропонованої американським бібліотекознавцем Девідом Шумакером [2] в контексті галузевого бібліотекознавства сучасний фаховий бібліотекар повинен повністю інтегруватись в корпоративну спільноту, утворювати та підтримувати міцні робочі стосунки в колективі, розділяти колективну відповідальність за досягнення загальних цілей, і вносити свій макси-

мально можливий вклад в розвиток бібліотеки із застосуванням передових професійних інформаційних знань, навичок та вмінь.

У галузевому бібліотекознавстві повинен працювати сучасний проблемно-орієнтований бібліотекар, або як його називають американські колеги „галузевий бібліотекар” [3], або «інтегрований бібліотекар», дотримуючись абсолютної точності в трактуванні – „вбудований бібліотекар” (англ. *embedded librarian*). Лаконічне і водночас доволі прецензійне визначення терміну „галузевий бібліотекар” запропоноване Жезміною Дене у 2011 р. Описуючи свій досвід з започаткування галузевого бібліотекознавства в коледжі Клермонт, Дене зазначила, що «ми вирішили визначати галузевого бібліотекаря як «невід’ємну частину цілого», засновану на похідному визначенні вбудованої складової» [2]. Основними напрямками його роботи є: управління даними, моніторинг діяльності дослідницької групи і посередництво у процесі роботи з документами. Галузеве бібліотекознавство є характерною інновацією, яка створює нову модель бібліотеки та роботи з інформацією. Воно підкреслює важливість формування міцних робочих відносин між бібліотекарем і групою або командою людей, які потребують верифікації інформації бібліотекарем-експертом. Оскільки відносини розвиваються, то знання бібліотекаря і завдання, які ним вирішуються суттєво розширюються, що призводить в свою чергу до необхідності забезпечення вищої якості інформації і знань, яких потребує, і, які подаються відповідній професійній групі. Галузевий бібліотекар бере участь в роботі проблемно-орієнтованої команди, на рівні з іншими членами. У процесі такої творчої командної роботи, галузевий бібліотекар приносить все більше користі команді, а його роль зазвичай виходить далеко за межі функціонально-усталеної роботи у традиційній бібліотеці. Проблемно-орієнтований бібліотекар працює на рівні з іншими членами команди, і розділяє відповідальність за результати їх спільної творчої праці з усіма іншими членами команди.

Ця інноваційна бібліотечна парадигма сприяє переосмисленню поняття ефективності бібліотечної діяльності, підвищує цінність і професійну стійкість бібліотечного фаху, створює для професії бібліотекаря новий актуальний та вельми привабливий професійний імідж.

Історично склалося, що в процесі підготовки бібліотекарів не вважається за потрібне прищеплювати їм навички управлінської діяльності. Знання з управління та прийняття рішень надаються зазвичай вже на курсах підвищення кваліфікації, лише тим бібліотечним працівникам хто обіймає керівні посади. Такий сегрегований підхід є хибним. Первинні знання з управління повинні викладатися студентам, що вивчають бібліотечну справу ще на бакалаврському рівні. Цікавим у цьому сенсі є досвід польських колег, які готують за окремою фаховою програмою управлінців інформацією. А навчання

за програмою післядипломної освіти у Інституті наукової інформації і бібліотекознавства Ягелонського університету (<http://www.inib.uj.edu.pl>) надає можливість освоїти фах – брокера інформації. Брокерові інформації, аналогічно як і галузевому бібліотекарю, необхідно добре зрозуміти інформаційні потреби клієнта-користувача з метою їх найкращого задоволення. Якщо інформаційний брокер не вникне в потреби користувача, він не зможе ефективно виконувати свої професійні зобов'язання щодо нього. На початковій стадії брокер інформації відіграє роль консультанта і розробляє спеціальну програму інформаційного пошуку, яку в подальшому і виконує.

Запрошуючи на навчання майбутніх бібліотекарів, їм пропонується освоїти наступні компетентності – визначати роль методології в здобутті стратегічних цілей в сфері бібліотекознавця і наукової інформації, зрозуміти значення для суспільної комунікації установ, що є виробниками інформації та посередниками в інформаційному обміні, в обігу книжки, навчитись управління знаннями, оцінці якості online сервісів, освоїти навички роботи із електронними публікаціями та стратегії пошуку інформації у різних джерелах, проводити порівняльні дослідження освіти з бібліотекознавства і наукової інформації, дистанційної освіти [4].

Університет Коннектикуту (Southern Connecticut State University Department of Library Science and Instructional Technology) [5] готує фахівців у галузі бібліотечної науки і освітніх технологій, які, інтегруючи бібліотечну науку, інформатику і освітні технології, можуть працювати у різних галузях інформаційного простору.

Школа інформаційного менеджменту і систем Університету Кароліни (University of California-Berkeley School of Information Management & Systems), як зазначається на WEB-сайті цього освітнього закладу [6], готує спеціалістів з управління інформацією і складними системами. Студенти, які пройшли підготовку, повинні володіти теорією і практикою збереження, організації, пошуку і аналізу інформації в бізнесі, громадському секторі і науці.

Випускники повинні вміти виконувати широкий спектр завдань, пов'язаних з опрацювання інформації: організовувати інформацію, аналізувати інформаційні потреби споживачів, проектувати та оцінювати інформаційні системи та ефективність їх взаємодії з користувачем, забезпечувати якість інформації, розуміти економічне і соціальне середовище, в якому функціонує організація, бути компетентними в питаннях законодавства, економіки, етики, управління. Спеціальність є міждисциплінарною, потребує розгляду різних аспектів інформатики, когнітивістики, психології, соціології, економіки, бізнесу, юриспруденції, зв'язку.

У школі інформаційних наук Університету Теннессі (University of Tennessee School of Information Sciences) [7] студенти вивчають історію

книги, інформаційні ресурси науки, інформаційні технології, електронні комунікації і інформаційні ресурси Інтернету, інформаційне середовище, роль інформації в суспільстві, інформаційні продукти та послуги, організацію і подання інформації (каталогізація, індексування, класифікація), організацію і опрацювання мультимедійних ресурсів, інформаційні ресурси і послуги для соціальних, гуманітарних, інженерних наук, урядові інформаційні ресурси, технології інформаційного пошуку, зокрема пошуку інформації у бібліографічних, фактографічних, повнотекстових базах даних, базах даних патентної інформації, інформаційну промисловість, економіку інформації, інформаційну політику, методи дослідження, управління інформаційними організаціями, організацію роботи шкільних бібліотечних медіа-центрів, наукових бібліотек, спеціалізованих інформаційних агенцій, надання послуг і менеджмент публічних бібліотек, науково-технічні комунікації, стратегію, проектування і практику забезпечення навчальними послугами і технологіями кінцевих користувачів, книговидання, формування електронних публікацій, ділову інформацію щодо конкурентоздатності, навколишнього середовища, оцінку і синтез інформації, бібліотечну автоматизацію (MARC, он-лайн каталоги), аналіз і проектування інформаційних систем, інформаційно-пошукові системи, "людино-машинну" взаємодію, технології інформаційних мереж. Основи інформатики і технологій є основним курсом.

Це лише вибірковий перелік американських університетів, що готують фахівців для сучасних бібліотек. При підготовці бібліотечних фахівців, американські бібліотекознавці подають декілька засадничих принципових порад, які сприяють налагодженню професійної діяльності бібліотекар. Сучасний бібліотекар, на їхню думку, повинен вміти: ставити цілі і уявляти результати, концентруючись при цьому на одному бодай невеликому, але здійсненному завданні. Змінювати звичні шаблони, оскільки, фраза «завжди робили таким чином» не означає, що це єдиний спосіб або кращий з відомих.

Таким чином назріла потреба змінювати підходи до підготовки бібліотечних працівників, виходячи на рівень міжнародних стандартів та інформаційних потреб користувачів. Для задоволення інформаційних потреб користувачів інформаційного суспільства необхідні проблемно-орієнтовані бібліотекарі.

При підготовці бібліотечних фахівців необхідно звертати увагу на подання основ роботи з сучасними програмно-алгоритмічними засобами доступу до інформації, у тому числі і спеціальними. Бібліотекарі повинні були орієнтуватися на читацьку спільноту, яка звертається до їхніх бібліотек.

Сучасні підходи до підготовки бібліотечних фахівців базуються на компетентнісному підході, зорієнтованому на досконалому володінні інформаційними технологіями та вмінні постійно удосконалюватися.

Список використаних джерел:

1. Quint Barbara. Will libraries vanish? / Barbara Quint // Information Today. – 2012. – February. – P. 8.
2. Shumaker D. Models of embedded librarianship: Final report / D. Shumaker, M. Talley. – Alexandria, VA: Special Libraries Association, 2009.-123 s.
3. Shumaker D. The Embedded Librarian: Innovative Strategies for Taking Knowledge Where It's Needed / D. Shumaker. – New Jersey, 2012. – 160 p.
4. Zaklad Metodologii Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej IINiB UJ.- Режим доступу: <http://www.uj.edu.pl/web/iinib/52>
5. Southern Connecticut State University Department of Library Science and Instructional Technology (факультет бібліотечної науки і освітніх технологій) [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scsu.ctstateu.edu/>. – Загол. з екрану
6. University of California-Berkeley School of Information Management & Systems.-Режим доступу: <https://www.ischool.berkeley.edu/>. – Загол. з екрану
7. University of Tennessee School of Information Sciences: [Електрон. ресурс]. – Спосіб доступу: URL: <http://pepper.lis.utr.edu/>. – Загол. з екрану.



KUNANETS N.E., N.V. VERETENNIKOVA, PODARYASCHA A.I.,
Library education: modern requirements

Lviv branch of the National University of Culture and Arts, Lviv, Ukraine

E-mail: nek.lviv@gmail.com

ЛУКАЩУК-ФЕДИК С.В.

канд. мед. наук, доцент,
доцент кафедри психологічних
та педагогічних дисциплін із секцією
безпеки життєдіяльності людини,
Тернопільського національного
економічного університету?
м. Тернопіль, Україна

ПРОБЛЕМА РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ РІЗНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У пропонованій статті, на основі аналізу наукових досліджень розкрито зміст структурно-формуючих компонентів репродуктивного здоров'я, його значення у життєдіяльності особистості. Відповідно до проведеного наукового пошуку представлено визначення поняття формування та збереження репродуктивного здоров'я студентської молоді.

Ключові слова: репродуктивне здоров'я, статеві культура, сексуальна культура, статеве здоров'я, сексуальність, сексуальне здоров'я.

У предлагаемой статье, на базе анализа научных исследований различных направлений раскрыто содержание структурно-формирующих компонентов репродуктивного здоровья, его значение в жизнедеятельности личности. Соответственно проведённому научному поиску представлено определение понятия формирование и сохранение репродуктивного здоровья студенческой молодежи.

Ключевые слова: репродуктивное здоровье, половая культура, сексуальная культура, половое здоровье, сексуальность, сексуальное здоровье.

In this article, disclosed structural components of reproductive health and its importance in the life of the individual on the analysis of the different research. According to the conducted scientific research presented a definition of formation and reproductive health of the students.

Key words: reproductive health, sexual culture, sexual health, sexuality.

Постановка проблеми та аналіз наукових досліджень. Характеризуючи сучасний стан українського суспільства, можна відзначити тенденцію поширення таких негативних явищ як дошлюбні статеві стосунки, незаплановані вагітності й аборти, народження позашлюбних дітей, безвідповідальне батьківство, зростання кількості сиріт при живих батьках, поширення інфекцій, що передаються статевим шляхом, ВІЛ/СНІДу, розповсюдження дитячої проституції і порнографії, погіршення репродуктивного здоров'я молоді тощо.

Тому, сьогодні, як ніколи гостро постало питання пошуку ефективних шляхів покращення здоров'я молоді (репродуктивного зокрема), адекватних наявним соціальним умовам та пріоритетним можливостям держави.

Світовий досвід свідчить, що головним чинником, який зумовлює стан здоров'я і репродуктивного зокрема, є спосіб життя, який веде сучасна молодь. І перспектива поліпшення громадського здоров'я – найбільше пов'язана із системною діяльністю щодо формування культури здорового способу життя, особливо у студентському середовищі.

Варто зазначити, що сучасні уявлення про здоров'я акумульовані в концептуальних засадах сприяння покращенню здоров'я, а саме: Оттавській Хартії (1986 р.), Аделаїдських рекомендаціях (1988 р.), Сундсвальській заяві (1991 р.), Джакартській декларації (1997 р.), Всесвітній декларації з охорони здоров'я «Здоров'я для всіх у ХХІ столітті» (1998 р.), Бангкокській хартії (2005 р.), в яких на основі інтегративного підходу враховано й узгоджено положення трьох універсальних концепцій здоров'я (античної, адаптивної, антропологічної) відповідно до сучасної наукової парадигми.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що науковці використовують багато визначень, у яких висвітлюються різні аспекти здоров'я: розуміння його як стану організму, що характеризується «чуттям загального благополуччя, радості життя, працездатності» (Р. Майєр); наявністю «повноцінного, гармонійного розвитку морального стану людини, який дозволяє йому оптимально, без обмежень здійснювати громадську і трудову діяльність» (Б. Петровський) [1, с. 56]; «сповнене високих прагнень, активне і цілеспрямоване життя, що відповідає вимогам зовнішнього (соціального, побутового, трудового) середовища» (Є. Апостолов, Б. Махов) [1, с. 24]; «комплекс соціальних умов та умов оточуючого середовища, що веде до здоров'я, а поведінка індивіда відповідає цим правилам» (Р. Карлсон), «гармонійний розвиток особи, що є головною передумовою до пізнання оточуючого світу, до самоствердження і щастя людини, до подальшого розвитку людського суспільства» (М. Бедний) [1, с. 46], «функціональний стан організму, що забезпечує тривалість життя, фізичну й розумову працездатність, самопочуття і функцію відтворення здорових нащадків» (Е. Ільїн) [2, с. 46—48].

Отже, беручи до уваги погляди зазначених дослідників, у сучасних умовах

здоров'я – це пріоритетна соціальна цінність.

Разом з тим, Е. Сайко акцентує увагу на тому, що здоров'я довгий час розглядалося як проблема індивідуально-особистісного життя, яке має значення для виживання і розвитку окремого індивіда, але сьогодення диктує розглядати здоров'я як значимий компонент соціального буття, як «структуруючий фактор соціальності» [7, с. 3].

Однак визнання здоров'я у цій якості ще не означає повсякденної практичної реалізації дій по його досягненню як на соціальному, так і на індивідуальному рівні. Таку діяльність людини, спрямовану на збереження та зміцнення здоров'я, особисте благополуччя в усіх сферах життя, позначають терміном «здоровий спосіб життя» [8, с. 18]. Це поняття у масовій суспільній свідомості зазвичай асоціюється тільки з відмовою від тютюнокуріння, вживання психоактивних речовин. У кращому випадку до цього переліку додається раціональне харчування, фізична активність, безпечне статеве життя.

У ряді досліджень про здоров'я як системного явища та здорового способу життя як повсякденної реалізації дій по його досягненню в останні роки ХХ ст. увагу науковців і міжнародної спільноти привернули питання репродуктивного здоров'я, що незаперечно визнається однією з важливих складових загального здоров'я людини і визначальним елементом її розвитку.

На основі аналізу теоретичних основ досліджуваної проблеми, репродуктивне здоров'я є однією з найважливіших складових загального здоров'я людини. Цей постулат є незаперечним і аксіоматичним, внаслідок чого логічним є факт поширення на репродуктивне здоров'я основоположних норм і принципів, які стосуються загального здоров'я.

Тому метою даного дослідження було здійснення соціально-педагогічного, психологічного, медичного аналізу проблеми формування та збереження репродуктивного здоров'я студентської молоді, шляхом розкриття змісту понять: репродуктивне здоров'я, статева культура, сексуальна культура, статеве здоров'я, сексуальність, сексуальне здоров'я.

Основний зміст дослідження. Поняття «репродуктивне здоров'я» у світі почало використовуватися з 80-х років ХХ століття у контексті декларування у міжнародних гуманітарно-правничих документах права жінок і чоловіків на охорону здоров'я у сфері репродуктивної системи та на здоровий спосіб життя.

Сутність поняття репродуктивного здоров'я визначається, з одного боку, його змістовою єдністю і походженням від поняття «здоров'я», а з іншого, зумовлена семантикою терміну «репродукція», що в буквальному розумінні означає відтворення організмами собі подібних; розмноження [5, с. 438].

Офіційне визначення репродуктивного здоров'я зустрічається у Програмі дій, виробленій та підписаній на IV Міжнародній конференції з питань народонаселення і розвитку, проведеній ООН в Каїрі 1994 р. Так, під репродуктивним

здоров'ям розуміється стан повного фізичного і соціального благополуччя, а не просто відсутність хвороб і недуг, у всіх питаннях, що стосуються репродуктивної системи та її функцій і процесів [4, с. 278]. З поняттям репродуктивного здоров'я, після рекомендацій Міжнародної конференції, пов'язують також такі питання, як безпечне й ефективне запобігання небажаної вагітності; безпечне переривання вагітності; можливість доступу й вибір безпечних для здоров'я методів і засобів контрацепції; безпечну вагітність та пологи, період пологів і після них; лікування безпліддя; лікування захворювань репродуктивної сфери; лікування інфекцій, що передаються статевим шляхом [4, с. 34].

У прийнятому на міжнародному рівні визначенні репродуктивного здоров'я вирізняють три принципово важливі моменти:

Неодмінною умовою підтримки й зміцнення репродуктивного здоров'я визнається не тільки фізичне й розумове, але і соціальне благополуччя людей, тобто нормальні стабільні умови їх життєдіяльності.

Невід'ємною складовою репродуктивного здоров'я є планування сім'ї, що, за визначенням ВООЗ 1971 р. розуміється як види діяльності, що мають на меті допомогти особам або подружнім парам досягти певних результатів (уникнути небажаної вагітності; народити бажаних дітей; регулювати інтервали між вагітністю; контролювати вибір часу дітонародження, в залежності від віку батьків; визначати число дітей в сім'ї) [6, с. 108].

У визначенні репродуктивного здоров'я проглядається гендерний підхід до планування сім'ї не тільки як традиційно жіночого питання, але і як проблема відповідальності також і чоловіків, їх важливого місця у репродуктивному процесі [6, с. 101].

Узагальнюючи матеріали теоретико-методологічного аналізу поняття «репродуктивне здоров'я», потрібно зазначити, що його і зміст і сутність розкриті в основному в документах міжнародного гуманітарного права. Водночас це поняття отримало значне застосування у різного роду наукових дослідженнях. Так, це поняття зустрічається у низці праць медичного спрямування: у контексті вивчення чинників, які впливають на репродуктивне здоров'я населення (Б. Ворник, О. Голоцван), розкриття окремих змістових аспектів збереження репродуктивного здоров'я (З. Шкіряк-Нижник); розкриття значення репродуктивного здоров'я при плануванні сім'ї (Р. Богатирьова); у ході медико-демографічного аналізу стану репродуктивного здоров'я молоді в Україні (Ю. Галустян, Н. Жилка); висвітлення загальних питань профілактики порушень репродуктивного здоров'я жінок та дівчат, основних аспектів медичної корекції порушень репродуктивної системи у дівчат (О. Парахіна, Г. Палагусинець), розробки системи медико-соціальної профілактики порушень репродуктивного здоров'я населення (В. Чебан) та ін.

У психолого-педагогічному ракурсі різні аспекти репродуктивного здоров'я

розглядаються крізь призму вивчення питань статевого виховання, розкриття ролі гендеру у становленні особистості (Т. Говорун, О. Кікінеджі); вивчення взаємозв'язку репродуктивного здоров'я та статевого виховання молоді (В. Беспалько, А. Нагорна, О. Петрунко); вивченні репродуктивної культури особистості (С. Лукашук-Федик, Я. Мудрий) та формування сексуальної культури молоді (В. Оржеховська, Г. Корчова). Окрема увага питанням репродуктивного здоров'я приділена в низці праць українських дослідників Н. Зимівець, Г. Лактіонові.

Проблема виховання «статевої культури» у контексті зазначеної проблеми, є доволі складною і актуальною в педагогічній науці. Теоретичне дослідження показало, що статеву культуру розглядається в контексті морально-статевого виховання таких дослідників (Г. Ващенко, В. Колбановський, О. Кузнецова); статевого виховання та підготовки молоді до сімейного життя (Т. Буленко, О. Кізь, С. Ковальов, В. Кравець); психосексуального розвитку та статевого поведінки особистості (П. Блонський, Л. Божович, Т. Говорун, О. Кікінеджі, І. Кон); збереження репродуктивного здоров'я (О. Гаснікова, В. Кравець, Я. Мудрий, В. Оржеховська) та ін.

Сучасна дослідниця Л. Корпушевська стверджує, що обґрунтування понять «статева культура особистості» та «виховання» статевої культури студентської молоді, визначення факторів впливу на формування ціннісних орієнтацій у статевій сфері молоді дає змогу визначити зміст виховання статевої культури, який включає:

- надання знань студентам про такі норми і цінності статевої культури як міцна сім'я, відповідальне батьківство та репродуктивне здоров'я;
- допомога молоді в усвідомленні себе представниками певної статі та розвитку мужності й жіночності;
- сприяння виробленню ціннісних орієнтацій у сфері статі (вибір майбутнього партнера на моральних засадах, потреба у створенні міцної сім'ї, прагнення до батьківства і материнства, ціннісне ставлення до власного репродуктивного здоров'я);
- розвиток ціннісного ставлення до себе і представника протилежної статі (адекватна самооцінка, самоповага та повага до партнера, орієнтація на гендерну рівність у взаємостосунках);
- вироблення умінь спілкування з представниками протилежної статі на основі ціннісного ставлення до себе та партнера;
- вироблення критичного ставлення до своїх дій і оточення, формування власної системи цінностей і пріоритетів.

Базуючись на соціокультурному підході, вчена Л. Корпушевська формулює визначення статевої культури особистості як: інтегративне особистісне утворення, що охоплює систему знань і цінностей у сфері міжстатевих відносин та і

статевих ролей, які проявляються у повсякденній суб'єкт-суб'єктній взаємодії й відповідають гуманістичним та мобільним нормам суспільства.

У сексології розглядають «сексуальну культуру» людини і визначають її як частину загальної культури, спосіб затвердження в соціокультурному оточенні за допомогою статевої поведінки, спрямованої на продовження роду, задоволення біосоціальних потреб, гедоністичних, моральних естетичних інтересів, пізнавальних, комунікативних, компенсаторних, творчих запитів [6, с. 28].

У педагогіці дослідник В. Кравець, під терміном «сексуальна культура» розуміє вміння організувати і провести інтимне зближення з максимальним фізичним і психічним задоволенням для обох партнерів. Формування сексуальної культури орієнтоване, таким чином, на успішне вирішення проблем сексуального спілкування.

Таким чином, аналіз вище означених понять засвідчує, що сексуальна культура охоплює сферу інтимних міжстатевих стосунків і пов'язана із психофізіологічними властивостями людини.

Семантико-контекстний аналіз поняття «репродуктивне здоров'я» вказує на його тісний зв'язок з поняттями «статеве» та «сексуальне здоров'я» людини.

Так, за визначенням ВООЗ, статеве здоров'я – це інтеграція фізичних, емоційних, розумових та соціальних аспектів сексуальності у такий спосіб, що вона позитивно збагачує та сприяє розвитку особистості, спілкуванню та любові.

Як бачимо, суть статевого здоров'я розкривається через поняття сексуальності, що є набагато ширшим поняттям, ніж статеві відносини. Сюди входять почуття, думки і поведінка чоловіка або жінки, його(її) бажання бути привабливим, коханим, любити, а так само мати взаємовідносини, які включають інтимний компонент і фізичну сексуальність, активність.

У контексті досліджуваної проблеми, поняттям «сексуальне здоров'я», за тлумаченням експертів ВООЗ, наведеному в енциклопедичному словнику із сексології, позначають комплекс соматичних (тілесних), емоційних, інтелектуальних і соціальних аспектів сексуального існування людини, які позитивно збагачують її особистість, підвищують комунікабельність людини та її здатність любити. Сучасний український науковець Г. Лактіонова визначає сексуальне здоров'я як взаємодію соматичних, емоційних, інтелектуальних і соціальних чинників сексуальної суті людини, завдяки якій її внутрішній світ стає багатшим, а її особисті якості, здібності до спілкування і вираження любові виявляються з новою силою.

Сексуальне здоров'я традиційно розуміється як стан, який дозволяє людині в повній мірі відчувати статевий потяг і реалізувати його, отримуючи при цьому задоволення. Водночас, згідно офіційних трактувань ВООЗ, поняття «сексуальне здоров'я» містить три основних аспекти:

- здатність до отримання насолоди і контролю сексуальної та дітородної поведінки у відповідності з нормами соціальної та особистої етики;

- свобода від страху, почуття провини й сорому, позбавлення хибних уявлень та інших психологічних чинників, які пригнічують сексуальну реакцію і порушують сексуальні взаємини;
- відсутність органічних розладів, захворювань і порушень, які заважають реалізації сексуальних і дітородних функцій..

Отже, сексуальні стосунки класифікують за функціональними критеріями: репродуктивні (відтворення, репродукція потомства), гедоністичні (отримання задоволення), комунікативні (функція інтимного спілкування з близькою людиною).

Безперечно наведене вище розуміння поняття сексуального здоров'я видається ширше за обсягом, ніж поняття репродуктивного здоров'я.

Однак, зважаючи на загальноприйняте міжнародною спільнотою визначення репродуктивного здоров'я та матеріали IV Міжнародної конференції з питань народонаселення та розвитку (Каїр, 1994), сексуальне здоров'я розглядається як частина репродуктивного здоров'я.

Таким чином, питання репродуктивного здоров'я є невіддільним від питань сексуальності, статевого та сексуального здоров'я людини.

Сучасні дисертаційні дослідження, спрямовані на висвітлення питань, які пов'язаних з особливостями репродуктивного здоров'я молоді.

Вагомий внесок у розкриття сутності проблеми вніс сучасний дослідник І. Цушко, який досліджує формування навичок захисту і збереження репродуктивного здоров'я учнівської і студентської молоді, де висвітлюються інноваційні моделі захисту і збереження репродуктивної сфери, загалом: репродуктивне здоров'я молоді, поняття та фактори, сучасний стан репродуктивного здоров'я української молоді, методики формування репродуктивної поведінки особистості.

Цікаві дослідження одержав Я. Мудрий, який вперше визначив і обґрунтував соціально-педагогічні засади збереження репродуктивного здоров'я старшокласників, розробив спецкурси, програми, навчально-методичний посібник для студентів ВНЗ зі спеціальності «соціальна педагогіка».

Українською дослідницею О. Гасніковою було вперше визначено і науково апробовано організаційно-методичні умови формування ціннісного ставлення до репродуктивного здоров'я у підлітків.

Дисертаційне дослідження О. Рибалки «Формування готовності студентів біологічних факультетів до виховання у підлітків культури міжстатевих стосунків» спрямовано на те, що вперше теоретично обґрунтовано поняття культури міжстатевих стосунків підлітків у професійній підготовці учителя біології; обґрунтовано, розроблено та експериментальне апробовано методику формування готовності студентів біологічних факультетів до виховання у підлітків міжстатевих стосунків; розроблено критерії, визначено рівні та компоненти цієї готовності. Розроблено спецкурс «Виховання у молоді культури міжстатевих

стосунків». Дано визначення культури міжстатевих стосунків як інтегративне внутрішньо-особистісне утворення, яке виступає регулятором поведінки підлітка в міжстатевих стосунках і характеризується сформованістю в нього позиції довіри, поваги, дружельності й гуманного ставлення до протилежної статі.

Таким чином, результати вищевказаних досліджень є науковим обґрунтуванням комплексу організаційних рекомендацій, розроблених для оптимізації системи медико-соціального забезпечення молоді в області охорони репродуктивного здоров'я і планування сім'ї.

Висновок. У процесі вивчення теоретико-методологічних основ дослідження виявлено, що феномен «репродуктивне здоров'я» молоді необхідно вивчати комплексно, враховуючи його наслідково-біологічні і соціально-середовищні параметри: стан здоров'я і репродуктивної функції; сформовані установки і реальну поведінку, які впливають на реалізацію репродуктивної функції; рівень медичної активності і інформаційної підготовки з питань формування і збереження репродуктивного здоров'я і планування сім'ї.

Також, здійснений аналіз проблеми репродуктивного здоров'я в філософській, соціологічній, медичній, та психолого-педагогічній літературі, аналіз дисертаційних досліджень дозволив обґрунтувати відповідне бачення визначення поняття репродуктивного здоров'я, а саме: формування і збереження репродуктивного здоров'я студентської молоді – це цілеспрямований педагогічний вплив на формування системи знань і цінностей у сфері міжстатевих відносин, свідоме ставлення молоді до дотримання безпечних поведінкових практик на основі сформованого превентивного світогляду, здатності супротиву до негативних впливів соціального середовища, уникнення дій, що не відповідають системі морально-правових норм, усвідомленого батьківства, мотивації на здоровий спосіб життя.

Список використаних джерел:

1. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе / [авт.-сост. С. А. Цабыбин]. – Волгоград : Учитель, 2009. – 172 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с.
3. Корпушевська Л. Р. Виховання статевої культури старшокласників шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Леся Романівна Корпушевська, Київ, 2014. – 291 с.
4. Лякішева А. В. Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентів ВНЗ : навч.-метод. посіб. / А.В. Лякішева, Л.К. Грицюк. – Луцьк : Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 504 с.
5. Новий тлумачний словник української мови: у 4-х т. 42000 слів / уклад.:

- В.Яременко, О.Сліпушко. – К. : Аконті, 2001.
6. Репродуктивне здоров'я та статеве виховання молоді : монографія / А.М. Нагорна, В.В.Беспалько. – К. : Європ. ун-т, 2004. – 407 с.
 7. Сайко Э. В. Здоровье как явление социального бытия и основание действенной силы человека в его эволюции Э.В. Сайко // Мир психологии. – 2000. – № 1(21). – С. 3-11.
 8. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – К. : Центр учб. л-ри. 2008. – 336 с.

Transliteration of References:

1. Zdorovesberegayushchie tehnologii v obrazovatelnom protsesse / [avt.-sost. S. A. Tsabyibin]. – Volgograd : Uchitel, 2009. – 172 s.
- Ilin E. P. Motivatsiya i motivyi / Evgeniy Pavlovich Il'in. – SPb. : Piter, 2008. – 512 s.
2. Korpushevska L. R. Vihovannya statevoYi kulturi starshoklasniklv shkll-Interantlv u pozaurochnly dlyalnostl : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.07 / Lesya Romanlvna Korpushevska, KiYiv, 2014. – 291 s.
3. Lyaklsheva A. V. Metodika vikladannya navchalnih distsiplln sotsialno-pedagoglchnogo napryamu studentlv VNZ : navch.-metod. poslb. / A.V. Lyaklsheva, L.K. Gritsyuk. – Lutsk : ShldnoEvropeyskiy nats. un-t Im. Lesl UkraYinki, 2013. – 504 s.
4. Noviy tlumachniy slovnik ukraYinskoYi movi: u 4-h t. 42000 sliv / uklad.: V.Yaremenko, O.Slpushko. – K. : Akontl, 2001.
5. Reprodukivne zdorov'ya ta statve vihovannya molodl : monograflya / A.M. Nagorna, V.V.Bespalko. – K. : Evrop. un-t, 2004. – 407 s.
6. Sayko E. V. Zdorove kak yavlenie sotsialnogo byitiya i osnovanie deystvennoy silyi cheloveka v ego evolyutsii E.V. Sayko // Mir psihologii. – 2000. – # 1(21). – S. 3-11.
7. Sotsialna pedagoglka : mala entsiklopedlya / za zag. red. prof. I.D. ZvErEvoYi. – K. : Tsentr uchb. l-ri. 2008. – 336 s.



ЛУКАЩУК-ФЕДИК С.В.

LUKASCHUK -FEDYK S.V.

Reproductive health problem in the context students different research

Ternopil National Economic University, Ternopil, Ukraine

E-mail: lukasvitlana62@gmail.com

ФЕРТ О. Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра корекційної педагогіки та
інклюзії, Факультет педагогічної
освіти, Львівський національний
університет імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

СУПРОВІД ДИТИНИ З РОЗЛАДАМИ ПОВЕДІНКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ІННОВАЦІЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

У статті йдеться про прийоми адаптації навчального процесу на рівні навчального закладу задля досягнення збереження уваги та покращення основних сфер навчальної діяльності дітей з поведінковими розладами, зокрема гіперактивним розладом з дефіцитом уваги. Ця категорія дітей є найбільш поширеною серед учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому середовищі. Питання відповідного психолого-педагогічного супроводу саме цієї категорії дітей є одним з найбільш актуальних у контексті сучасних тенденцій формування освітньої політики в Україні.

Ключові слова: адаптація навчального процесу, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, уважність, академічна успішність

В статье описываются приемы адаптации учебного процесса на уровне учебного заведения с целью сохранения внимания и улучшения основных сфер учебной деятельности детей с поведенческими расстройствами, наиболее распространенным из которых является синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Данная категория детей является наиболее распространенной среди учащихся с особыми учебными потребностями в общеобразовательной среде. Вопрос соответствующего психолого-педагогического сопровождения именно этой категории детей является одним из наиболее актуальных в контексте современных тенденций формирования образовательной политики в Украине.

Ключевые слова: адаптация учебного процесса, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, внимательность, академическая успеваемость

The article deals with methods of adapting the learning process of the common school to achieve the appropriate attention and improvement of the main areas of learning for children with behavioral disorders, including children with attention deficit hyperactivity disorder. This category of children is the most common among students with special educational needs in the school environment. The question of appropriate psychological and pedagogical support this particular category of children is one of the most relevant in the context of the current trends of educational policy in Ukraine.

Key words: adaptation of the educational process, attention deficit hyperactivity disorder, attention, academic performance

Розглядаючи сучасну освіту як контраверсійний феномен надзвичайно гостро постає питання навчання дітей, що відрізняються від основної маси середніх учнів, а саме дітей з поведінковими розладами, одним з найпоширеніших з яких, є гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ). З одного боку, ця велика категорія дітей (3-5% за різними статистичними джерелами), здебільшого, має нормальний інтелект та навчається в загальноосвітньому середовищі без додаткового супроводу, з другого боку, через свої фізіологічні проблеми з концентрацією уваги та імпульсивною і гіперактивною поведінкою, гостро потребує такого супроводу. Це стосується як загальних засад міжвідомчої підтримки навчального процесу у контексті психолого-медико-педагогічного супроводу, так і імплементації конкретних прийомів адаптації та модифікації навчального процесу на рівні класу, що потребує певних специфічних знань від вчителя загальноосвітнього закладу.

Питання супроводу дитини з особливими освітніми потребами висвітлювалось у працях таких вітчизняних вчених: Островська К., Найда Ю., Рибак Ю., питання прийомів роботи з дітьми з гіпекінетичними розладами (гіперактивний розлад з дефіцитом уваги (ГРДУ)), висвітлено у працях Романчука Р, Суковського Є.

Метою статті є описати окремі прийоми утримання уваги учня з ГРДУ під час навчального процесу, а також прийоми адаптації представлення навчального матеріалу в межах стратегій підтримки основних навчальних навичок: читання, писемного мовлення та засвоєння математичних знань для молодших школярів.

Втримати увагу учня під час занять – це один з найбільш вагомих аспектів успіху для кожного вчителя, незалежно від того, яку аудиторію він навчає. Звичайно є універсальні прийоми та можливості утримування уваги під час занять, які будуть ефективні за будь яких обставин. Це новизна та цікавість навчального матеріалу, велика кількість яскравої наочності, драматичний,

сповнений натхнення стиль викладання, непересічна особистість вчителя, часта, а головне доречна зміна видів діяльності під час уроку. Звичайно, кожен урок не може і не повинен бути надто яскравим, вчитель не може увесь час працювати на межі можливого. В шкільному житті є також місце звичайним спокійним, рутинним урокам, матеріал для вивчення також не завжди буває надто цікавим, хоча при цьому він може бути дуже важливим.

Якщо ж ми говоримо про дитину з ГРДУ, тут проблеми з увагою, які обумовлені розладом дитини, можуть значно ускладнити навчальний процес.

В загальному, для досягнення концентрації уваги учнів протягом уроку, вчитель повинен дбати про структуру уроку, добре пояснення його цілей, новий матеріал повинен ґрунтуватися на попередньо отриманих знаннях, добре використати факти з реального життя, розказати історію, це підвищує зацікавленість. Добре дати кілька ключових завдань, або питань на початку уроку, про які учні повинні думати протягом заняття, використовувати невимушений стиль спілкування, гумор. Використання органів чуття дитини для збільшення уваги є також дуже дієвим, можна використовувати різноманітні аудіо сигнали для привернення уваги, наприклад музичні інструменти, музичні іграшки або дзвоники, плескання в долоні, чіткі римовані вказівки, відповідний тон та паузи в голосі. Корисно пересвідчитися чи взагалі учні чують вчителя добре, чи не заважають сторонні звуки, батарей, кондиціонерів, тощо. Дієвими також є візуальні сигнали. Для привернення уваги можна використовувати ліхтарики, просто підняти руку та тримати доки всі не заспокояться, корисно використовувати ілюстрації всього, що говориться під час презентації матеріалу, але при цьому стирати з дошки все що не потрібно. Використовувати указку просту і лазерну, про важливість візуалізованих правил вже йшлося в попередніх розділах. Важливим є зоровий контакт з учнем, не можна про це забувати, добре використовувати кольорові матеріали, оскільки зміна кольорів є потужним стимулом уважності. [1].

Слід пам'ятати, що проблеми з уважністю тісно пов'язані зі здатністю людини запам'ятовувати інформацію. Відомо, що люди, в середньому запам'ятовують: 10% – того, що вони читають, 20% – того, що вони чують, 30% – того, що вони бачать, 50% – того, що вони бачать і чують, 70% – того, що вони говорять і пишуть, 90% – того, що вони говорять під час своєї діяльності.

Ми повинні це враховувати при роботі з будь якими дітьми, тим більше з гіперактивними. Отже, щоб привернути та втримати увагу учня навчання повинне бути активним.

Для збереження уважності доречним є використання великої кількості яскравого наочного матеріалу, змінювати інтонацію, вчити дітей конспектувати під час пояснень. Дайте дітям відчути, що ви слідуєте за їх діяльністю. Практикуйте зворотній зв'язок як можна частіше. Використовуйте все навко-

ло, щоб зробити презентацію матеріалу більш наочною, поведіться так, щоб за Вами було цікаво спостерігати. Будьте артистичні, зробіть темп уроку жвавим, навчальну діяльність різноманітною. Використовуйте роздатковий матеріал. Попросіть учнів знайти і вставити слова або вирази, які базуються на тому, що ви говорите, це дозволить сконцентрувати увагу дітей. Заохочуйте дітей відповідати на питання якомога повніше, запитайте, як дитина дійшла до того чи іншого висновку. Створіть атмосферу в якій дитина не буде боятися приймати активну участь у заняттях та бути не зрозумілою чи помилитися. Заохочуйте активність, будуйте урок таким чином, щоб була можливість працювати в парах та групах, з найбільшим залученням усіх учнів. Використовуйте кооперативне навчання. Практикуйте чітку структурованість групових занять, невизначеність неприйнятна для дітей з ГРДУ. Використовуйте комп'ютерні технології та інші методи, такі як музика, драма, дизайн, метод проекту та ін., що дозволяють покращити мотивацію до навчання та втримати увагу. Використовуйте контракти жетони та інші засоби заохочення уважності під час роботи. Можна застосовувати візуальне нагадування, невеличкі індивідуальні правила, що можна приклеїти на робочому місці дитини, та нагадувати про них час від часу.

При виконанні самостійних завдань в класі використовуйте наступне: чітко інструкуйте учнів перед початком виконання завдання, переконайтеся, що всі усе зрозуміли; давайте таку кількість роботи, яку буде реально виконати у встановлений час, підготуйте спрощене завдання для непідготовлених учнів, добре, щоб перед учнями був наявний зразок розв'язаного схожого завдання; часто перевіряйте чи ніхто не потребує допомоги, цікавтеся ходом виконання роботи, адже учні з ГРДУ потребують стимулу та частого заохочення; застосовуйте таймер, добре коли учні слідкують за часом. Винагороджуйте дітей за кожну частину успішно виконаного завдання за певний попередньо встановлений період часу; діліть великі завдання на менші частини, можна розрізати сторінку з великим завданням на частини, оскільки дитина може бути збентежена великим завданням, добре також винагороджувати дитину за кожну правильно виконану частину завдання [1].

Підсумовуючи зазначимо, що уважність під час виконання завдань є одним з найважливіших чинників академічної успішності будь якого учня. Збереження уваги на уроці є ключовим моментом при навчанні дитини з ГРДУ. Для збереження уваги в класі вчителю в загальному слід використовувати наступне: з алучати органи чуття дитини (візуальні, аудіо сигнали), намагатися зробити процес навчання якомога більш активним, забезпечити постійний зворотній зв'язок.

Стратегії діяльності вчителя направлені на покращення успішності дитини з ГРДУ пов'язані з використанням усього спектру засобів корекції уваги та

поведінки учня, оскільки прийнятна поведінка та уважність є обов'язковими умовами хорошої академічної успішності. Про методи корекції поведінки та уваги йдеться в окремих розділах. В цьому розділі розглянемо стратегії діяльності вчителя направлення на підвищення продуктивності учня у межах різних видів навчальної діяльності.

Що стосується читання, приблизно 25 – 60% дітей з ГРДУ мають розлад навичок читання, відомий як дислексія, учні, що страждають на дислексію можуть проявляти труднощі засвоєння інших мовленевих навичок, таких як правопис та усне мовлення, а також розуміння прочитаного

Біля 50% труднощів у читанні можна уникнути, якщо діти проходять належну підготовку у дитячому садку та відвідують підготовче навчання в школі, багато дітей мають труднощі з ідентифікацією звуків, таким чином треба використовувати багато фонетичних вправ. Для молодших школярів добре використовувати великі яскраві букви, багато наочності. В деяких випадках, особливо при підготовці до школи, корисною може також бути методика глобального читання, коли діти запам'ятовують цілі слова, для деяких дітей, особливо з мозаїчним (нерівномірним) типом розвитку вона є дуже дієвою, але це все дуже індивідуально [2].

- Під час читання, як і під час іншої діяльності дитину з ГРДУ краще посадити серед успішних спокійних учнів.
- Використовуйте кількаразове повторення прочитаних слів
- Ефективним є хорове відпрацювання нових слів
- На більш старшому етапі навчання на перший план виходить розуміння прочитаного та швидкість читання, добре давати дитині перечитувати невеличкі відрізки тексту та задавати негайно питання по змісту.
- Краще використовувати тексти поділені на окремі частини, добре повертатися до змісту тексту протягом кількох уроків
- На всіх етапах навчання корисним є використовувати тексти для читання в яких наявний попередньо вивчений лексичний та змістовий матеріал
- Заохочуйте учнів використовувати свою уяву, попросіть їх уявити, те що вони читають
- Задайте ключове питання, відповідь на яке вони мають знайти протягом читання
- Напишіть план, основні ідеї тексту на дошці та попросіть учнів знайти у тексті і зачитати речення які ілюструють ці ідеї
- Можна поділити текст на частинки та розподілити їх між групою учнів. Дайте час на вивчення тексту та попросіть прокоментувати у групі події за заздалегідь складеним планом, це мотивує учнів до запам'ятовування та ретельної роботи, оскільки вони несуть відповідальність

- не лише за себе, а за всю групу
- Використовуйте техніки кооперативного навчання, дайте дитині напарника для читання, попросіть учнів прочитати текст, потім задати одне одному питання щодо прочитаного
- Використовуйте інтерактивні технології, рольові ігри за мотивами прочитаного, тощо
- Дозвольте дитині, що має труднощі прочитати текст пошепки, це підвищить якість засвоєння матеріалу
- Вчіть розрізняти головну ідею та другорядні деталі тексту
- Після читання проведіть детальний аналіз тексту та обов'язково попросіть учнів зробити висновки[1].

Це лише частина засобів, яка може бути використана для покращення навичок читання, кожен вчитель, що стикається з проблемою навчання та розвитку продуктивного читання має безліч своїх маленьких хитрощів, власних напрацювань, та, можливо, наведені вище поради також стануть у пригоді.

Писемне мовлення. Діти з ГРДУ дуже часто відчують значні труднощі в опануванні навичок письма. Дисграфія – це порушення письмових навичок в наслідок ураження певних ділянок кори головного мозку. Почерк у таких дітей часто буває нерозбірливий, виконання завдань неакуратне. Через неспроможність концентруватися довгий час діти з ГРДУ також часто не в змозі вкластися у часові рамки під час виконання завдання. Вони також мають проблеми з правописом – роблять безліч помилок через неуважність, виконують завдання не систематично, часто не доводять роботу до кінця.

Як покращити письмові навички:

- Організуйте робоче місце дитини, письмові вправи повинні виконуватися у тихому, затишному приміщенні
- Встановіть часові рамки виконання завдання, активно використовуйте систему заохочень для досягнення продуктивності при виконанні письмового завдання
- Виконуйте цікаві вправи, які пов'язані з написанням складних слів. Наприклад, поділіть слово на склади та нехай діти вимовляють їх по черзі. Учень сам визначає наступного учасника. Це лише один із прийомів.
- Складіть словничок складних слів та нехай діти переглядають та прописують деякі з цих слів регулярно.
- Повторюйте написання найбільш непростих слів та виразів часто, можна виділити місце на дошці, де писати ці слова великими кольоровими буквами та залишати їх на певний період, поки діти не засвоять правопис
- Організуйте діяльність учнів чітко, вони повинні знати коли протягом

уроку в них письмові вправи, краще в середині уроку, та виконувати їх старанно в спокійній обстановці

- За потреби зменшуйте обсяг завдання для гіперактивної дитини
- Корегуйте кількість письмового домашнього завдання для гіперактивної дитини у відповідності до її можливостей

Математика – наука точна, тому не прощає помилок. Діти з ГРДУ часто при обчислюванні математичних прикладів помиляються в знаках і тому отримують невірний результат. При розв’язуванні задач гіперактивним дітям важко сконцентруватися та довести справу до кінця, вони забувають умови завдання дуже скоро, тому в них дуже часто бувають складності з математикою. Дуже скоро пробіли у навчанні стають все більшими і діти з ГРДУ в результаті бувають зараховані до категорії учнів неуспішних з математики. Мабуть, вироблення глибинних стратегій спрямованих на покращення успішності з математики справа фахівців математики, дамо лише кілька загальних порад

Як покращити успішність з математики

- Використовуйте наочні матеріали, палички, кубики, рахівниці, елементи матеріалів за методикою Монтессорі (яка до речі дуже дієва саме для навчання математиці)
- Представляйте навчальний матеріал та завдання використовуючи приклади і ситуації з реального життя (наприклад розділити пакунок в якому 42 печива, поділити його на 8 дітей, дорівнює 5 кожному та 2 залишиться)
- Проводити аналогії з якимись сталими величинами, наприклад чотири чверті (по 25 коп.) складають гривню.
- Вчити дітей робити записи по ходу виконання роботи, малювати графіки діаграми, тощо, це допомагає зафіксувати проміжний момент у виконанні завдання
- Дозволяти використання калькуляторів для перевірки також може бути корисним, якщо у школі вони не заборонені
- Використовуйте уяву та асоціації дитини для запам’ятовування фактів, кроків у вирішенні завдань та математичного лексику
- Можна використовувати маленькі віршики, пісеньки для запам’ятовування наприклад таблички множення
- Попросіть дітей носити з собою таблички з математичними правилами та прикладами до них
- Практикуйте постійне коротке повторення вже вивчених правил.
- Давайте можливість учневі змагатися з самим собою, не з іншими у виконанні завдань, заведіть картку на якій будете фіксувати прогрес учня, не показуйте її класу. Ця техніка може бути доволі мотивуючою

- Повертайтеся до основних моментів вже вивченого матеріалу знову і знову [1].

У підсумку наголосимо, нами було розглянуто конкретні прийоми підтримки уваги та адаптації навчального процесу задля досягнення успіху у формуванні основних академічних навичок, ці прості прийоми можуть істотно полегшити роботу вчителя загальноосвітньої школи та сприяти більш успішному навчанню учнів з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги. Категорія учнів з ГРДУ є у «сліпій зоні» між нормою та патологією, між дітьми з нормальним розвитком та вираженими порушеннями психофізичного розвитку, тому дуже часто ці діти потерпають від неналежної діагностики і не отримують відповідної допомоги. Вчитель також не завжди знає що робити з учнем, що страждає на названий поведінковий розлад, а втім найпростіші прийоми адаптації навчального процесу можуть значно полегшити роботу вчителя та сприяти покращенню академічної успішності та якості життя дитини з поведінковими розладами загалом.

Список використаних джерел:

1. Ферт О. Статті з проблем освіти гіперактивних дітей Українського національного ресурсного центру по проблемі гіперактивного розладу з дефіцитом уваги. Режим доступу [http://www.adhd.org.ua/index.php/biblio_uk.html]

1.

Transliteration of References:

1. Rief S.F., How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD – S.F.: Jossey-Bass, 2005, 436p.



ФЕРТ О. Г.,
Супровід дитини з розладами поведінки в освітньому середовищі як
інновація у діяльності педагога

FERT O.G.
Support child with conduct disorder in the educational environment as innovation
of teacher's activities

Lviv University, Lviv, Ukraine

E-mail: olia_yulia@ukr.net

**Психолого-педагогічні
та організаційні умови
запровадження європейських
стандартів вищої освіти
в Україні**

БОГДАН А. О.

аспірант, кафедра психології,
Інститут філософської освіти і науки,
НПУ імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті показано, що повноцінне функціонування людини залежить від стану організму та від особливостей зовнішніх факторів природного та соціального оточення, що здійснюють вплив на особистість. Відмічається двостороння взаємодія людини (її організму та особистісних властивостей) та навколишнього середовища: від умов, за яких відбувається діяльність особи, залежить робота її різних фізіологічних систем та рівень її соціальної адаптації, з другого боку, адаптаційний потенціал людини здійснює вплив на успішність її життєдіяльності в цілому.

Ключові слова: адаптація особистість, функціонування, життєдіяльність.

В статье показано, что полноценное функционирование человека зависит от состояния организма и от особенностей внешних факторов природного и социального окружения, оказывающих влияние на личность. Отмечается двустороннее взаимодействие человека (его организма и личностных свойств) и окружающей среды от условий, в которых происходит деятельность лица, зависит работа ее различных физиологических систем и уровень ее социальной адаптации, с другой стороны, адаптационный потенциал человека оказывает влияние на успешность ее жизнедеятельности в целом.

Ключевые слова: адаптация личность, функционирование, жизнедеятельность.

The article shows that the proper functioning of the human body depends on the features and external factors of the natural and social environment, exercising influence on personality. Checked bilateral human interaction (its body and personality characteristics) and the environment: the conditions under which there is activity of the person depends on the work of its various physiological systems

and the level of social adaptation, on the other hand, the adaptive potential man has influence on the success of her life in general.

Key words: *adaptation personality functioning, activity.*

Постановка проблеми. Все частіше в різних сферах суспільного життя використовується поняття адаптації. Сучасна економічна, політична і соціальна ситуація загострила проблему адаптації різних категорій населення, адже суспільство, яке швидко і динамічно розвивається, висуває нові вимоги до особистості, її мобільності та ефективності.

Повноцінне функціонування людини залежить від стану організму та від особливостей зовнішніх факторів природного та соціального оточення, що здійснюють вплив на особистість. Відмічається двостороння взаємодія людини (її організму та особистісних властивостей) та навколишнього середовища: від умов, за яких відбувається діяльність особи, залежить робота її різних фізіологічних систем та рівень її соціальної адаптації, з другого боку, адаптаційний потенціал людини здійснює вплив на успішність її життєдіяльності в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Даний феномен характеризується своїм міждисциплінарним характером. Методологічні засади вивчення цієї проблеми засновано на особистісному, діяльнісному, системному підході (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн).

Філософський аналіз адаптаційних процесів представлено у дослідженнях А. Берга, Т. Дичева, В. Когана; трактування адаптації на фізіологічному рівні ґрунтується на роботах П. Анохіна, І. Павлова, Г. Сельє, І. Сеченова та ін.; зв'язок соціальної адаптації та соціалізації описано в роботах Л. Виготського, А. Жмирікової, О. Зотової, І. Кона, І. Кряжевої, А. Мудрика, А. Петровського, Л. Растової, А. Реана, Т. Шибутані та інших. Специфіку адаптації до особливих умов існування розкрито А. Александровським, Ф. Березіним, до умов праці – Т. Берг, Є. Климовим, В. Лебедєвим.

Всі науковці визначають адаптацію в широкому розумінні як пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища [14, с. 8]. Адаптація у психології особистості означає її пристосування до існування в соціумі відповідно до його норм і вимог, а також згідно з потребами, прагненнями, мотивами і інтересами самої особистості [15, с. 9]. Поняття «адаптація» поєднує два аспекти – біологічний та соціальний – і означає, відповідно, пристосування до внутрішніх та зовнішніх умов.

Біологічне розуміння адаптації – спільне для людини і тварин – включає пристосування біологічної істоти до усталених та мінливих зовнішніх і внутрішніх умов. Вироблені в процесі еволюції механізми адаптації забезпечують спроможність існування організму в умовах, що постійно змінюються, завдя-

ки чому досягається рівновага і збалансованість в системі людина – середовище (Ф. Березін).

Особливий інтерес викликає визначення адаптаційних реакцій організму на екстремальні впливи, що складають адаптаційний синдром. За висловом Г. Сельє, він включає стадію тривоги, спрямована на мобілізацією захисних сил, стадію опору або стабілізації, орієнтованої на підвищення стійкості організму до дії несприятливих впливів, стадію виснаження. На відміну від проблеми біологічної адаптації, проблема психологічної адаптації та прояву адаптаційного синдрому в психологічному плані є недостатнім дослідженням. Адже адаптація відбувається успішно завдяки властивості суб'єкта, спрямованої на збереження його цілісності під впливом будь-яких змін в оточуючому середовищі.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є аналіз наукових підходів до визначення поняття «адаптація», розкриття його психологічного змісту.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Різносторонні дослідження проблеми адаптації проводилися з середини 19 століття у біології та фізіології. І якщо спочатку цим терміном описували процес та результат пристосування органів чуття до впливу різноманітних подразників (Г. Ауберт), то згодом науковці наголошують на єдності організму та середовища. А у творах І. Павлова, І. Сеченова, А. Ухтомського та інших процес пристосування живих організмів до оточуючого середовища пояснюється через дію безумовних та умовних рефлексів.

Особливого значення проблема адаптації набула у психології особистості і розглядається представниками різних наукових шкіл й теорій. У психоаналітичній концепції З. Фрейда та його послідовників відмічається, що успішна адаптація забезпечує нормальний розвиток людини, сприяє її душевному здоров'я. Зважаючи на це, ознакою адаптованої особистості виступає її здатність насолоджуватися життя та психічна рівновага.

Е. Еріксон у своїй епігенетичній моделі розвитку особистості виділяє стадії онтогенезу, протягом яких вона поступово готується до спілкування та взаємодії з новим соціальним оточенням. При цьому вчений називає ці стадії критичними періодами, подолавши які, людина набуває нових якостей та умінь, необхідних для повноцінної життєдіяльності в соціумі [17, 226-236].

Біхевіористичний підхід до проблеми адаптації характеризується тим, що ефективність цього процесу визначається насамперед тими формами / патернами поведінки, які виступають результатом научіння особистості за допомогою позитивного підкріплення. Таким чином набута поведінка розвиває у особистості здатність послабити несприятливий вплив оточуючих умов

та відповідно контролювати свої дії, вчинки, що й забезпечує її успішне функціонування в суспільстві. Відповідно, причинами ускладненої адаптації є неправильне наuczіння необхідним поведінковим патернам [17, с. 364-382].

У вітчизняній психології радянської доби домінували психічний та соціально-психологічний підходи. Перший з них часто спирався на фізіологічні основи, тому психічна адаптація описувалася як результат діяльності організму, що є цілісною самокерованою системою. Ю. Александровський зазначає, що стан психічної адаптації забезпечує діяльність людини на рівні «оперативного спокою», який дозволяє їй не лише оптимально протистояти впливу природних та соціальних чинників, але й активно та спрямовано на них впливати. Саме тому процес психічної адаптації пов'язаний не лише із самозбереженням функціонального рівня системи організму в адекватних та неадекватних умовах, але й з вибором функціональної стратегії, яка забезпечує виконання головної мети [1].

Соціально-психологічний підхід ґрунтується на положеннях концепції соціальної обумовленості психічного, розробленою Л. Виготським, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном. Зокрема, О. Леонтьєв зазначає, що розвиток людських здібностей та властивостей відбувається шляхом оволодіння новими видами діяльності та через міжособистісне спілкування, тобто через «присвоєння». «Основний принцип онтогенетичного розвитку людини – присвоєння та відтворення у властивостях та здібностях індивіда різнобічних властивостей та здібностей, які сформувались протягом суспільно-історичного процесу» [8, с. 119]. Тому процес адаптації детермінується не лише біологічною потребою пристосування, а й соціальною потребою у присвоєнні суспільно-історичного досвіду.

На думку Г. Балла, адаптація відіграє важливу роль у психологічному пізнанні, що означає широке тлумачення цього поняття як єдності протилежно спрямованих процесів врівноваження діяльності суб'єкта із середовищем. Таким чином, процес адаптації стосується не лише самої особистості, яка прагне пристосуватися до навколишнього середовища, а й її здатність змінювати оточення відповідно своїх потреб і мотивів [2]. Даний аспект значно розширює тлумачення поняття адаптації та її значення для онтогенетичного розвитку особистості.

Ф. Березін обґрунтовує загальну систему психологічної адаптації, яка включає три компоненти: власне психічну адаптацію, психофізіологічну та соціально-психологічну. Їхнє функціонування й забезпечує систему адаптації особистості, де психічна адаптація підтримує стан психічної стійкості та зберігає психічне здоров'я, психофізіологічна – забезпечує регуляцію психофізіологічних функцій людини, соціально-психологічна – відповідає за адекватність мікросоціальної взаємодії [3].

В. Лебедев, розкриваючи сутність психічної адаптації, зосереджує увагу на її результаті, тому й застосовує термін «стійка адаптація». Науковець підкреслює, що досягнення стійкої адаптації передбачає такої психічної діяльності, таких регуляторних реакцій, які не потребують значної нервово-психічного напруження. Адаптація в зоні «оптимуму» проходить плавно, налагоджено, економічно і зумовлена тривалим пристосуванням людини до умов оточуючого середовища завдяки накопиченню життєвого досвіду, в процесі якого був вироблений вибір алгоритмів реагування на закономірно, але відносно часто повторювані дії [7].

На основі ідеї онтогенетичної соціалізації, яка визначається як процес взаємодії індивіда та соціального середовища, аналізує проблему адаптації особистості А. Налчаджян. В процесі міжособистісної взаємодії суб'єкт засвоює норми поведінки, а згодом набуває рис характеру, індивідуальних особливостей, які за певних умов закріплюються як адаптаційні механізми. Таким чином, подолання особистістю проблемних ситуацій перетворюється на процес її соціально-психологічної адаптації. Поступово набуваючи відповідних навичок поведінки, засвоюючи нові способи розв'язання задач, особистість розширює можливості своїх внутрішньо-психічних процесів, а значить і свій адаптаційний потенціал. А. Налчаджян робить висновок про те, що адаптація – це соціально-психологічний процес, який при умові сприятливого перебігу приводить особистість до стану адаптованості [11].

На думку І. Милославової, адаптація на рівні «особистість – середовище» поступово змінює свій тип, тобто біологічний тип адаптації змінюється новим типом адаптації – соціальним. Таке перетворення відображає творчий характер процесу адаптації. Сформовані та закріплені у процесі життєтворчості способи адаптації переходять на рівень підсвідомих регуляторів поведінки, соціальних установок, звичок, автоматизованих навичок, що створює простір для розвитку особистості, розкриттю її творчого потенціалу [9].

На основі різнобічного аналізу сутності психологічної адаптації І. Бойко включає в неї спонукальну складову. Вона визначає адаптацію як «процес мотивації адаптивної поведінки людини, формування мети та програми її реалізації, що виникає у відповідь на значущу новизну навколишнього середовища» [4, с. 43]. Будь-яка ситуація, що потребує адаптаційного процесу, набуває емоційного забарвлення та змінюється відповідно від індивідуальних властивостей суб'єкта. При цьому науковець підкреслює взаємозалежність рівнів адаптації та механізм їхнього зв'язку: через психологічну адаптацію підкріплюється біологічна адаптація на психічному рівні, а сама психічна адаптація як продукт функціонування мозку здійснюється на біологічній основі [4, с. 44].

На основі вище вказаного можна зробити висновок про те, що адаптація

потребує активності суб'єкта, яка реалізується на різних функціональних рівнях – від біологічного до соціального, що й характеризує даний процес певною динамікою. Адаптаційний процес на біологічному рівні означає пристосування людського організму до природних умов середовища, а на соціальному рівні – пристосування до соціальних змін, актуальних і важливих для особистості.

О. Дзюбенко називає адаптацію «універсальною схемою адаптаційної діяльності», яка реалізується на будь-якому функціональному рівні та виступає динамічним процесом, який має свої функціональні завдання. Першою функцією адаптаційного процесу є гармонійне пристосування організму індивіда до природного середовища. Порушення рівноваги між організмом та середовищем призводить до незворотних змін самого індивіда. Друга функція – пристосування до соціальних умов, в яких відбувається розвиток організму [6, с. 13].

В. Петровський, розробляючи концепцію неадаптивної активності, наголошує на тому, що в процесі соціально-психологічної адаптації співвідносяться двосторонні очікування – особистості та оточуючого середовища. Найважливішим компонентом адаптації, на думку В. Петровського, є відповідність самооцінок і домагань суб'єкта з його можливостями і реальністю соціального середовища, що включає в себе: реальний рівень, потенційні можливості розвитку середовища, виділення індивідуальності особи в процесі її індивідуалізації та інтеграції в конкретне соціальне середовище через набуття соціального статусу і здатності індивіда пристосовуватися до даного середовища [12].

Обґрунтовуючи необхідність розвивати адаптованість суб'єкта, науковець виділяє основні ознаки адаптивної спрямованості, до яких відносить процеси пристосування індивіда до природного середовища; адаптацію до соціального середовища, що виявляється у виконанні соціальних вимог та гарантує повноцінність особи як члена суспільства; процеси саморегуляції поведінки та діяльності суб'єкта як показник його самопристосування; процеси, які репрезентують пристосування середовища задоволенню потреб, досягненню мети, розв'язанню життєвої задачі особистості [13].

Подібної позиції дотримується А. Фурман, визначаючи процес соціально-психологічної адаптації як процес та результат активного пристосування індивіда до видозміненого середовища до допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих засобів (дії, вчинки, діяльність). Суб'єкт оволодіває стабільними умовами та обставинами свого буття, чим виявляє своє дієве ставлення до оточуючого світу. Завдяки наявності таких психологічних феноменів, як оцінка, розуміння і прийняття особою навколишнього середовища і самої себе відбувається осмислення та присвоєння нею соціально прийнятних або ситуативно можливих способів поведінки, а також стає можливим розв'язан-

ня типових задач і проблем [18, с. 6]. В цьому вбачає А. Фурман механізм здійснення соціально-психологічної адаптації.

Враховуючи, що особистість може виступати як об'єкт та суб'єкт суспільних відносин, О. Мороз визначає соціально-психологічну адаптацію на рівні мікросередовища як творчий процес. При цьому адаптація до певного виду діяльності трактується ним як предметна, а до нового колективу – як соціально-психологічна адаптація [10]. Вчений чітко розмежовував поняття соціально-психологічної адаптації та соціалізації, які деякі науковці ототожнюють. «Поняття адаптації виражає процес освоєння нових цінностей і норм, пов'язаних з переходом людини з одного соціального середовища в інше. Соціалізація виражає процес становлення особистості як члена суспільства, головною функцією якого є забезпечення нормального функціонування індивіда у суспільстві» [10, с. 48].

Беззаперечно, що соціалізація та соціально-психологічна адаптація – не тотожні поняття. Однак між ними існує тісний зв'язок, що допомагає особистості розвинути свої адаптаційні здібності або адаптивність на такому рівні, щоб забезпечити успішне пристосування до змінених умов зовнішнього та внутрішнього середовища. Адаптивність трактується як інтегративна властивість, яка характеризує рівень психологічної адаптації особистості та визначається відповідністю (власне адаптивність), відносною невідповідністю (неадаптивність) або відсутністю відповідності (дезадаптивність) між цілями, прагненнями особистості й досягнутими нею результатами [15, с. 9].

Адаптивність формується у суб'єкта з досвідом соціалізації, яку В. Васильєв розглядає як «безперервний ланцюжок адаптацій особи до різнопланових змін як у соціальному середовищі, так і у самій особі» [5, с. 3]. Це можна пояснити тим, що в житті людини можна виділити цілком закономірні переходи від одних соціальних умов до других, що передбачає включення певного адаптаційного процесу з переходом від напруження до пристосування у зв'язку із змінами оточення, соціальних ролей, змісту та методів діяльності. Такими закономірними подіями життя особи виступають вступ до дошкільного закладу, школи або вищого навчального закладу, включення у самостійну професійну діяльність, зміна робочого місця та посади, створення сім'ї тощо.

Вказані події є відносно стабільними та очікуваними, але при переході від однієї ситуації до другої у суб'єкта мають формуватися відповідні стійкі адаптаційні здібності, які мають забезпечити успішність адаптації. С. Шмалей описує механізм, завдяки якому ці здібності розвиваються та закріплюються в індивідуальному досвіді особистості. При зміні звичних обставин життя з'являються фактори, які певною мірою дезорганізують регулятивну функцію психічної діяльності. Виникає потреба у нових психічних реакціях для най-

більш оптимальної взаємодії особистості з середовищем і для ефективної діяльності у змінених умовах. Відносна дезорганізація психічних функцій виступає сигналом для включення механізму регуляції та компенсації, результатом дії якого буде організація нового рівня психічної діяльності уже в нових умовах [19, с.14]. У складних, екстремальних умовах адаптаційні процеси запускаються за аналогічним механізмом.

І. Булах обґрунтовує залежність процесу адаптації від індивідуальних особливостей людини, зокрема, від особистісних комплексів, які виконують адаптаційну функцію і є механізмами психологічного захисту. При цьому вона визначає адаптацію як «процес виникнення, розвитку і зберігання стану фізичного, духовного і соціального благополуччя людини шляхом змін або організму до вимог природи, суспільства, або зміни соціальних умов життя людей відповідно до потреб і умов життєдіяльності кожного індивіда, або того й іншого одночасно», [16, с. 17]. Як відмічає вчена, зазначені особистісні характеристики існують в певних відносинах і взаємодіях та утворюють психологічний образ, який допомагає особистості в процесі її адаптації до змін середовища. У груповій взаємодії І. Булах виділяє два типи соціальної адаптації: конформний (пасивний) та неконформний (активний). Перший тип характеризується пасивним прийняттям ціннісних орієнтацій групи на рівні зовнішньої (публічної) та внутрішньої (особистісної) конформності. Другий тип характеризується тим, що має перевагу в активному діянні на соціальному середовищі.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Теоретичний аналіз показав, що адаптаційний процес включає в себе психофізіологічні, психічні, соціально-психологічні процеси, які забезпечують виникнення, розвиток та зберігання стану фізичного, духовного і соціального благополуччя людини. Адаптація відбувається шляхом зміни організму до вимог природи, суспільства, або зміни соціальних умов життя людей відповідно до потреб і умов життєдіяльності кожного індивіда, або одночасно двосторонніх змін. Поняття соціально-психологічної адаптації та соціалізації не є тотожними, однак тісно пов'язані між собою, адже адаптивність як інтегративна властивість, яка характеризує рівень психологічної адаптації особистості, формується у суб'єкта з досвідом соціалізації. Поняття адаптації відображає процес освоєння нових цінностей і норм, пов'язаних з переходом людини з одного соціального середовища в інше.

Подальшої розробки на теоретичному та емпіричному рівні потребують поняття, що використовуються як самостійні, однак тісно пов'язані з процесом та результатом адаптації суб'єкта, – це поняття реадаптації, переадаптації, дезадаптації.

Список використаних джерел:

1. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации / Александровский Ю. А. – М.: Наука, 1976. – 272 с.
2. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологов / Г. А. Балл // Психологический журнал. – 1989. – №1. – С. 92—100.
3. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
4. Бойко І.І. Соціально-психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Бойко Ірина Іванівна. – К., 2002. – 243 с.
5. Васильев В. В. Соціальна адаптація особистості до професійної діяльності / Васильев В. В. // Соціалізація особистості: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2000. Випуск 1. – 256 с. – С.3–13.
6. Дзюбенко О. А. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дзюбенко Олена Анатоліївна. – Київ, 2013. – 209 с.
7. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях / Лебедев В. И. – М.: Политиздат, 1989. – 303 с.
8. Леонтьев А. Н. Проблема присвоения человеком общественно исторического опыта // Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Том 1. – С. 112-120.
9. Милославова И. А. Адаптация как социально-психологическое явление / Милославова И. А. // Социальная психология и философия. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 111-120
10. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – К.: НПУ имени М. П. Драгоманова, 1998. – 326 с.
11. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван: Издательство АН Армянской ССР, 1988. – Электронный ресурс. – режим доступа: <http://ethnopsychology.narod.ru/libr/N/nalchajan/nalchjan-adapt.htm>
12. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
13. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / Петровский В. А. – М.: Горбунук, 1992. – 224 с
14. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / Під керівництвом кандидата психологічних наук, доцента В. Б. Шапаря. – Х.: Прапор, 2009. – 672 с.
15. Психологія особистості: Словник-довідник / За редакцією П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
16. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів / [І. С. Булах, Г. О. Хомич, А. М. Виногородський, І. О. Сабанадзе] – К.: Український дер-

- жавний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний інститут імені Г. С. Сковороди, 1997. – 180 с.
17. Фрейджер Р. Личность : теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб.: прайм-Еврознак, 2002. – 864 с.
 18. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості / А.В. Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – 64 с.
 19. Шмалей С.В. Психофізіологічні характеристики соціальної адаптації/ Шмалей С.В. // Соціалізація особистості: 36. наук. праць. – К.: НПУ, 2000. Випуск 1. – 256 с. – С.13–25.

Transliteration of References:

1. Aleksandrovskiy Yu. A. Sostoyaniya psicheskoy dezadaptatsii / Aleksandrovskiy Yu. A. – M.: Nauka, 1976. – 272 s.
2. Ball G. A. Ponyatie adaptatsii i ego znachenie dlya psichologov / G. A. Ball // Psichologicheskii zhurnal. – 1989. – #1. – S. 92–100.
3. Berezin F. B. Psicheskaya i psichofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka / F. B. Berezin. – L. : Nauka, 1988. – 270 s.
4. Boyko I.I. Sotsialno-psichologichna adaptatsiya plidlitka do novih umov navchannya : dis. ... kand. psichol. nauk : 19.00.07 / Boyko Irina Ivanivna. – K., 2002. – 243 s.
5. VasilEv V. V. Sotsialna adaptatsiya osobistosti do profeslynoyi dlyalnosti / VasilEv V. V. // Sotsializatsiya osobistosti: Zb. nauk. prats. – K.: NPU, 2000. Vipusk 1. – 256 s. – S.3–13.
6. Dzyubenko O. A. Psichologichni osoblivosti adaptatsiyi molodshih plidlitkiv do navchannya v osnovny shkol : dis. ... kand. psichol. nauk : 19.00.07 / Dzyubenko Olena Anatoliivna. – KiYiv, 2013. – 209 s.
7. Lebedev V. I. Lichnost v ekstremalnykh usloviyakh / Lebedev V. I. – M. : Politizdat, 1989. – 303 s.
8. Leontev A. N. Problema prisvoeniya chelovekom obschestvenno istoricheskogo opyta // Izbrannyye psichologicheskie proizvedeniya / A.N. Leontev. – M. : Pedagogika, 1983. – Tom 1. – S. 112-120.
9. Miloslavova I. A. Adaptatsiya kak sotsialno-psichologicheskoe yavlenie / Miloslavova I. A. // Sotsialnaya psichologiya i filosofiya. – L. : LGU, 1973. – S. 111-120
10. Moroz A. G. Professionalnaya adaptatsiya molodogo uchitelya / A. G. Moroz. – K. : NPU imeni M. P. Dragomanova, 1998. – 326 s.
11. Nalchadzhyan A. A. Sotsialno-psicheskaya adaptatsiya lichnosti (formy, mekhanizmy i strategii) / A. A. Nalchadzhyan. – Erevan : Izdatelstvo AN Armyanskoy SSR, 1988. – Elektronnyy resurs. – rezhim dostupa: <http://ethnopsychology.narod.ru/libr/N/nalchajan/nalchjan-adapt.htm>

12. Petrovskiy V. A. Lichnost v psilogii : paradigma sub'ektivnosti / V. A. Petrovskiy. – Rostov-na-Donu : Feniks, 1996. – 512 s.
13. Petrovskiy V. A. Psihologiya neadaptivnoy aktivnosti / Petrovskiy V. A. – M. : Gorbunok, 1992. – 224 s
14. Psihologichniy tlumachniy slovník naysuchasnishih terminlv / Pld kerlvnitstvom kandidata psihologichnih nauk, dotsenta V. B. Shaparya. – H.: Prapor, 2009. – 672 s.
15. Psihologiya osobistosti: Slovník-dovldnik / Za redaktsiEyu P. P. Gornostaya, T. M. Titarenko. – K. : Ruta, 2001. – 320 s.
16. Sotsialno-psihologichni aspekti protsesu adaptatsiyi uchnlv / [I. S. Bulah, G. O. Homich, A. M. Vinogorodskiy, I. O. Sabanadze] – K.: UkraYinskiy derzhavniy pedagogichniy unlvrsitet Imeni M. P. Dragomanova, Pereyaslav-Hmelniyskiy derzhavniy pedagogichniy Institut Imeni G. S. Skovorodi, 1997. – 180 s.
17. Freydzher R. Lichnost : teorii, eksperimentyi, uprazhneniya / R. Freydzher, D. Feydimen. – SPb.: praym-Evroznak, 2002. – 864 s.
18. Furman A. V. Psihodlagnostika osobistlsnoYi adaptovanosti / A.V. Furman. – Ternopll : Ekonomichna dumka, 2003. – 64 s.
19. ShmalEy S.V. Psihofizlologichni karakteristiki sotsialnoYi adaptatsiyi/ ShmalEy S.V. // Sotsiallizatsiya osobistosti: Zb. nauk. prats. – K.: NPU, 2000. Vipusk 1. – 256 s. – S.13–25.



БОГДАН А. О.

Теоретичний аналіз проблеми адаптації особистості

BOHDAN A.O.

Theoretical analysis of the adaptation of personality

NPU of M.P. Dragomanova, Kyiv, Ukraine

E-mail: cjrjip@gmail.com

ІВАНЕНКО Т.В.

кандидат медичних наук, старший
викладач, кафедра патофізіології,
Запорізький державний медичний
університет,
м. Запоріжжя, Україна

НАВЧАННЯ НА МЕДИЧНИХ ПОМИЛКАХ ЯК КРОК ДО ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Впровадження інноваційних методів педагогіки дозволить забезпечити навчання студентів від медичних помилок. Інноваційна програма підготовки кадрів в області системи освіти спрямована на потреби реальної практики, коли і відбуваються медичні помилки. Зміна підходу до навчання студента-медика і є поліпшення системи охорони здоров'я. Поліпшення методів навчання зведе до мінімуму захворюваність і смертність у результаті медичних помилок.

Ключові слова: медичні помилки, фундаментальна підготовка, удосконалення предметної системи навчання, системне мислення

The main goal is the implementation of innovative methods of pedagogy that will ensure students' learning from medical errors. The innovative training program in teaching and learning in a safe environment, and closer to the needs of the real practice, when medical errors occur. The purpose, the necessity of changes in national health systems will be performed. Teaching methods will be improved to minimize the morbidity and mortality due to medical errors.

Key words: medical errors, fundamental training, improvement of the education subject system, systems thinking

Внедрение инновационных методов педагогики позволит обеспечить обучение студентов от медицинских ошибок. Инновационная программа подготовки кадров в области системы образования направлена на потребности реальной практики, когда и происходят медицинские ошибки. Изменение подхода к обучению студента-медика и есть улучшение системы здравоохранения. Улучшение методов обучения сведет к минимуму заболеваемость и смертность в результате медицинских ошибок.

Ключевые слова: медицинские ошибки, фундаментальная подготовка, совершенствования предметной системы обучения, системное мышление

Лікарська помилка – досить поширене явище котре нерідко зустрічається у навчальній і науковій літературі, присвяченій медичному праву, організації охорони здоров'я та різним клінічним напрямам медицини.

Дефект надання медичної допомоги, пов'язаний з неправильними діями медичного персоналу, який характеризується помилкою при відсутності ознак навмисного або необережного злочину.

Відразу необхідно зазначити, що термін «лікарська помилка» в смислово-му плані багато в чому історично обумовлений. На сьогоднішній день є всі підстави вважати правомірним застосування поняття медична помилка, оскільки професійні помилки трапляються у практиці роботи старшого, середнього і молодшого медичного персоналу. В основі помилок можуть бути як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники, серед перших можна виділити такі:

- відсутність належних умов надання медичної допомоги;
- недосконалість існуючих способів лікування захворювань;
- тяжкість стану хворого та ін.

Розглядаючи найбільш значущі суб'єктивні причини лікарських помилок, слід виділити:

- недостатній досвід медичного працівника;
- недостатнє обстеження хворого, неправильна інтерпретація лабораторних та інструментальних досліджень;
- недооцінка або переоцінка результатів консультацій інших фахівців і т. ін.

Класифікація лікарських помилок залежить від обраного критерію. За нозологічним принципом, тобто в залежності від локалізації і виду патологічного процесу, виділяють помилки при «гострому животі», інфаркті міокарда, захворюваннях дихальної системи та ін. В залежності від суті і зв'язку з лікувально-діагностичним процесом розрізняють такі лікарські помилки як:

- діагностичні;
- тактичні;
- технічні.

Враховуючи той факт, що медична помилка має певну класифікацію та систематичні і найбільш поширені помилки, ми можемо ще на етапі навчання студентів акцентувати їх увагу на них та допомогти обрати вірне рішення, не допустивши відтворення останньої.

Сучасні світові тенденції в медичній освіті дають змогу змінювати вимоги як до змісту, так і до застосовування освітніх технологій. Основою успіху кращих світових медичних шкіл є поєднання ключових факторів: наявність ресурсів, концентрація талантів, як викладачів, так і студентів (створення окремих

наукових груп), розробка, модернізація та реалізація освітніх програм, орієнтованих на кінцеві результати навчання. Сьогодні навчальний процес, насамперед, орієнтований на формування професійної компетентності лікарів.

На сьогоднішній день матеріально-технічна база медичного університету дозволяє впроваджувати програми, засновані на міжнародних вимогах щодо підготовки фахівців охорони здоров'я. Сучасні освітні програми відображають потреби ринку праці та орієнтовані на студента.

З метою реалізації освіти, заснованої на компетентному підході, визначено сфери компетентності студентів і викладачів: від розробки навчального плану до впровадження інноваційних навчальних технологій та оцінки на різних рівнях континууму освіти. Найбільш важливим обов'язком будь-якого викладача є досягнення кінцевих результатів навчання та формування ключових компетентностей майбутнього лікаря.

Впровадження інноваційних навчальних технологій – інша важлива сторона ефективної медичної освіти, що дозволяє підготувати майбутнього фахівця системи охорони здоров'я у відповідності з вимогами та очікуваннями суспільства. Цінний досвід впровадження і розвитку нових освітніх технологій в медичній освіті може бути реалізований шляхом запозичення досвіду з міжнародних освітніх проектів, одним з яких є програма Еразмус плюс. В рамках чого впроваджено і розвивається проблемно-орієнтоване навчання, яке дозволяє студентам-медикам доклінічного рівня підготуватися до навчання на клінічних дисциплінах через розвиток навичок критичного мислення у вирішенні поставленої клінічної проблеми, самонаправленого навчання, пошуку і застосування нової медичної інформації, критичної оцінки і аналізу отриманих даних, навичок роботи в малій групі, комунікативних навичок.

Проектом котрий привертає на себе увагу є проект «TAMI – Training Against Medical Error» визначений для впровадження і дисемінації нової інноваційної освітньої технології – навчання на медичних помилках, щоб згодом уникати їх вже на етапах медичної практики.

Основною метою проекту є впровадження інноваційних методів навчання та викладання для підготовки студентів в безпечному середовищі, наближеної до потреб реальної клінічної практики. Метою цього є запобігання медичних помилок і підвищення потенціалу студентів, що стосується викладачів то це передбачає самостійне створення навчальних матеріалів з використанням віртуальних технологій. Першим етапом цієї програми є пошук клінічних випадків з медичними помилками з урахуванням вимог системи охорони здоров'я і медичної освіти. Другим етапом є розробка шляхів виправлення та в подальшому, уникнення медичних помилок в клінічній практиці обраної галузі медицини. Навчання студентів на клінічних випадках з медичними помилками може бути реалізоване вже з 3 курсу за спеціальностями «Медицина» та «Стоматологія».

В подальшому може бути проведено дослідження прогресу студентів, які навчатимуться з використанням нової освітньої технології і за традиційною програмою. Навчання студентів на основі клінічних випадків з найбільш часто зустрічаючими лікарськими помилками, дозволить підготувати майбутнього лікаря, який буде підготовлений не допускати помилок у своїй майбутній професійній практиці. Цінність цього проекту говорить сама за себе.

Таким чином, специфіка медичної професії диктує високу відповідальність як викладачів медичних вузів, так і студентів забезпечених якістю отриманої освіти, солідарну відповідальність кожного учасника процесу освіти та кінцевий результат навчання. Впровадження та вдосконалення освітніх програм та навчальних технологій, що відповідають потребам суспільства і часу, кінцевою метою яких є збереження і примноження здоров'я населення України.

Список використаних джерел:

1. Young J et al. Ann Intern Med 2011; 155: 309-315
2. Poulton T et al. Med Teach 2009; 31(8): 752-758
3. Poulton T et al. J Med Internet Res 2014; 16(11): e240
4. Гончаров С.М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : [навчально-методичний посібник] / С.М. Гончаров. – Рівне : НУВГП, 2006. – С. 103–126.

Transliteration of References:

1. Young J et al. Ann Intern Med 2011; 155: 309-315
2. Poulton T et al. Med Teach 2009; 31(8): 752-758
3. Poulton T et al. J Med Internet Res 2014; 16(11): e240
4. Goncharov S.M. Interaktivni tehnologiyi navchannya v kreditno-modulnyi sisteml organlzatsiyi navchalnogo protsesu : [navchalno-metodichniy poslbnik] / S.M. Goncharov. – Rivne : NUVGP, 2006. – S. 103–126.



ІВАНЕНКО Т.В.

Навчання на медичних помилках як крок до підвищення професійної підготовки студентів-медиків

IVANENKO T.V.

Training on medical errors as a step towards professional development medical students

Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye, Ukraine

E-mail: ivanenkotv@i.ua

КРИЩЕНКО Т.,
студентка НУБіП України
ЯКОВЛЕВА В.,
доцент, НУБіП України,
Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються проблеми розвитку творчості і творчих здібностей учнів у різному шкільному віці, чинники, що впливають на формування дитини як особистості. Розкриваються основні відмінні риси дитячої творчості; уміння дитини діяти та оперувати ними під час розв'язання нових задач.

Ключові слова: творчість, талант, творчі здібності, творче мислення, гра, уява, компоненти здібностей, пізнавальна діяльність, творча діяльність дітей, творчий процес.

В статье рассматриваются проблемы развития творчества и творческих способностей учащихся в различном школьном возрасте, факторы, влияющие на формирование ребенка как личности. Раскрываются основные отличительные черты детского творчества, умение ребенка действовать, оперировать ими при решении новых задач.

Ключевые слова: творчество, талант, творческие способности, творческое мышление, игра, воображение, компоненты способностей, познавательная деятельность, творческая деятельность детей, творческий процесс.

The article describes the problem of creativity and creative abilities of students in different school age, factors influencing the child's personality. The basic distinctive features of children's art are disclosed; the ability of the child to act, to operate them in solving new problems.

Key words: creativity, talent, creative abilities, creative thinking, play, imagination, components of abilities, cognitive activity, creative activity of children, creative process.

На сьогоднішній день проблема творчості набула особливої актуальності, оскільки розвиток та темп сучасного життя, потребують не лише кваліфікованих кадрів та організованої і якісної праці, а й збільшення кількості

творчих людей і відсотка праці саме творчої. Потреба в творчих особистостях і постійне їх зменшення викликають цілком зрозумілу тривогу у світової громадськості, яка намагається знайти причину і вихід з кризового стану.

Надзвичайно велику роль відіграє розвиток творчих здібностей з самого початку існування людини, з її дитинства, значне місце, в якому займають дошкільні та шкільні навчальні заклади. Адже саме там дитина проводить значну частину свого часу, саме там вона отримує ті знання та навички, котрі будуть формувати її як індивідуума. Саме в процесі навчання у школі в учнів остаточно формуються нахили та здібності, котрі будуть впливати на вибір майбутньої професії та на вибір власної життєвої позиції.

Проблемою розвитку творчості і творчих здібностей учнів цікавились не тільки відомі педагоги, але й дослідники, мислителі, філософи, науковці. Говорячи про творчість дитини, слід зауважити, що учні, в більшості випадків, не створюють щось зовсім нове, але відкриття суб'єктивно нового власне для дитини вже є проявом творчості. Робота не за шаблоном, не за нормами та правилами є також ознакою розвинутих творчих здібностей. Творчість є одним із способів підвищення емоційного тону особистості, котрий впливає на результативність та якість праці, переживання радості від виконаного, досягнутого, почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі й творчих здібностях.

С. Л. Рубінштейн визначає творчість, як діяльність людини, що створює нові матеріальні та духовні цінності, котрі мають певну суспільну значимість. Зрозуміло, що творча діяльність школярів, особливо молодших, не мають суспільної значимості, вони відзначаються лише певними елементами чогось нового і мають суб'єктивний характер. Проте такі елементи новизни є передумовою тих знань, якими учень володіє,

розширення яких впливає на можливість більш високого рівня прояву новизни та креативності.

На формування дитини як особистості впливає багато чинників, серед яких важливе місце посідає культура й мистецтво. Поступово знайомлячись з культурною спадщиною людства, дитина долучається до її цінностей, збагачує власний життєвий досвід, має можливість творчо застосовувати набуті знання у притаманних їй видах діяльності. Відповідно, розвивається уява, мислення, комунікативні навички, вміння розуміти іншого тощо.

В. Сухомлинський зазначав: «Кожна дитина не тільки сприймає, але й малює, творить, створює. Те, як дитина бачить світ, є своєрідною художньою творчістю. Образ, що сприйняла й одночасно створила дитина, несе в собі яскраве емоційне забарвлення. Діти переживають бурхливу радість, сприймаючи образи навколишнього світу і додаючи до них що-небудь з фантазії. Емоційна насиченість сприйняття – це заряд духовної творчості» [5].

Ось чому надзвичайно важливо якомога раніше починати розвивати творчі здібності дитини. Окрім дошкільних навчальних закладів, де, власне, й починається формування дитячої творчості та креативності, важливе місце посідає молодша шкільна ланка. Пропонуємо розглянути особливості розвитку творчості саме на прикладі дітей даного шкільного віку.

Мета статті: розкрити важливі особливості розвитку рівнів творчості у дітей різного віку.

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між ним і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідому фазу. Якщо раніше провідною діяльністю була гра, то тепер стало навчання – еквівалент трудової діяльності, причому оцінка інших залежить і визначається шкільними успіхами.

У молодшому шкільному віці в перше відбувається поділ гри і праці, тобто діяльності, здійснюваної заради задоволення, яке отримає дитина в процесі самої діяльності та діяльності, спрямованої на досягнення об'єктивно значущого і соціально оцінюваного результату. Це розмежування гри і праці в тому числі і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку.

Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності дітей, які спостерігає вчитель першого класу, вже досить значні. Кожний погляд на творчість дітей дошкільного віку, порівняно з шкільним, дає всі підстави твердити про значне згасання творчих можливостей школярів по відношенню до дошкільників. Дійсно, потрапивши до школи, дитина значною мірою втрачає ту свободу, яка дозволена, це по-перше, а по-друге, у школі дещо втрачається можливість для ігрової діяльності дітей, фантазування, особистого пізнання світу, тощо. Шкільне навчання обмежує й час. Більшу частину його дитина мусить витрачати на навчання. Отже, для більшості дітей творчість і творче мислення змінюються шаблоном вивчення навчальних предметів. Однак, указані обмеження не позбавляють дитину творчості, вони лише дещо її стримують. Творчість дітей у шкільному віці може набувати таких своїх проявів, що не завжди стають зрозумілими для вчителя: учні, які мають високий творчий потенціал, протистоять суворій дисципліні, конформізму, вони схильні до незалежності, мають підвищене почуття гумору і гостріше реагують на несправедливість. Такі діти не сприймають суворо регламентованих занять, які повторюються і навіюють нудьгу. Але водночас, вони напрочуд допитливі та інтелектуально активні.

Дитина високої творчої спрямованості здатна з головою заглибитися в те, що її цікавить, вона дуже винахідлива в образотворчій діяльності, іграх, використанні різних матеріалів, висловлює багато різних міркувань з приводу конкретної ситуації, здатна по-новому підійти до розв'язання певної проблеми. Творча дитина, як правило, енергійна, дотепна, відрізняється розвинутою пам'яттю і виявляє значну самостійність у думках і поведінці.

Початковий період шкільного життя займає віковий діапазон від 6-7 до 10-11 років (1-4 класи). У молодшому шкільному віці діти мають у своєму розпорядженні значні резерви розвитку. Їхнє виявлення й ефективне використання – одна з головних задач вікової і педагогічної психології [2].

Вік від 6 до 7 років вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані появи психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, тобто стати молодшим школярем, оволодіти новим видом провідної діяльності – навчанням. Пізнавальна діяльність мотивується допитливістю і бажанням спілкуватися з розумними людьми, тому основним завданням є формування пізнавального мотиву засобами предметів. Принцип систематичної роботи над розвитком усіх учнів набуває особливого значення при роботі з 6-річними дітьми.

Відміна ознака творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку – суб'єктивна новизна продукту діяльності. За своїм об'єктивним значенням «відкриття» дитини може бути і новим, незвичним, але, в той же час, виконуватися за вказівкою вчителя, за його задумом, з його допомогою, а тому не бути творчістю. І в той же час дитина може запропонувати таке рішення, яке вже відоме, використовувалося на практиці, але додумався він до нього самостійно, не копіюючи відоме. У цьому випадку ми маємо справу з творчим процесом, заснованим на здогаду, інтуїції, самостійному мисленні учня. Тут важливий сам психологічний механізм діяльності, в якій формується уміння вирішувати нешаблонні, нестандартні задачі. Успішне формування в молодших школярів творчого мислення можливе лише на основі врахування педагогом основних особливостей дитячої творчості та рішення центральних завдань у розвитку творчого мислення.

П. Б. Блонським були точно помічені основні відмінні риси дитячої творчості: дитячий вимисел нудний і дитина не критично ставиться до нього; дитина раб своєї бідної фантазії. Головним чинником, що визначає творче мислення дитини, є його досвід: творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства і різноманітності минулого досвіду людини. Звідси випливає і перша найважливіше завдання у формуванні творчого мислення молодших школярів. Для того щоб сформувати в учнів уміння творчо вирішувати поставлені перед ним завдання, необхідно перш за все подбати про розвиток у них широкого кругозору, про створення реальної почуттєвої осно-

ви для уяви. Розвиток творчих здібностей невіддільний від формування виконавських умінь і навичок. Чим різнобічне і досконаліше вміння і навички учнів, тим багатша їхня фантазія, реальніші їхні задуми, тим більш складні завдання виконують діти [4]

Психологами встановлено, що розвиток мислення людини невіддільний від розвитку її мови. Г.С. Костюк вважав, що з допомогою засвоєної мови в учнів із зовнішніх дій виробляються внутрішні мислительні дії з об'єктами, які стають далі розумовими операціями, спочатку конкретними, а потім – абстрактними. Засвоєння мови підростаючою особистістю спирається на розвиток її мислення, збагачення її знань про навколишню дійсність. Водночас воно стає і засобом її загального розумового розвитку. Словесна система (друга сигнальна система, за Павловим), уже в дошкільному віці починає брати активну участь у виробленні нових зв'язків, завдяки чому останні утворюються швидше, стають міцнішими і рухливішими. Затримки у розвитку мовлення у дітей, як показують спостереження, позначаються на розвитку їх мислення. Коли ці затримки усуваються, розвиток його прискорюється [1]. Тому найважливіше завдання в розвитку творчого мислення учнів – навчити їх вмінню словесно описувати способи вирішення завдань, розповідати про прийоми роботи, називати основні елементи задачі, зображувати й читати графічні зображення. Засвоєння учнями необхідного словникового запасу дуже важливо для формування і розвитку в них внутрішнього плану дії. При будь-якому творчому процесі завдання вирішується спочатку в голові, а потім переноситься в зовнішній план. Значення уяви в молодшому шкільному віці є найнеобхіднішою здатністю людини. Разом з тим, саме ця здатність потребує особливої турботи в плані розвитку. А розвивається уява особливо інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо цей період уяву спеціально не розвивати, в подальшому настає швидке зниження активності цієї функції. Разом зі зменшенням здатності людини фантазувати збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, гасне інтерес до мистецтва, науки і т.д.

Молодші школярі велику частину своєї активної діяльності здійснюють за допомогою уяви. Їх ігри – плід бурхливої роботи фантазії, вони з захопленням займаються творчою діяльністю. Психологічною основою також є творча уява. Коли в процесі навчання діти стикаються з необхідністю усвідомити абстрактний матеріал і їм потрібні аналогії, опори при загальному недоліку життєвого досвіду, на допомогу дитині теж приходить уява. Таким чином, значення функції уяви в психічному розвитку велике [3]. Однак, фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напір, розвиток. Вона повинна сприяти кращому зі знання навколишнього світу саморозкриття і самовдосконалення особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реальному житті мріями. Для виконання цього завдання

необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви у напрямі прогресивного саморозвитку, для активізації пізнавальної діяльності школярів, зокрема розвитку теоретичного, абстрактного мислення, уваги, мови і в цілому творчості. Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю. Вона дозволяє дитині в найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість. Вся художня діяльність будується на активній уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують його індивідуальний життєвий досвід.

Одним з найважливіших факторів творчого розвитку дітей є створення умов, що сприяють формуванню їх творчих здібностей. Одні тільки здібності, що не поєднуються з відповідною спрямованістю особистості, її емоційно-вольовими властивостями, не можуть привести до високих досягнень. Перш за все здібності тісно пов'язані з активним позитивним ставленням до відповідної діяльності, інтересом до неї, схильністю займатися нею, переходить на високому рівні розвитку в захопленість, в життєву потребу в цьому виді діяльності. Інтереси проявляються в прагненні до пізнання об'єкта, ґрунтовному вивченню його у всіх деталях. Схильність прагнення виконувати відповідну діяльність. Інтереси і схильності особистості не завжди збігаються. Можна цікавитися музикою і не мати схильності до занять нею. Можна цікавитися спортом і залишатися тільки «вболівальником» і знавцем спорту, не роблячи навіть ранкової зарядки. Але у здатних до певної діяльності дітей і дорослих інтереси і схильності, як правило, поєднуються. Для успіху у діяльності, крім наявності здібностей, інтересів і схильностей, необхідний ряд рис характеру, перш за все працьовитість, організованість, зосередженість, цілеспрямованість, наполегливість. Без наявності цих якостей навіть видатні здібності не приведуть до значних досягнень. Багато хто вважає, що здатним людям все дається легко і просто, без особливих зусиль. Це не так. Для розвитку здібностей потрібно тривале, наполегливе вчення і велика, напружена праця. Як правило, здатності завжди поєднуються з винятковою працездатністю і працьовитістю. Недарма всі талановиті люди підкреслюють, що талант – це праця, помножена на терпіння, це схильність до нескінченної праці [6].

У школі часом зустрічаються учні, які завдяки своїм здібностям все схоплюють на льоту, добре встигають, незважаючи на лінощі, неорганізованість. Але в житті вони зазвичай не виправдовують надій, і саме тому, що не звикли серйозно і організовано працювати, наполегливо долати перешкоди. Дуже важливі такі якості особистості, як самокритичність, вимогливість до себе. Ці якості народжують незадоволеність першими результатами праці і бажання зробити ще краще, досконаліше. Дуже важлива і така риса характеру, як скромність. Впевненість у своїй винятковості, що живиться похвалами і захо-

пленнями, часто згубна для здібностей, тому що в цьому випадку формується зазнайство, самозахоплення і самолюбівання, зневага до оточуючих. Людина перестає працювати над вдосконаленням продукту своєї праці, перешкоди викликають у нього роздратування і розчарування, а все це гальмує розвиток здібностей.

Створення сприятливих умов недостатньо для виховання дитини з високим творчим потенціалом, хоча деякі західні психологи і зараз вважають, що творчість спочатку властиво дитині і, що треба тільки не заважати йому вільно самовиражатися. Але практика показує, що такого невторчання мало: не всі діти можуть відкрити дорогу до творення, і надовго зберегти творчу активність. Дослідження нашого сучасника Шаховальнікова, які проводилися в лабораторії інституту нейрофізіології імені Сеченова, показали наявність у дітей так званих зон очікування в корі головного мозку. Якщо ці зони не завантажувати вчасно інформацією, то починається незворотний процес. Точний аналіз психологічних даних дозволяє досить точно визначати періоди найбільш сприятливі для навчання. Мозок дитини здатний вбирати велику кількість інформації, і якщо залишаються незавантажені ділянки мозку, то період, найбільш сприятливий для розвитку, втрачається. Учені також довели, що при правильній медичній та педагогічній роботі слабкий розум можна розвинути до середнього, середній до високого, а високому допомогти підтягнутися до талановитого, треба просто вибрати час і методи з розвитку прихованих здібностей. Основним структурним компонентом здібностей Г. С. Костюк вважає знання, (на його думку це найважливіша ознака розумового розвитку особистості), які входять до складу умінь дитини діяти, оперувати ними під час розв'язання нових задач. Автоматизуючи дії, людина перетворює їх на операції, які стають складовими частинами її уміння діяти – її майстерності. Крім того, до структурних компонентів здібностей відносять спостережливість, високий рівень розвитку пам'яті, уяви, мовлення і особливо мислення, а також позитивну мотивацію діяльності. Звідси випливає необхідність керувати розвитком здібностей учнів, спираючись на навчальний процес, стимулювати школярів думати самостійно, переходячи від простіших до складніших питань [6].

Список використаних джерел:

1. Макрідіна Л.О. Використання сучасних технологій у педагогічній діяльності / Л.О. Макрідіна // Початкова школа, 1995. № 7. С.26–30.
2. Матюшкин А. М., Снек Д. А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. 1982. №4. С. 88–97.
3. Моляко В.О. Актуальні соціально–психологічні аспекти проблеми обдарованості. – Обдарована дитина. 1998. 1. с.2 – 5.

4. Музика О.Л. Цінності обдарованої особистості. – Обдарована дитина, 1998. 4. с.6 – 10.
5. Немов Р.С. Психология образования / Р.С. Немов. –М.:ВЛАДОС, 1995.– 496с.
6. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов
7. / С. Ю.Ніколаєва // Іноземні мови. – 2001. №3. С. 49–55.

Transliteration of References:

1. Makridina L.O. Vykorystannya suchasnykh tekhnologiy u pedagogichniy diyalnosti / L.O. Makridina // Pochatkova shkola, 1995. # 7. S.26–30.
2. Matyushkin A. M., Snek D. A. Odarennye i talantlivyye deti // Voprosy psihologii. 1982. #4. S. 88–97.
3. Molyako V.O. Aktual`ni social`no–psy`xologichni aspekty` problemy` obdarovanosti. – Obdarovana dy`ty`na. 1998. 1. s.2 – 5.
4. Muzyka O.L. Tsinnosti obdarovanoi osobystosti. – Obdarovana dytyna, 1998. 4. s.6 – 10.
5. Nemov R.S. Psihologiya obrazovaniya / R.S. Nemov. –М.:VLADOS, 1995.– 496s.
6. Nikolayeva S. Yu. Suchasni pidhody do vykladannya inozemnykh mov
7. / S. Yu.Nikolayeva // Inozemni movy. – 2001. #3. S. 49–55.



КРИЩЕНКО Т., ЯКОВЛЕВА В.,
Особенности развития творческих способностей детей школьного віку

KRYSCHENKO T. YAKOVLEVA V.
Features development of creative abilities in-school age children

NUBiP Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: yakov-va@mail.ru

КУДЛАЙ А.О.,

аспірант відділу інтеграції вищої освіти і науки Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна

ПОНЯТТЯ І СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

У статті з позиції компетентнісного підходу розглядаються поняття «комунікація», «комунікативний підхід» в діяльності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України. Встановлено, що одним з основних завдань підвищення кваліфікації майбутніх працівників органів внутрішніх справ України є залучення їх до світу культурно-правових цінностей. У роботі в рамках досліджуваної проблеми запропонована модель структури «комунікативної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України».

Ключові слова: Компетенція, комунікація, комунікативна культура, контактність, товариськість, професійна культура, професійна компетентність.

В статье с позиции компетентностного подхода рассматриваются понятия «коммуникация», «коммуникативный подход» в деятельности будущих сотрудников органов внутренних дел Украины. Установлено, что одной из основных задач повышения квалификации сотрудников полиции является приобщение их к миру культурно-правовых ценностей. В работе в рамках исследуемой проблемы предложена модель структуры «коммуникативной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел Украины».

Ключевые слова: компетенция, коммуникация, коммуникативная культура, профессиональная культура.

This article from the perspective of competence approach considered the concept of «communication», «communicative approach» to future activities of future police officers of Ukraine. It was established that one of the main tasks of training future police officers of

Ukraine is to attract them to the world of cultural a model and legal values. The work within the research problem proposed a model of the «communicative competence of employees of future police officers of Ukraine ».

Key words: *Competence, communication, communicative culture, contact, sociability, professional culture, professional competence.*

Особливої значимості для майбутніх працівників органів внутрішніх справ України набуває повноцінна адаптація до нової соціокультурної ситуації, здатність реконструювати цінності учасників діалогу, що дозволяє усвідомлювати мотиви, установки та стереотипи партнерів по взаємодії, що впливають на їхню правосвідомість. Незважаючи на відносну замкнутість, сучасна професійна компетентність повинна бути відкрита для зовнішніх ідей, діалогу і полілогу, в руслі якого формується особистість. На основі інновацій та творчої складової професійної діяльності стимулюється індивідуалізація зображення особистості як суб'єкта професії. Професійна компетентність характеризується наявністю системи властивостей накопичення, зберігання і передавання інформації, програм поведінки, уявлень даної професії, тобто системи спеціальних переконань, сукупності ідей, сфокусованих навколо основоположних даної професії цінностей [1, с. 17].

Метою статті є уточнення поняття «комунікація», «комунікативний підхід» в діяльності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України.

Виклад основних положень. В умовах модернізації системи внутрішніх справ України професійна компетентність розвивається в умовах уваги суспільства до комунікативної компетентності, до здатності здійснювати міжособистісну і міжкультурну взаємодію. Для майбутнього працівника органів внутрішніх справ України як суб'єкта професійної діяльності способом пізнання і зміни світу виступає професійна компетентність, а способом зміни себе – комунікативна компетентність. Отже, розуміння значення комунікації – це прояв значення компетентності. Можна стверджувати, що комунікативна компетентність визначається як інтегративне значення особистості, що відображає стан культури в її матеріальній, інтелектуальній і духовній єдності.

Комунікативна компетентність дозволить майбутньому працівнику органів внутрішніх справ України стати самостійним і вільним суб'єктом професійної діяльності, здатним мотивувати свої вчинки, бути відповідальним за наслідки своїх дій, аналізувати процес взаємодії та прогнозувати його результати, приймати і розуміти вчинки суб'єктів спілкування. Процес формування комунікативної компетентності повинен будуватися на основі аналізу та інтерпретації професійного і міжособистісного спілкування та його можливих наслідках, з урахуванням різних систем цінностей і оцінок. Процес професій-

ного розвитку фахівця знаходиться під особливим впливом загальносвітових тенденцій розвитку освіти, загальнокультурної підготовки і діалогізації освітнього процесу. Сучасна комунікативна компетентність особистості характеризується наявністю спеціальних знань, умінь і навичок, нормативністю.

Комунікативна компетентність майбутнього працівника органів внутрішніх справ України є умовою усвідомлення особистістю цінностей міжособистісного і міжкультурного спілкування, його способом і формою, основою взаєморозуміння і взаємодії. Вона являє собою культуру людських взаємин, основу яких складають товариськість, комунікабельність, здатність організувати процес спілкування, що «... виявляється в стійкому прагненні до контактів з людьми і яке поєднується з швидкістю встановлення контактів» [5, с. 99]. Товариськість у професійній діяльності майбутнього працівника органів внутрішніх справ України передбачає вміння слухати, висловлюватися, підтримувати бесіду і змінювати тему, знайомитися і знаходити правильну форму звернення до громадян, колег. Товариськість як риса характеру фахівця проявляється у встановленні контактів, умінні взяти ініціативу в спілкуванні, взяти на себе роль лідера [6, с. 80]. Товариськість сприяє контактності. Вона є важливою особистісною властивістю майбутнього працівника органів внутрішніх справ України, в якій вміщено і комунікативні здібності, і властивості особистості. Це дозволяє реалізовувати ці здібності, ефективно виконувати свої службові обов'язки, оскільки «контактність – це здатність вступати в психологічний контакт, формувати довіру в зоні взаємодії, що засновані на згоді й взаємному прийнятті, забезпечена володінням навичками і вмінням спілкування та саморегуляції, а також сприятливими контакту властивостями особистості» [7, с. 56].

Враховуючи наявність таких професійних якостей, як товариськість і контактність, можна говорити про комунікативність як про якість особистості майбутнього співробітника органів внутрішніх справ України.

Комунікативність визначається як здатність до успішної групової діяльності, до взаєморозуміння, до міжособистісної та міжкультурної взаємодії.

Поняття «комунікативна компетентність» використовується в різних галузях знань, зокрема, в соціальній психології, лінгвістиці, юридичній психології та ін. Кожна з цих наук характеризується власним баченням проблеми комунікативної компетентності (КК). У свою чергу, в кожній з них є галузеві напрями, які: по-перше, розкривають феномен комунікації, її природу, зміст, механізми; по-друге, виявляють особливості комунікації, закони її формування та реальні можливості в різних сферах професійної діяльності; по-третє, з'ясовують шлях формування та розвитку комунікативної компетентності.

У «Академічному тлумачному словнику української мови» у 11-ти томах подається таке значення слова «компетентність»: по-перше, це знання, обі-

знаність, авторитет в якійсь галузі, по-друге, володіння компетенцією. На відміну від «компетентності», під словом «компетенція» розуміється, по-перше, коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний, по-друге, коло чийось повноважень і прав.

Проблема формування комунікативної компетентності привертала увагу багатьох дослідників. Упродовж кількох останніх десятиліть до неї зверталися українські та російські психологи і психолінгвісти (Б. Ананьєв, М. Бахтін, Л. Божович, П. Гальперін, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Лурія, С. Рубінштейн, О. Синиця та ін.), мовознавці (О. Ахманова, Н. Бабиц, Л. Булаховський, В. Виноградов, Д. Ганич, Б. Головін, М. Жовтобрюх, В. Костомаров, Л. Мацько, І. Олійник, Л. Скворцов та ін.), дидакти і лінгводидакти (А. Алексюк, О. Біляєв, Є. Голобородько, Г. Дідук, В. Мельничайко, Г. Михайловська, В. Онищук, Е. Палихата, М. Пентиліук, К. Плиско, М. Стельмахович, О. Хорощковська та ін.).

Проблемам мовленнєвої комунікативної підготовки майбутніх працівників органів внутрішніх справ присвячені праці О. Бандурки, І. Кириченка, В. Лукашевича, В. Синьова, В. Шакуна та ін. Психолого—педагогічні аспекти професійної підготовки працівників правоохоронних органів розглядали В. Галузинський, Г. Яворська. Як важливий елемент професійної діяльності працівника ОВС досліджувала культуру мовлення В. Клименко. Окремі аспекти фахового мовлення представників цієї категорії розглядали Л. Аніканова, Н. Артикуца, В. Демченко, О. Копиленко, Л. Корж, С. Кравченко, Г. Мурашин, Ю. Прадід, В. Радецька, О. Сербенська, В. Сімонок, Б. Стецюк, А. Тоцька, З. Тростюк, О. Юрчук та ін. [1, с. 9].

Проте, як бачимо, проблема комунікативної компетентності у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях вивчається відносно діяльності окремих фахівців правоохоронних органів. Так, на думку В. Романова, комунікативна компетентність фахівця правоохоронної діяльності являє собою професійно важливу якість особистості, яка вміщує в себе знання, враховує закономірності, що лежать в основі комунікативних процесів, вільне володіння навичками професійного спілкування, які дозволяють спілкуватися з різними людьми, встановлювати з ними взаєморозуміння, підтримувати на належному рівні психологічний контакт, надаючи у необхідних випадках управлінський вплив на розвиток комунікативних процесів, ефективно, з максимальною користю, брати участь в міжособистісних стосунках, плідно вести діалог, тощо. Комунікативна компетентність виражена в здатності співробітника орієнтуватися і гнучко використовувати спектр процесуальних (допит, очна ставка, тощо) і непроцесуальних форм спілкування. В основі останніх лежать прийняті в суспільстві, в певному соціальному середовищі правила мовної і немовної поведінки, сталі етикетні формули звернення, що відображають

зовнішні прояви стосунків будь-якої людини до оточуючих її людей, до різних соціальних цінностей.

Прикладний, психолого-практичний напрям вивчення комунікативної компетентності в професійній діяльності розроблявся в ряді публікацій російських учених І. Пономарьова і В. Трубочкіна, які вважають високий рівень розвитку комунікативної компетентності найважливішою передумовою професійно-психологічної культури спілкування. Ними запропонована універсальна для багатьох фахівців, що займаються проблематикою спілкування майбутнього працівника органів внутрішніх справ України, модель структури комунікативної компетентності. У ній виділено три блоки компонентів: комунікативні особистісні якості; володіння технікою спілкування – навички та вміння здійснення окремі комунікативні дії; володіння методикою і тактикою спілкування – вміння будувати спілкування в цілісних ситуаціях діяльності. [9, с. 57].

А. Дулов, говорячи про сенс комунікативної діяльності слідчого, вказував головним чином на отримання необхідної інформації в процесі спілкування. Відповідно, затребуваними виявляються знання, вміння, навички її здобуття в спілкуванні та використання у професійній діяльності. Цієї самої позиції дотримуються Ю. Чуфаровський, Ю. Антонян, М. Єнікєєв, В. Емінов. В. Носков пов'язує успішність у вирішенні багатьох комунікативних завдань оперативного працівника з високим ступенем володіння психотехніками спілкування.

Комунікативна компетентність вивчалася багатьма авторами в аспекті психологічної підготовки майбутніх працівників органів внутрішніх справ, при цьому конкретизувалися структурні компоненти комунікативної компетентності. О. Столяренко (1990) розглядаючи професійно-психологічну підготовленість як компонент професійної майстерності юриста, особливу увагу приділяє її структурі: професійно—психологічним знанням, умінням, якостям, стійкості. У кожному з цих компонентів професійно-психологічної підготовленості можна виявити комунікативну спрямованість, що має на увазі розуміння комунікативної компетентності як складової професійної майстерності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України. Так, професійно-психологічні комунікативні знання являють собою необхідну інформованість майбутніх працівників органів внутрішніх справ України про різноманіття комунікативних стратегій (репертуарів) налагодження контактів з різними категоріями співрозмовників (процедурних аспектах побудови різних видів взаємодії та стосунків), з питань психології людей, груп, за психологічними чинниками, які впливають на правосвідомість окремо взятої особистості й групи. [13, с. 218].

У професійно-психологічних уміннях, зазначених О. Столяренком, виділяються аналітико-психологічні, тактико-психологічні та техніко-психологіч-

ні. Серед професійно психологічних якостей найбільш значущими в комунікації є: спрямованість на людей, наявність відповідних характеристик в емоційній, вольовій сферах, висока ступінь розвитку основних характеристик уваги, спостережливості, пам'яті, мислення, уяви, інтуїції, а також професійний артистизм, гнучкість, здатність до перевтілення, рольової поведінки, професійно-психологічна стійкість.

Останнє особистісна якість майбутніх працівників органів внутрішніх справ України особливо затребувана в комунікативних ситуаціях, сповнених психогенними факторами, тобто подіями, обставинами, умовами, що перешкоджають ефективному виконанню професійних функцій.

На основі вивчення різних підходів до аналізу комунікативної компетентності та застосування їхніх положень до правоохоронної діяльності нами запропонована наступна модель структури комунікативної компетентності. Вона включає в себе дві взаємопов'язані складові: особистісну і технологічну. Особистісна складова комунікативної компетентності може бути представлена наявністю і високим рівнем розвитку особистісних якостей, властивостей, що відображають: своєрідність природних і соціальних параметрів особистості; особливості їхнього впливу на аналітико-перцептивні, афективно-регулятивні процеси в сфері комунікації; спрямованість та індивідуально-стильова своєрідність комунікативного потенціалу. Наприклад: соціальна активність, підприємливість, високий рівень товариськості, націленість на встановлення численних міжособистісних і соціальних контактів, усвідомлення комунікативної природи своєї професійної діяльності, інтелектуальна повноцінність, що дозволяє орієнтуватися в комунікативному розмаїтті професійної діяльності, що включає знання соціальних норм і правил, способів ефективної взаємодії з оточуючими людьми, тонка спостережливість, здатність правильно визначати особистісні особливості та емоційні стани інших людей, самоконтроль в екстремальних ситуаціях спілкування, здатність впливати на співрозмовників, і свідомо керувати цим впливом, тощо.

Технологічна складова комунікативної компетентності може бути представлена високим ступенем інформованості: про різноманіття комунікативних стратегій (репертуарів) побудови контактів з різними категоріями співрозмовників (процедурних аспектах побудови різних видів взаємодії та стосунків); основних соціально-психологічних закономірностей, які є значущими в професійній комунікації; типових труднощі професійного спілкування тощо; високим ступенем освоєння найрізноманітніших комунікативних умінь у використанні методів, прийомів, засобів, які в своїй сукупності складають психотехнології та психотехніки професійного спілкування.

Вивчення деяких наукових досліджень дозволило нам припустити наявність сукупності знань, умінь і навичок, володіння якими дозволяє майбутнім

працівникам органів внутрішніх справ України орієнтуватися і ефективно управляти ними в професійних комунікативних ситуаціях. Ця сукупність вміщує в собі три групи: аналітико-перцептивні, психологічні вміння здійснення окремі комунікативні дії, тактико-психологічні, які, в свою чергу, поділяються на підгрупи в залежності від відповідної техніки.

Виділена на основі аналізу факторів, що визначають специфіку професійних ситуацій майбутніх працівників органів внутрішніх справ України, сукупність умінь та їхніх теоретичних підстав – знань формують технологічну складову комунікативної компетентності, яка при наявності високого ступеня розвиненості особистісних якостей (особистісна складова комунікативної компетентності) дозволяє управляти всім ходом професійної діяльності, заснованої на спілкуванні.

Оскільки майбутній працівник органів внутрішніх справ України в ході виконання своїх функцій будить знаходитися в «епіцентрі» міжособистісних стосунків, специфіка яких практично завжди обумовлює застосування владних повноважень з його боку, то проблема формування контактів з оточуючими людьми тісно пов'язана з проблемою впливу. Вимоги сьогодення до діяльності професіонала – майбутнього працівника органів внутрішніх справ України – підкреслюють необхідність наявності у нього чітко визначеної сукупності знань, умінь і навичок у сфері спілкування, на основі якої він здатний здійснити комунікативний вплив на співрозмовника, його стан, думки, плани тощо. Впливати в процесі комунікації – для професіонала, який здійснює правоохоронну діяльність, це означає грамотно керувати нею, швидко і ефективно досягаючи необхідного результату. Інтенсивність соціальних, міжособистісних контактів майбутнього працівника органів внутрішніх справ України припускають, по-перше, що він повинен не стихійно, а цілеспрямовано реагувати в контактах з оточуючими людьми, по-друге, повинен враховувати ряд факторів, серед яких одним з найбільш важливих є фактор часу. Ліміт часу в багатьох ситуаціях підштовхує до форсування процесу встановлення контакту. Таким чином, в роботі майбутнього працівника органів внутрішніх справ України стає важливим саме швидкий, ефективний вплив через комунікацію – універсальний засіб і спосіб досягнення необхідного професійного результату.

Отже, ми дійшли висновку, що, здатність керувати правосвідомістю і поведінкою громадянина засобами професійної комунікації виступає в якості головного показника комунікативної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України, тому що в їхній роботі затребувана високорозвинена здатність керувати комунікацією, тобто до вибору найбільш оптимальних, впливових її аспектів.

Список використаних джерел:

1. Астафурова Т. Н. Стратегия коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 21 с.
2. Бондаренко Т. А. Юридическая психология для следователей. Учебное пособие. – М.: ЦОКР МВД России, 2007. – 260.
3. Баранов П. П. Юридическая психология [Текст]: учеб. пособие: доп. МВД РФ / П. П. Баранов, В. И. Курбатов; под общ. ред. А. Н. Ерыгина. – 2-е изд., стер. – М.: ЦОКР МВД России, 2006. – 478 с.
4. Васильев В. Л. Юридическая психология. – СПб.: Питер, 2001.
5. Еникеев М. И. Юридическая психология: Учебник для вузов. – М.: Норма, 2000.
6. Еникеев, М. И. Основы общей и юридической психологии [Текст]: учебник / М. И. Еникеев. – М.: Юрист, 1997. – 631 с.
7. Еникеев М. И. Юридическая психология: Учебник для вузов. – М.: Норма, 2000.
8. Кораблев С.Е. Тренинг развития коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов Учебно-методическое пособие / С. Е. Кораблев. – Воронеж: ВИ МВД России, 2006. – 200 с.
9. Копылова Г. К., Прозоров А. В. Психология в деятельности органов внутренних дел: Курс лекций. – М.: ЦОКР МВД России, 2006. – 236.
10. Культура фахового мовлення: Навчальний посібник / За ред. Н. Д. Бабич. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 496 с.
11. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: Навч. посіб. / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 360 с.
12. Михайлюк В.О. Моделювання як важливий засіб формування культури ділового мовлення / В. О. Михайлюк // Дивослово. – 1999. – № 7. – С. 28–31.
13. Мозговий В. І. Українська мова у професійному спілкуванні / В. І. Мозговий – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 592 с.
14. Прикладная юридическая психология / Под ред. проф. А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.

Transliteration of References:

1. Astafurova T. N. Strategiya kommunikativnogo povedeniya v professionalno-znachimyyih situatsiyah mezhkulturnogo obscheniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 1997. 21 s.
2. Bondarenko T. A. Yuridicheskaya psihologiya dlya sledovateley. Uchebnoe posobie. – M.: TsOKR MVD Rossii, 2007. – 260.
3. Baranov P. P. Yuridicheskaya psihologiya [Tekst]: ucheb. posobie: dop. MVD

- RF / P. P. Baranov, V. I. Kurbatov; pod obsch. red. A. N. Erygina. – 2-e izd., ster. – M.: TsOKR MVD Rossii, 2006. – 478 s.
4. Vasilev V. L. Yuridicheskaya psihologiya. – SPb.: Piter, 2001.
 5. Enikeev M. I. Yuridicheskaya psihologiya: Uchebnik dlya vuzov. – M.: Norma, 2000.
 6. Enikeev, M. I. Osnovy obschey i yuridicheskoy psihologii [Tekst]: uchebnik / M. I. Enikeev. – M.: Yurist', 1997. – 631 s.
 7. Enikeev M. I. Yuridicheskaya psihologiya: Uchebnik dlya vuzov. – M.: Norma, 2000.
 8. Korablev S.E. Trening razvitiya kommunikativnoy kompetentnosti sotrudnikov pravoohranitelnykh organov Uchebno-metodicheskoe posobie / S. E. Korablev. – Voronezh: VI MVD Rossii, 2006. – 200 s.
 9. Kopylova G. K., Prozorov A. V. Psihologiya v deyatel'nosti organov vnutrennih del: Kurs lektsiy. – M.: TsOKR MVD Rossii, 2006. – 236.
 10. Kultura fahovogo movlennya: Navchalniy poslb'nik / Za red. N. D. Babich. – Chernivtsi: Knigi – HHI, 2006. – 496 s.
 11. Matsko L.I., Kravets L.V. Kultura ukraYinskoYi fahovoYi movi: Navch. poslb. / L. I. Matsko, L. V. Kravets – K.: VTs «Akademlya», 2007. – 360 s.
 12. Mihaylyuk V.O. Modelyuvannya yak vazhliivy zaslb formuvannya kulturi dllovogo movlennya / V. O. Mihaylyuk // Divoslovo. – 1999. – # 7. – S. 28–31.
 13. Mozgoviy V. I. UkraYinska mova u profeslynomu spllkuvanni / V. I. Mozgoviy – K.: Tsentr navchalnoYi llyteraturi, 2006. – 592 s.
 14. Prikladnaya yuridicheskaya psihologiya / Pod red. prof. A. M. Stolyarenko. – M.: YuNITI-DANA, 2001.



КУДЛАЙ А.О.,

Поняття і структурний аналіз комунікативної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України

KUDLAY A.A.,

Concepts and structural analysis of communicative competence of future police officers of Ukraine

NAPS Institute of Higher Education of Ukraine, Kyiv, Ukraine

e-mail: makar_85@ukr.net

МАЛАФІЙК І.В.,

доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний
гуманітарний університет

ПЛИСЮК О.Р.,

викладач, Національний університет
«Острозька академія»,
м. Рівне, Україна

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ РІЗНИЦІ В ТЕМПІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАЬ НА ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ

У статті розкриваються методичні аспекти диференційованого навчання математики учнів старшої школи з урахуванням різниці в темпі засвоєння знань на етапі вивчення нового матеріалу. Нове визначення темпу засвоєння матеріалу створює основу для побудови відповідної технології навчання і цим самим розширює можливості в організації внутрішньої диференціації у процесі навчання. Представлено методичні аспекти диференційованого навчання математики учнів старшої школи з урахуванням різниці в темпі засвоєння знань.

Ключові слова: темп засвоєння матеріалу, рівні засвоєння, внутрішня диференціація, методичні аспекти.

В статье раскрываются методические аспекты дифференцированного обучения математике учащихся старших классов с учетом разницы в темпе усвоения знаний на этапе изучения нового материала. Новое определение темпа усвоения материала создает основу для построения соответствующей технологии обучения и тем самым расширяет возможности в организации внутренней дифференциации в процессе обучения. Представлены методические аспекты дифференцированного обучения математике учащихся старших классов с учетом разницы в темпе усвоения знаний.

Ключевые слова: темп усвоения материала, уровни усвоения, внутренняя дифференциация, методические аспекты.

In the article methodological aspects of the differentiated teaching of the mathematics of the high school students considering differences

in the learning pace during new material, the study is developed. New determining the learning pace provides a basis for constructing the appropriate learning technologies and thus expands the abilities to the organization of internal differentiation in learning. Methodological aspects of the differentiated teaching of the mathematics of the high school students considering differences in the learning pace are presented.

Key words: *learning pace, levels of assimilation, internal differentiation, methodological aspects.*

Постановка проблеми. Проблема засвоєння матеріалу учнями на уроках математики досить гостро постає у зв'язку з великим обсягом інформації, яку отримують учні в школі, із засобів масової інформації, з оточуючого середовища, в сім'ї. Практика показує, що врахування інтелектуальних можливостей учнів, запровадження диференційованого підходу на уроках математики призводить до підвищення якості засвоєння навчального матеріалу. Завдання полягає в тому, щоб побудувати процес придбання учнями знань на глибокій диференційованій основі з врахування різниці в швидкості засвоєння знань різними учнями.

Аналіз останніх досліджень. Ідея диференціації навчання з урахуванням здібностей учнів досліджувалась у таких аспектах, як: вивченні форм, рівнів і видів диференціації (М.Бурда, Ю.Бабанський, П.Сікорський, Рональд Де Гроот та ін.); дослідження диференціації як засобу запобігання неуспішності (О.Бударний); розвиток пізнавальних можливостей (О.Корсаков, А.Кірсанов).

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити окремі аспекти диференційованого навчання математики учнів старшої школи з урахуванням різниці в темпі засвоєння знань на етапі вивчення нового матеріалу. Показати, що темп засвоєння матеріалу створює основу для побудови відповідної технології навчання і цим самим розширює можливості в організації внутрішньої диференціації у процесі навчання. На прикладі експериментального десятого класу, враховуючи успішність учнів та їх IQ, обчислити коефіцієнт кореляції між їх успішністю і коефіцієнтом інтелектуального розвитку, показати, що кореляція буде досить високою, якщо була здійснена внутрішня диференціація на основі врахування інтелектуальних можливостей учнів.

Виклад основного матеріалу. Існують різні погляди на проблему диференціації навчання, одні вчені вважають, що навчити можна всіх, все залежить від професіоналізму вчителя; інші – що дитину потрібно вчити тому, до чого в неї є здібності або інтерес. Кожна дитина – це індивідуальність, в якій є свої здібності, інтереси до вивчення тих чи інших предметів, а також свій темп засвоєння матеріалу, який вивчається. Математика – це одна з дисциплін, яка

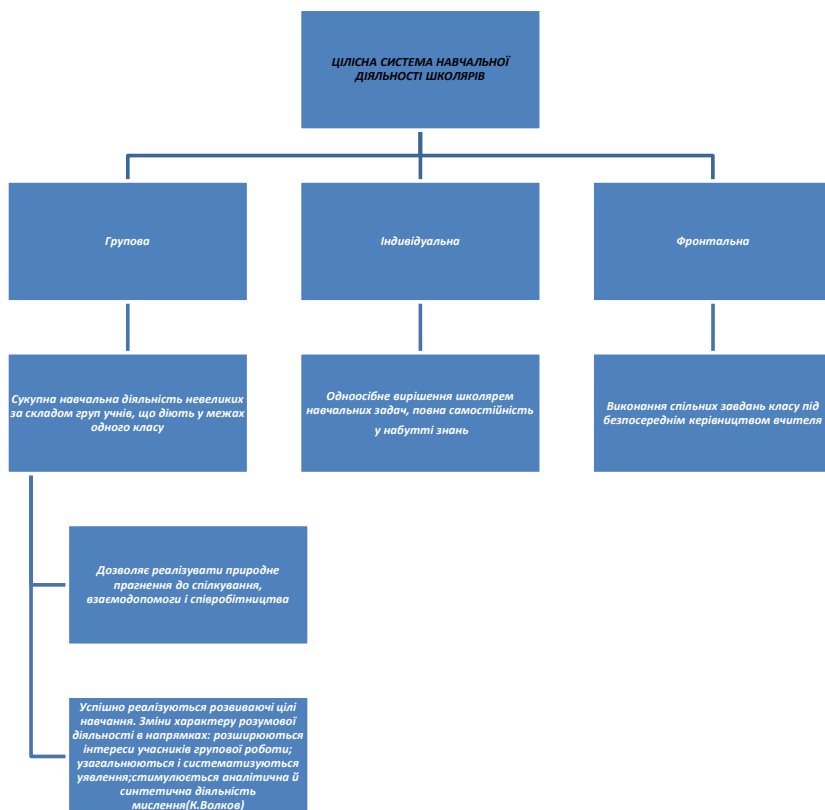
потребує знань, засвоєних при вивченні попереднього матеріалу. Навчаючи згідно з програмою, кожен вчитель очікує від своїх учнів засвоєння матеріалу на продуктивному або творчому рівні. Але нажаль, не всі діти засвоюють матеріал на цих рівнях. На нашу думку, навчити можна всіх, але кожного на різному рівні, залежно від особливостей учня. Шкільна програма безперервно зростає, що викликає недостачу часу на його вивчення та перевтому учнів. Особливо втомлюються учні із середніми здібностями. Враховуючи це, вчителі знижують темп і глибину засвоєння матеріалу. Такий підхід наближає навчальний процес до оптимального, але одночасно погіршує умови для дітей з підвищеними здібностями. Таким дітям стає нецікаво працювати, зникає інтерес до навчання. Диференціація навчання вирішує проблеми школи шляхом створення нової методичної системи навчання учнів.

Рівнева диференціація навчання передбачає управління процесом знань, при якому враховуються індивідуальні можливості учнів. Кожен з рівнів засвоєння: розуміння, розпізнавання, репродуктивний, продуктивний чи творчий, має свої вимоги щодо діагностики засвоєння. Поняття темпу засвоєння матеріалу в теорії і практиці навчання не є новим. Багато дослідників, які вивчали проблеми внутрішньої диференціації під час навчання, по-різному розуміли і розуміють темп засвоєння матеріалу, отже вкладають у нього своє розуміння[3;4]. Наше тлумачення цього поняття істотно відрізняється від існуючих. Ми даємо таке тлумачення темпу засвоєння навчального матеріалу в умовах (в площині одного і того ж ступеня абстракції): темп засвоєння матеріалу – це швидкість руху навчального пізнання від нижчого до вищого рівня засвоєння. Так як параметр часу у наших міркуваннях не фігурує, то ми можемо лише порівнювати темп засвоєння учнів класу. Але і цього досить, щоб кожного з учнів віднести до груп, з різними темпами засвоєння. А це вже є достатньою основою для здійснення внутрішньої диференціації на основі різниці в темпі засвоєння знань або з врахуванням коефіцієнта розумового розвитку. Диференціація учнів має відповідати умовам фронтальної, групової, парної та індивідуальної форми організації навчання, які б створювали можливості для активізації їх навчально-пізнавальної діяльності (Схема 1. Цілісна система навчальної діяльності школярів). Застосування трьох видів діяльності повинно визначатися вчителем з урахуванням: цілей навчання, специфіки і складності навчального матеріалу; навченості і працездатності; кваліфікації вчителя.

Суттєвим тут є знання розумових відмінностей учнів для утворення типологічних груп, які утворені на основі різного темпу засвоєння знань. Групи для диференційованого навчання варто формувати відповідно до конкретних умов роботи. Часто для відбору у рівневі групи застосовують спеціально розроблені психологами тести інтелектуального розвитку.

Тести являють собою серію різних завдань, які дитина повинна виконати за відповідний проміжок часу. Кожен тест складається з безлічі різних завдань, де рівень складності поступово зростає. Серед них тестові завдання на логічне та просторове мислення, а також завдання інших типів. За результатами тесту підраховується IQ. Помічено, що чим більше варіантів тесту проходить випробовуваний, тим кращі результати він демонструє. Найвідомішим тестом є Тест Айзенка. Більш точними є тести Векслера, Тест Равена, Тест Амтхауера. При використанні теста Равена, критичним вважається рівень в 70 балів. Нижче цього рівня клінічні психологи класифікують розумову відсталість. На цей момент не існує єдиного стандарту на тести IQ.

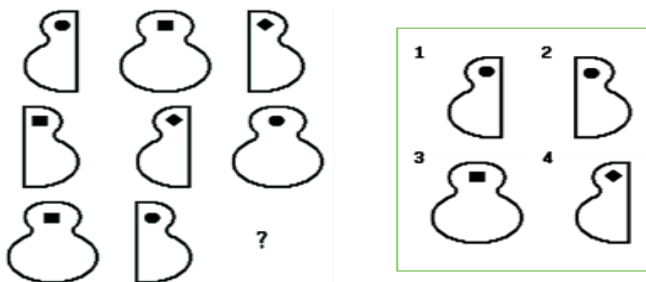
Схема 1. Цілісна система навчальної діяльності школярів



Тест Айзенка розроблений для вікової групи від 18 років і передбачає максимальний рівень IQ у 180 балів. Але Тест Айзенка, який складається з 40 завдань, розрахований на учнів. Деякі завдання цього Тесту представлені нижче.



Вставте пропущене число:



Виберіть потрібну фігуру з чотирьох пронумерованих.

196 (25) 324
325 () 137

Вставте пропущене число.

ЛАСКА (САЖА) МІРАЖ
НАХИЛ (. . .) НАБАТ

Вставте пропущене слово.

Для здійснення внутрішньої диференціації з врахуванням коефіцієнта розумового розвитку був обраний експериментальний 10 клас, в якому навчалися 25 учнів. За результатами тесту учні були поділені умовно на три групи: з високим (3 група), середнім (2 група) та низьким (1 група) рівнем IQ (темпом засвоєння).

У практиці педагогічних досліджень виникають ситуації, коли необхідно оцінити наявність зв'язку статистичних ознак. Це можна здійснити за допомо-

гою кореляційного аналізу. Для потреб нашого дослідження для визначення тісноти зв'язків між кількісними і якісними ознаками, якщо їх значення ранжирувані, використовується коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, який розраховується за формулою

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n (x_i - y_i)^2}{n(n^2 - 1)},$$

де – обсяг сукупності об'єктів; – різниця рангів -го об'єкта.

Коефіцієнт приймає значення в інтервалі від -1 до 1. Після обчислення коефіцієнта кореляції за вищенаведеною формулою здійснимо оцінку значущості цього коефіцієнта.

Таблиця 1 містить дані про успішність учнів з математики, що мають високий темп засвоєння(3 група).

Таблиця 1. Успішність учнів, що мають високий темп засвоєння.

		x_i		y_i	$x_i - y_i$
№ З/П	У	r_y	IQ	r_{IQ}	$r_y - r_{IQ}$
5	10	2	121	3	-1
7	11	1	114	4	-3
11	11	1	108	8	-7
14	10	2	113	6	-4
17	9	3	110	7	-4
22	11	1	128	2	-1
23	8	4	112	5	-1
25	11	1	131	1	0

Коефіцієнт кореляції між успішністю і коефіцієнтом інтелектуального розвитку учнів, що мають високий темп засвоєння матеріалу високий. Це означає, що в процесі вивчення теми, учитель «бачив» цих учнів, враховував їхні інтелектуальні можливості, отже здійснив внутрішню диференціацію.

$$r = 1 - \frac{6(1+9+49+16+16+1+1+0)}{25(625-1)} = 1 - \frac{6 \cdot 93}{25 \cdot 624} = 1 - \frac{558}{15600} = 1 - 0.037 = 0.963.$$

Таблиця 2 містить дані про учнів, що мають середній темп засвоєння (2 група).

Таблиця 2. Успішність учнів, що мають середній темп засвоєння.

		x_i		y_i	$x_i - y_i$
№ 3/П	У	r_y	IQ	r_{IQ}	$r_y - r_{IQ}$
1	9	2	112	6	-4
2	9	2	116	3	-1
3	9	2	112	5	-3
4	10	1	115	4	-3
6	8	3	115	4	-1
8	8	3	104	9	-6
13	8	3	110	7	-4
15	10	1	122	1	0
18	8	3	108	8	-5
19	9	2	110	7	-5
20	10	1	120	2	-1
24	7	4	112	5	-1

$$r = 1 - \frac{6(16+1+9+9+1+36+16+25+25+1+1)}{25(625-1)} = 1 - \frac{6 \cdot 140}{25 \cdot 624} = 1 - \frac{840}{15600} = 1 - 0.056 \approx 0$$

Коефіцієнт кореляції між успішністю і коефіцієнтом інтелектуального розвитку учнів, що мають середній темп засвоєння матеріалу високий. Таким чином, під час засвоєння всієї теми був врахований коефіцієнт IQ учнів з середнім темпом засвоєння.

Таблиця 3 містить дані про учнів, що мають низький темп засвоєння (1 група).

Таблиця 3. Успішність учнів, що мають низький темп засвоєння.

		x_i		y_i	$x_i - y_i$
№ З/П	У	r_y	IQ	r_{IQ}	$r_y - r_{IQ}$
9	7	4	112	2	2
10	8	3	110	3	0
12	9	2	108	4	-2
16	10	1	103	5	-4
21	7	4	116	1	3

$$r = 1 - \frac{6(4+4+16+9)}{25(625-1)} = 1 - \frac{6 \cdot 33}{25 \cdot 624} = 1 - \frac{198}{15600} = 1 - 0.013 = 0.987 \approx 0,99.$$

Отже, і учні, що мали низький темп засвоєння, були в полі зору вчителя під час вивчення даної теми.

Варто зробити таке зауваження. У наслідок того, що ранги повторюються у розрахункову формулу для кореляції потрібно ввести поправку:

$$T_y = \frac{\sum(a^3 - a)}{12}, \quad T_{IQ} = \frac{\sum(b^3 - b)}{12},$$

де a, b – об'єми кожної групи однакових рангів відповідно для результатів вимірювання двох змінних. Ці поправки дорівнюють нулю, якщо результати вимірювань різні. Загальна формула для визначення коефіцієнта кореляції має вигляд:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum (x_i - y_i)^2 + T_y + T_{IQ}}{n(n^2 - 1)}.$$

Наші розрахунки щодо врахування поправки показали, що числові значення коефіцієнта кореляції в умовах наших даних істотно не змінюються.

У контрольному класі, де навчальна діяльність проходила звичайним чином, тобто врахування коефіцієнта IQ не здійснювалось, коефіцієнт кореляції між результатами засвоєння та IQ учнів класу становить 0,65. Це означає, що зв'язок між ними має місце, але він неістотний. Середнє значення цього коефіцієнта для учнів експериментального класу становить:

$$r_c = \frac{0.96 + 0.94 + 0.99}{3} = 0.96.$$

Це істотно вище від 0,65, при цьому пізнавальні можливості учнів обох класів істотно не відрізнялися.

Як видно з наведених результатів є всі підстави для введення поняття коефіцієнта диференційованості, який буде характеризувати врахування інтелектуальних можливостей учнів, диференційованість навчального процесу та врахування темпу засвоєння матеріалу учнями.

Якщо порівняти успішність окремо кожного учня з його рівнем IQ, можна зробити висновок, що рівні навчальних досягнень майже співпадають з рівнем IQ. Але є окремі випадки, де рівень IQ вищий за рівень навчальних досягнень. Ми вважаємо, що такі учні працюють не на повну силу, тобто не використовуючи всі свої можливості, і можуть отримувати кращі оцінки ніж мають. Зустрічаються випадки, коли, навпаки, рівень IQ нижчий за рівень навчальних досягнень. Досвід показує, що такі учні старанні, прагнуть отримати вищу оцінку і досягають того своєю працею.

Реальною є диференціація на різних етапах одного уроку, залежно від завдань і змісту виучуваного матеріалу. Диференційований підхід доцільний під час опитування учнів, актуалізації знань, вивченні нового матеріалу, а також під час пояснення нового матеріалу, під час самостійних та контрольних робіт, а також при складанні домашнього завдання, яке може бути складене з структурованих завдань. Дуже важливо в процесі пояснення нового матеріалу, підтримати слабого учня для того, щоб він засвоїв основу нового матеріалу. Прикладом допомоги може бути потрійне пояснення. При цьому необхідно забезпечити кожному учневі повноцінну підготовку з математики. Учні, які мають нахили і здібності до математики, повинні мати можливість більш глибоко опанувати її.

Рівнева диференціація здійснюється не за рахунок того, що одним учням дають менше матеріалу, а іншим більше, а за рахунок того, що, учням пропонують однаковий обсяг навчального матеріалу, але встановлюють різні вимоги до його засвоєння. Тому в підручниках повинні бути представлені завдання різних рівнів. Вчителем має бути забезпечена послідовність проходження учня від одного рівня до іншого. Для того, щоб визначити, яку форму діяльності потрібно обрати вчителю, йому потрібно проаналізувати зміст навчального матеріалу, скласти перелік базових знань і умінь, підготувати базу завдань для колективної, групової та індивідуальної роботи учнів, завдань для перевірки знань учнів.

Ще одним з методів врахування темпу засвоєння є самостійна робота з елементами «уроки навиворіт». Вчитель наперед дає учням опрацювати теоретичний матеріал підручника, все, що не зрозуміле їм, вони мають виписати в зошит, а вже на уроці разом з тими, хто зрозумів, опрацьовують матеріал і виконують рівневі завдання.

Висновки. Таким чином, наше розуміння темпу засвоєння знань дозволяє виокремити в класі групи учнів з однаковим темпом засвоєння, тобто з

однаковою швидкістю переміщення учнів уздовж шкали рівнів засвоєння, побудувати такі методики навчання, які враховують швидкість засвоєння ними кожної конкретної теми і тим самим більш повно врахувати пізнавальні можливості кожного учня. Це все разом дає можливість на більш високому рівні здійснити внутрішню диференціацію навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1977. – 304с.
2. Груденов Я. И. Психолого-дидактические основы методики обучения математике. – М. : Педагогика, 1987. – 159 с.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М. : Знание, 1989. – С.19-22.
4. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярі. – Харків : РЦНІТ, ХДПУ, 2000. – 175 с.
5. Малафіік І. В. Дидактика новітньої школи. – Навч. посібник для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів. – К. : Видавничий дім «Слово», 2015. – 632 с.
6. Малафіік І. В. Дидактика. Навч. посібник для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів. – К. : Кондор. – 2009. – 395 с.
7. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
8. Поспелов Н. Н., Поспелов И. Н. Формирование мыслительных операций у старшекласников. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.

Transliteration of References:

1. Bezpalko V. P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems. – Voronezh: Publishing house of Voronezh State University, 1977. – 304 p.
2. Gruden Y. I. Psychological and didactic bases of the methods of teaching mathematics. – Moscow: Pedagogy, 1987. – 159 p.
3. Klarin M. V. Pedagogical technologies in educational process. Analysis of foreign experience. – M.: Knowledge, 1989. – P.19-22.
4. Lozova V. I. Holistic approach to the formation of cognitive activity of students. – Kharkov: RTSNIT, HDPU, 2000. – 175 p.
5. Malafiik I. V. Didactic of the modern school. – Training. Guide for pedagogical students and teachers. – K. Publishing House «Slovo», 2015. – 632 p.
6. Malafiik I. V. Didactics. Teach. guide for pedagogical students and teachers. – K.: Condor. – 2009. – 395 p.
7. Educational technology: Teach. method. guidances. / O. M. Piechota, A. Z. Kiktenko, O. M. Lyubarskaya etc.; By general ed. O. Piechota. – K.: A.S.K.,

2001. – 256 p.

8. Pospelov N. N. Pospelov N. I. Formation of mental operations at the high school. – Moscow: Pedagogy, 1989. – 152 p.



МАЛАФІЙК І.В., ПЛИСЮК О.Р.,

Методичні аспекти диференційованого навчання математики учнів старшої школи з урахуванням різниці в темпі засвоєння знань на етапі вивчення нового матеріалу

MALAFIYIK I.V.,

**Methods aspects differentiated teaching mathematics of high school students taking into account differences in the pace of learning
On stage of learning new material**

**Rivne State Humanitarian University, Natsionalnyy universytet
«Ostroh Academy», Rivne, Ukraine**

**E-mail: alonarp5@gmail.com,
prapor73@rambler.ru**

MELASHCHENKO E.,

Candidate of Philosophy sciences, associate professor of psychology and pedagogy, NTUU «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kiev, Ukraine

MALTSEVA I.,

senior teacher, Department of Linguistics, NTUU «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kiev, Ukraine

PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE SCIENTIFIC AND TECHNICAL EXPERTS

Активність дій науково-технічних фахівців залежить від їх компетентності. Виховання компетентного працівника з необхідними знаннями, професійними навичками, моральними якостями, який бере на себе відповідальність за свою діяльність, є головною ідеєю концепції виховання компетентного фахівця-інженера. Оволодіння всіма категоріями ключових компетентностей як сприяння розвитку відповідного суспільства і відповідності пріоритетним цілям освіти, що також мають особистісно-орієнтовний характер. Ключові слова: компетентність, компетентний, компетенція, інформаційне суспільство, творчий потенціал, інженерна діяльність.

Активность действий научно-технических специалистов зависит от их компетентности. Воспитание компетентного специалиста с необходимыми знаниями, профессиональными качествами, берущего на себя ответственность за свою деятельность, является главной идеей концепции воспитания компетентного специалиста-инженера. Овладение всеми категориями ключевых компетентностей – способствование развитию соответствующего общества, и, соответственно, приоритетным целям образования, которые, в том числе, имеют личностно-ориентированный характер.

Ключевые слова: компетентность, компетентный, компетенция, информационное общество, творческий потенциал, инженерная деятельность.

The activity of scientific and engineering experts depends on their competence. Educating competent specialists with necessary

knowledge and professional skills that take responsibility for their actions is the main idea of the educational concept of the competent professional engineer. Mastering all the categories of key competencies promotes the development of the society, and thus the priority goals of education which in particular have a personality-centered character.

Key words: *competence, competence, responsibility, information society, creative potential, engineering*

Professional competence is claimed to be an actual topic of present-day higher education in Ukraine. Social and economic conditions of the country depend on the degree of professional competence, creative thinking, young generation initiative which in turn depends on the educational and cultural situation in the country.

The issues of specialist professional training are investigated in the context of methodological foundations of modern philosophy of education (V.P.Andruschenko, V. Kremen, I.A.Zyazyuk et al.); problems of continuous professional education (S.U.Honcharenko, N.H.Nychkalo, S.O.Sysoyeva et al.); theoretical and methodological basic concepts of training future professionals in higher education (A.M.Aleksyuk, S.I.Arhanhelskyy, M.B.Yevtuh et al.).

Students being a specific social group give rise to their thorough exploring (B.Ananyev, A.Vlasenko, S.Vitytska, T.Ischenko, Yu.Kolesnykova, H.Nahorna, B. Rubin, Yu.Samaryn, V.Shubkin).

The issues of personality are exposed in research papers of such scholars as I.Yermakov, I.Zyazyuk, Natalya Kuzmina, L.Puhovska, O.Suhomlynska, L.Sohan, Hirst P.A., Freedman N., Banet B. and others, who consider the process of personality making to pass through the implementation of its creative potential.

Today the Technical University faces training such competent specialist who can efficiently solve both academic and educational objectives.

Professional competence of the future specialist in terms of technical university gives them a possibility of active actions, efficiency in solving problem situations, knowledge and skill mobilization and experience [2] in the life to come.

The main idea of the competence concept is to educate a competent professional with necessary knowledge, skills, moral character, who takes responsibility for their actions [6].

Professional education of any engineer to be should be focused on their willingness to professional engineering, scientific and technical activities. The use of some general and special pedagogical principles can make this goal possible, i.e. objectives and training student content; teaching activity enhancement and learning and cognitive activity of young people.

Gaining personal and social life experience within an open information society defines a social implication in training the engineer to be. Intellectual, moral and psychological development of a person while being trained is of some special value. Knowledge and skill formation, new technological and reflective skills in teaching and learning activity as part of information environment have a didactic and cognitive value. The formation of harmoniously advanced world view introduces the cultural destination, while the willingness for professional occupation is of professional value for young generation.

Professional training in higher technical institutions comprises motivational, organizational, methodological, cognitive, procession and activity components, which in its turn contribute to the formation of professional activity passing through the professional adaptive, evolving, investigative training and research stages.

The Technical University forges a creative person who both makes the best use of technology and creates it. This is the consequent effect of integration scientific, technological, professional, engineering and humanitarian knowledge that a young person enjoys.

The creative potential of the future engineer is determined by a technocratic and humanistic level of culture. Any society being developed in conditions of informatization and computerization requires such qualities as technological mentality, information resources, innovative technologies, rational goal-setting based on common values, the culture of engineering thinking and activity as the ability to entirely and readily use the knowledge acquired by processing natural materials, energy and information in order to acquire new information, new knowledge that appears as a result of engineering activity.

The culture of thought is an indicator of creative potential realization, its skills and capabilities. The culture of engineering thinking determines the content and standards of creative solutions for engineering tasks.

Training the engineer to be for the professional activity is aimed at an effective use of technology within time tested scientific and technical results and manufacturing capabilities, and this is considered to be an essentially creative issue, for the technical object does not exist in nature. This is a new concept, which represents a new quality in the dynamic process of transforming an idea to a drawing and technical models in the reality of human existence.

The particular nature of engineering is defined by its substantive activity structure that focuses on the ultimate outcome.

The role of the activity itself in creative engineering is determined by its self-sufficient character. Creative actions take place not only for the benefit of socially important product creation, and what is more – for their own sake, i.e. creative activity.

Student years fall to the period of active development. Personality is a self-developing, self-managing and self-regulating system. Therefore, the educational atmosphere of student life allows stimulate both personal and professional self, and this in turn is a starting condition for the efficiency of proactive self-realization of a future engineer or scientist.

Teaching and learning activity of students is considered to be the leading one. For this reason, it is important to define the modern concepts dealing with the educational and developing problems of a personality.

Contemporary psychologists specify the key pattern in the educational process. The point at issue is about the transition from unconscious, uncontrollable forms of activity to conscious ones that essentially provide both control, and self-regulation of a person.

The technical object of information, natural materials and energies that are indirectly changed by the students' creative power and abilities at the same time determine the development of their creative identity.

It is the emerged need for creative process emphasizes and develops the creative individuality of the young person.

Students' creativity maps out the need for personal improvement. For this reason innovative teaching methods can successfully forge the creative potential of future engineers and scientists, cultivate their conscious intestinal necessity for creativity and steady desire for their personal growth.

First and utmost, these are technical sciences that develop the creative potential of a personality studying at technical university. The main determinant of any knowledge selection is a professional focus. Humanity subjects like philosophy, psychology, sociology expand knowledge horizons and help become the spiritual orientation of the individual. Knowledge of attitude towards the world, society and self-attitude can actually act as means of realization the creative students' activity.

Knowledge acquisition and intake on the level of individual consciousness are becoming the components of thinking and harmonize the search and transforming engineering activity in empirical, theoretical, informational, interpretative, productive and reproductive spheres.

Humanity sciences help the engineer to be acquire a large amount of information, highlight out as the most important technical and social problems and use them in practical field and life, linking engineering thinking abilities with the characteristics and consistent patterns of the technical designs it is focused on.

With humanities (philosophy, psychology, education science, etc.) a future specialist accumulates new concepts and categories that will work for him in future. Humanitarian set of knowledge that is being accumulated during their studies at the Technical University, can be creatively used in study situations

related to research and technology development, engineering practice and public life.

The optimal transformation takes place when human knowledge changes into specific teaching methods, thinking and activity – into means of vision, understanding and phenomena and event assessment. Student's thinking is being developed in the judgments and inferences, the ability to highlight the problems is being acquired, and the most appropriate information and logical reasoning are learnt to be chosen.

Mastering the humanities provides engineering thinking with the ability of holistic simultaneous study of the world and opening up qualitatively new unexpected connections and relationships. Using this knowledge effects increasing an engineering thought towards the final result and dynamism of conceptual, logical, visual and sensual sides.

Engineers materializing their technical ideas have to see their future work in the form of a sensory and visual image which regulates the formation process and plunges deeply into the practical needs of society. Practice is the basis of engineering knowledge about means of creating. Technical design exploitation returns to practice again, but in the form of new or upgraded equipment.

Educational, converting and evaluating processes are enriched with the thoughts and feelings, i.e. engineering thinking within the conceptual, logical, sensory-visual, discursive and intuitive-conscious and unconscious issues takes place. A wider use of problematic tasks and questions in consideration of human knowledge in the educational process can gradually shift from a search activity to an efficiently-forming one.

Formation and development of methodological thinking culture, in which the humanities are actively involved, directs the development of creative potential of the student as a future engineer.

Key competencies of any Technical University graduate are of great concern in the context of their application. Engineers, scientific and technical experts perform the same functions in the course of their lifetime: they are both the students and employees, and parents. They are participants of social, economic, political and cultural activities. For this reason, young generation should master all the categories of key competencies, contribute to the development of the society and meet the priority objectives of education and yet preserve their personality-centered character.

Список використаних джерел:

1. Аршинов В.И. Сложность постнеклассических практик и будущее кон-вергирующих технологий // Постнеклассические практики и опыт кон-

- цептуализации. – СПб.: Издательский Дом «Мирь», 2012. – С. 165-187.
2. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник /За ред. Сохань Л.В., Єрмакова І.Г., Несен Г.М. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
 3. Козловски П. Культура постмодернизма: Общественно-культурные последствия технического развития / Пер. с нем. – М.: Республика, 1997. – 240 с.
 4. Кремін В.Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 17-30.
 5. Бородигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. – Харків: Основа, 2005. – 96 с.
 6. Тараненко І.Г. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн // Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство / За ред. І. Єрмакова. – К.: Контекст, 200. – С. 120.
 7. Трубачева С. Є. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі: Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.А. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 53-65.

Transliteration of References:

1. Arshinov V.I. Slozhnost' postneklassicheskikh praktik i budushchee konvergiruyushchih tekhnologiy // Postneklassicheskie praktiki i opyt konceptualizatsii. – SPb.: Izdatel'skij Dom «Mir'», 2012. – S. 165-187.
2. Zhyttyeva kompetentnist' osobystosti: naukovu-metodychnyy posibnyk /Za red. Sokhan' L.V., Yermakova I.H., Nesen H.M. – K.: Bohdana, 2003. – 520 s.
3. Kozlovsky P. Kul'tura postmodernyzma: Obshchestvenno-kul'turnye posledstviya tekhnicheskoho razvytya / Per. s nem. – M.: Respublyka, 1997. – 240 s.
4. Kremin' V.H. Lyudynotsentryzm v osviti: suchasnyy napryam rozvytku dukhovnosti natsiyi / Pedahohika i psykholohiya. – 2006. – # 2. – S. 17-30.
5. Borodyhina I.V. Kompetentnisno oriyentovanyu pidkhid do navchannya. – Kharkiv: Osnova, 2005. – 96 s.
6. Taranenko I.H. Rozvytok zhyttyevoyi kompetentnosti ta sotsial'noyi intehtratsiyi: dosvid yevropeys'kykh krayin // Kroky do kompetentnosti ta intehtratsiyi u suspil'stvo / Za red. I. Yermakova. – K.: Kontekst, 200. – S. 120.
7. Trubacheva S. Ye. Umovy realizatsiyi kompetentnisnogo pidkходу v navchal'nomu protsesi: Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy: Biblitoteka z osvith'oyi polityky / Pid zah. red. O.A. Ovcharuk. – K.: «K.I.S.», 2004. – S. 53-65.



MELASHCHENKO E., MALTSEVA I.,
Professional competence formation of future scientific and technical experts

NTUU Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute, Kiev, Ukraine

E-mail: tanya1001@bigmir.net

MELESHKO I.V.,
teacher, Kyiv, National Technical
University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute”

SOME APPROACHES TO DEVELOPING WRITING SKILLS IN TECHNICAL STUDENTS

Ця стаття розглядає особливості формування навичок письма у студентів технічних спеціальностей. Викладання іноземної мови в технічних вузах відбувається на основі багатьох ефективних методів. Формування навичок письма є одною з найбільш відповідальних тем у сучасному процесі викладання іноземної мови. Навчаючи студентів технічних спеціальностей стратегій письма, викладач повинен залучити їх до створення власних письмових висловлювань, поєднуючи практичні вміння інших предметів, пов'язаних з письмом. У статті розглядаються деякі принципи організації навчального матеріалу, який може допомогти студентам покращити їх письмові навички та вміння.
Ключові слова: письмові навички, процес викладання та навчання, стратегія, студенти технічних спеціальностей, залучати.

Эта статья рассматривает особенности формирования навыков письма студентами технических специальностей. Обучение иностранному языку в технических вузах, благодаря комплексному подходу к изучению языка, происходит на основе многих эффективных методов. Формирование навыков письма является одной из самой обсуждаемой темой в современном процессе преподавания иностранного языка. Обучая студентов технических специальностей стратегий письма, преподаватель должен привлечь студентов к созданию собственных письменных высказываний, сочетая практические умения других предметов, связанных с письмом. В статье рассматриваются некоторые принципы организации учебного материала, который может помочь студентам улучшить их письменные навыки и умения.

Ключевые слова: письменные навыки, процесс преподавания и обучения, стратегия, студенты технических специальностей, привлекать.

This paper deals with the peculiarities on teaching writing skills for technical students. Building writing skills is considered to be one of the most important issues in modern foreign language teaching/learning process. Students learn how to create their own messages and texts in an appropriate style according to their individual and professional needs. Using the methods and strategies of writing skills development, a teacher must involve technical students into writing practice relevant to other subjects. The paper focuses on the principle of arranging the teaching/learning material that can help students improve their writing ability.

Key words: *teaching/learning process, strategy, concept, students of technical specialties, involve.*

Introduction. Developing writing skills in technical students is one of the key issues in language teaching/learning process nowadays. The teaching/learning process cannot be successful and completed without improving the quality of professional writing skills. A teacher of non-linguistic higher educational institutions should be able to provide students of technical specialties with a variety of effective strategies for teaching writing. Writing is a complicated activity especially when it deals with a foreign language. The certain challenge for ESL teachers in the process of building writing skills is the necessity to focus on basic writing essentials: how to choose a right word; how to spell properly; how to build a structure (capitalization, punctuation and structure) [6], [7].

Other important issues ESL teachers solve during the teaching/learning process are: involving students into activities developing writing experience; applying the most appropriate strategies for the specified writing to focus on; whether or not to provide technical students with all types of composition, if so, to what extent [2], [3].

The most difficult task for any student in the foreign languages acquisition is to learn how to express own thoughts correctly and logically in subject mastering. Regarding teacher's goals it is necessary to find the ways for creative and practical development.

The most difficult questions and aspects regarding writing technical students should know are the disputable points in teaching methodology that remains in the focus of attention for both practical and theoretical linguists. The ESL teacher should always remember that most students of technical specialties learn foreign languages for practical purposes. That is why teachers should deal with the most important aspects of writing in the most common situations, theoretical information being supplied only to the extent needed for that purpose

[7]. All mentioned above proves the necessity of detailed study the main peculiarities of writing in the process of foreign languages teaching/learning. And at the same time the lexical, grammar themes and size of the theoretical materials are important factors to consider as well.

The aim of the paper is to highlight the most effective strategies to improve technical students' writing skills and to define the principle of arranging the teaching/learning material that can help students advance their writing ability.

Review of previous research. In order to understand the most effective strategies and modern approaches to teaching and developing writing skills in students of technical specialties, we have analyzed a vast amount of scientific researches and the available literature that hold practical concepts on this issue written by T. Mykhailenko, O. Petraschuk, K. Beare, M. Bush, V. Evans, T. Glazier, J. Hammer, P. Master, S. Sontag, E. Schlosberg, S. Wilbur, P. Wilson, P. Ur, W. Zinsser. T. Glazier describes approaches and ways to English language learning of core vocabulary and grammar to perform successful knowledge of lasting value [4]. P. Ur pays the deepest attention to aims and learning outcomes of writings and states that writing is used according to certain aims introducing a list of such a classification [9]. Paige Wilson points out the crucial role of writing as an essential part of teaching/ learning process consistency [7]. As a matter of fact, in pedagogy and methodology according to teaching/learning process the scientists consider the writing differently, but they indisputably have one viewpoint in common – people learn to write by writing.

Some peculiarities of teaching writing process for technical students. There are various reasons for writing. Writing reflects not only our knowledge and way of thinking but also our professional needs and experience. It also opens the field for thinking, and generates commitment to solve problems and express thoughts using a foreign language as well as gives students the opportunity to apply the acquired skills and knowledge of the language in practice. Writing is a process that requires a combination of many factors, efforts and skills [1].

Proper organization of this process is an important task for a teacher and one of the conditions to activate the students' work. Technical students are rarely good writers in a foreign language. Students, who have fairly good skills of communication, experience difficulties when writing. We share the view of many linguists that in order to master writing skills in any language students need to be personally involved in the process of learning [2].

ESL teachers select samples of writings, exercises and theoretical material on certain principles. They should pay attention to the most complex grammatical points, features of words and phrases translation [6], [7]. While the development of writing skills, the material should go on uninterruptedly during the period of

studying the foreign language and the new material should be arranged in order of difficulty in conjunction with improving of other skills. The learning materials should be introduced by portions, constantly summed up and systematized.

Providing sufficient materials for developing writing skills at the initial stage, upon completion of an introductory course, when students have already learned the grammar and vocabulary aspects such as: tenses, sentence structures, basic rules of spelling, word's selection, ESL teacher introduces students the main steps how to learn the least they should know for their successful writing. They are:

- carefully reading of each explanation;
- doing exercises and checking them (if there is a mistake reread the explanatory and try to understand why such a mistake was made);
- reading the samples given after the explanation and practicing the exercises;
- being tough on yourself while doing the exercises not missing any simple one;
- contributing to the given writing the professionals made and copying the writing by yourself;
- applying knowledge to the writing composing a similar part in connection with the writing that is written by professionals [1], [4], [7].

Following all steps mentioned above students are encouraged and invited to do the self-tutoring writing tasks themselves using dictionaries if necessary, and then compare their writing with samples that have been made by professionals.

ESL teachers should have in mind that their methods of presentation of the theoretical materials and the right selection of the exercises given in the manuals or books according to each topic will help students to achieve practical goals and will enable them to see that the practical writing is not so incomprehensible as it seems to be at first glance. It will be better to present the theoretical material using the inductive method.

The inductive method requires intensive independent mental work. Each new section starts with material for observation and a few questions, which will enable students, while looking for the answers, to infer independently the rule, always basing their judgments on the ground covered. It is recommended that this exercise should be done unhurriedly leaving the students ample time to find the answers to the questions posed before them and to make the correct inference. Then ESL teacher should give summary and necessary additional information and ask students to write the notes. Afterwards students will read the note which will confirm their inference. The note with theoretical material is followed by exercises in observation and checking the student's comprehension (including exercises in translation, drills and restricted speech and writing

drills). A presentation of the material, a theoretical explanation and the subsequent exercises will help and make it possible gradually to deal with difficulties while learning to write. Since students are only in the initial stages of their acquaintance with the writing the study should proceed on the material already familiar to them to avoid any additional complexities. Teacher's task is to explain students that it is important, useful and necessary for them to remember the information after they learn it since the further information, structures, materials, many concepts and strategies build upon others. For practical purposes it is also useful immediately to draw the student's attention to the main features and a few key concepts of successful writing [3], [4].

For students of technical specialties it isn't necessary to progress on grammar terms, if they know what the parts of speech are, how to spell the words and know the basic sentence structure and punctuation of Standard Written English. Standard Written English differs from the spoken English and is accepted in business and professions [6]. We mean if once students can identify the subject (the noun and pronoun) and the predicate (the verb) they can identify fragments and meaningful speech, (semantic information and phrases), they will be able to understand the agreement between the main parts of the sentence (subject-predicate agreement), use correctly selected words and punctuation [7]. Such basic knowledge helps students to analyze various technical texts, lexical and grammatical features of the language to understand the written texts properly.

The questions which worry the teachers of technical institutions are whether they should teach their students and prepare them for all types of composition or focus on needs to prepare students to write at their level clear, detailed texts related to personal and professional spheres. We can state that it is necessary to prepare the students of technical specialties not only to work with the technical texts but provide them with knowledge which is helpful for writing all types of composition [1]. Students of technical specialties have to master writing competence. Such writing involves knowledge and skills for the organization, management, communication as well as the ability to organize and describe a lot of technical information. A rapid development of information technologies provides teachers with far more opportunities to use the variety of tools in foreign language acquisition, making the process more interactive and student-oriented. Students should be able to convey scientific, professional or technical texts in a clear, acceptable way.

The best way to equip technical students with advanced skills to write concisely, acceptably and carefully is to teach them to write summaries and abstracts to authentic texts on the specialty. Writing such types of composition students learn how to present the main idea of a reading in their own words.

These types of writing do not require any own experience, opinions or any students' reaction for support. Summary writing is a specific type of writing. It is important to emphasize that summary writing is a brief restatement of the text important points that involves no personal opinion and ideas. Statements of any summary should be quickly conveyed and understood, and generates interest in the theme. Students are taught to mark and then write down only important points of the original, leaving unimportant issues, the writer's quotations and supporting ideas out. If the abstract is required, it is of little use to apply your own ideas and colloquial expressions. When students write these types of composition they improve not only the writing skills but the reading skills as well. To write summaries or abstracts technical students firstly read various types of reading: articles, chapters from the books, texts (different kinds), different papers and essays and only then try to express their own thoughts and views on the read texts [7].

Everybody knows it's not enough to understand the strategy. They have to practice using it; they should apply their knowledge to writing. It is well-known and is undoubted; the more time students spend practicing, the more their writing improves. For the students of technical specialties to communicate successfully it is necessary to understand the ways of creating texts in the written form. But it cannot be denied that the building and improving of writing skills is a tiring, time consuming and intimidating process.

Conclusions. Special attention is devoted to the content of teaching writing skills of a foreign language. The fundamental principles of arranging the teaching/learning material have been studied. We believe that mastering different strategies and ways of creating texts of different types is necessary and particularly important in professionally oriented writing in non-linguistic higher institutions. It has been concluded that summary is one of the most effective techniques of composition writing to improve technical students writing skills to become a good writer. Summary writing is determined by special features and traits and characteristics in composition and structure. It has been highlighted that the teaching/learning material should be introduced by a small portion with a constant summing up and systematization of the material studied by means of writing and speech exercises based on topical situations and on both literary texts and texts providing technical background information. In the language classroom ESL teachers can help students improve their writing ability if they provide: a good writing environment, an interesting subject for an interactive and lively discussion and further writing the ideas down, special exercises to develop writing skills. Improvement of technical students' writing skills is impossible without considering the factors which are crucial for teaching/learning process.

Список використаних джерел:

1. Михайленко Т. Навчаємо стратегій письма. Англійська мова / Т. Михайленко. – К.: Шкільний світ, 2013. – 114 с.
2. Beare K. Strategies for Teaching Writing / Kenneth Beare. – K. 2008. – Retrieved from http://esl.about.com/cs/teachingtechnique/a/a_twrite.htm
3. Bush M. Technology – Enhanced Language Learning / Michael D. Bush. – Chicago: National Textbook Company, 1997. – 384 p.
4. Glazier T. The Least You Should Know about English: Writing Skills: Form A / Teresa Ferster Glazier. – College Publishers, 1998. – 320 p. Retrieved from http://www.goodreads.com/book/show/2521292.The_Least_You_Should_Know_about_English
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – London: Longman ELT, 2001. – 384 p.
6. Master P. English Grammar and Technical Writing / Peter Master. – Office of English Language Programs, 2004. – 264 p.
7. Wilson P. The Least You Should Know about English: Writing Skills. / Paige Wilson, Teresa Ferster Glazier. – Wadsworth, Cengage Learning, 2014. – 325 p.
8. Ur P.A. Course of Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur. – C.: Cambridge University Press, 1991. – 375 p.

Transliteration of References:

1. Mykhailenko T. Strategies for Teaching Writing. English Language / T. Mykhailenko. – K.: Shkilnyi svit, 2013. – 114 s.
2. Beare K. Strategies for Teaching Writing / Kenneth Beare. – K. 2008. – Retrieved from http://esl.about.com/cs/teachingtechnique/a/a_twrite.htm
3. Bush M. Technology – Enhanced Language Learning / Michael D. Bush. – Chicago: National Textbook Company, 1997. – 384 p.
4. Glazier T. The Least You Should Know about English: Writing Skills: Form A / Teresa Ferster Glazier. – College Publishers, 1998. – 320 p. Retrieved from http://www.goodreads.com/book/show/2521292.The_Least_You_Should_Know_about_English
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – London: Longman ELT, 2001. – 384 p.
6. Master P. English Grammar and Technical Writing / Peter Master. – Office of English Language Programs, 2004. – 264 p.
7. Wilson P. The Least You Should Know about English: Writing Skills. / Paige Wilson, Teresa Ferster Glazier. – Wadsworth, Cengage Learning, 2014. – 325 p.
8. Ur P.A. Course of Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur. – C.: Cambridge University Press, 1991. – 375 p.



МЕЛЕШКО І. В.,

Розвиток письмових навичок студентів технічних спеціальностей

MELESHKO I.V.,

“Some approaches to developing writing skills in technical students”

**MELESHKO I.V., National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute”, inameleshko@ukr.net**

E-mail: inameleshko@ukr.net

ЗМІСТ

1. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

АЛЕКСАНДРОВА К. В., СІНЧЕНКО Д. М., ЛЕВІЧ С. В., НАГОРНА Н.О., Використання інтерактивних методів навчання при викладанні дисципліни «Біологічна хімія» як метод підвищення якості освіти	8
БАТАШЕВА М. І., Сутність та переваги технологій групової роботи при вивченні англійської мови	15
БОБРИКОВА Ю.С., КОЛОМІЄЦЬ В.В., Вимоги до використання здоров'язберігаючих освітніх технологій в управлінні навчальним процесом	23
ГОЛІК О. В., Проблемні питання щодо викладання іноземної мови в медичних ВНЗ України	31
ГРИЦЕНКО Н.Л., Сучасні методики вивчення медичної і біологічної фізики в медичному ВНЗ	39
ЗАРІВНА О.Т., Інноваційні методики навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах	47
ІЗБАШ С. С., Проблема андрагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів в Україні	57
КОШОВА Ю. О., Технологія формування конфліктологічної компетентності у викладачів ВНЗ	65
КОШОЛАП В.В., Принципи використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх економістів	73
КУХТЯК О.Я., Професійно-орієнтовані тестові завдання як засіб формування готовності до майбутнього фаху	81
ЛАВРЕНТЬЄВА О. О., Схемотехнічне моделювання в підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей на заняттях із загальнотехнічних дисциплін	90
ЛОГВІНЕНКО В.Г., Засвоєння понятійного апарату «основи геоінформаційних систем та технологій» студентами-екологами	99
ЛУГОВСЬКА І.Б., Вправи як один із методів вивчення латинської мови та агробіологічної термінології студентами агрономічних спеціальностей	110

MAJCHER-LEGAWIEC URSZULA , «Polak potrafi! O wielkich polakach w polsce i na świecie» – prezentacja podręcznika do nauczania języka polskiego i kultury polskiej	119
МАРТИНЕЦЬ Л.А. , Створення освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу як засобу управління професійним розвитком учителів	127
МАСЛОВА А.В. , Сутність процесу інтегрованого навчання професійної педагогічної діяльності засобами англійської мови	137
МИХАЙЛОВА Н.О., КОХАН О.М. , Використання комп'ютерних технологій для формування комунікативної компетенції студентів	145
МОРОЗ Д. В. , Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнівської молоді	153
МУЛІНА Н.І. , Використання технологій Web 2.0 для організації самостійної роботи студентів-магістрантів у курсі «англійської мови професійного спілкування»	165
МУСАТ О., ЯКОВЛЕВА В. , Значення інноваційних технологій в системі професійної підготовки соціальних педагогів	175
НИКОЛАСНКО Ю.О. , Адаптивне навчання як засіб підвищення якості іншомовної підготовки здобувачів ступеня доктора філософії	183
ПІДЛИПНЯК І. Ю. , Музична терапія як засіб розвивально-корекційного впливу на дітей ...	191
ПОЩЕНЮК А.М. , Критерії та рівні підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій до творчої самореалізації в адаптаційний період	198
РОЯНОВ В.О., ЗАХАРОВА І.В. , Використання електронного підручника при викладанні інтерактивних лекцій з дисципліни «контроль якості зварювання»	208
САВИЧУК О. В., БІДЕНКО Н. В., ЛЮБАРЕЦЬ С. Ф. , Індивідуальна робота студента як форма організації навчального процесу при вивченні розділу “Вади розвитку твердих тканин зубів”	217
САВЧЕНКО К.Ю. , Моделювання педагогічних ситуацій при підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності	225
WOJCIECH SIEGIEN , “Memory work” as a method used in educational research	236
СІКОРСЬКА М.В. , Досвід впровадження методу проектів в практику викладання нервових хвороб	244
СІМКОВА І.О. , Особливості організації навчання усного перекладу з аркуша у науково-технічній сфері на рівні бакалавра	252
СІТАК І. , Методичні передумови комп'ютерно-орієнтованого опанування бакалаврами з інформаційних технологій диференціальних рівнянь	261

СУНГУРОВА Н. Л., ІВАЩЕНКО О. В., КАРАБУЩЕНКО Н. Б., Мотиви використання студентської молоддю інформаційно-комп'ютерних технологій	275
ТРИГУБ І.П., Використання іт в процесі навчання англійської мови	286
ШАЛОВА Н.С., Доцільність використання змішаного навчання під час навчання іноземної мови студентів інженерних спеціальностей	295
ЮРЧУК Ю.Ю., Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів	303

2. Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні засоби реалізації в Україні, Європі та світі

ДРАЧУК Ю.З., САВЮК Л.А., Прикладные аспекты разработки систем мониторинга качества высшего образования	314
КУДЛА М. В., Управління початковою школою: категорійно-поняттєвий аналіз	329

3. Сучасна освіта як контраверсійний феномен: суперечності та інноватика

БЕЛОВОЛ Е.В., БОЙКО З.В., ШУРУПОВА Е.Ю., «Уже полдень» или «еще полдень»: восприятие временной перспективы в третьем возрасте	340
ГРОД І. М., Філософський зміст програм обґрунтування математики: програма конструктивізму	356
ЗАЧЕСЛАВСЬКИЙ О. М., ДЕХТЯР Ю. М., АСЄЄВА Ю. О., Впровадження інноваційних підходів до навчання у ВНЗ України.	366
КУНАНЕЦЬ Н. Е., ВЕРЕТЕННИКОВА Н. В., ПОДАРЯЩА О. І., Бібліотечна освіта: сучасні вимоги	374
ЛУКАЩУК-ФЕДИК С.В., Проблема репродуктивного здоров'я студентської молоді у контексті різних наукових досліджень	383
ФЕРТ О. Г., Супровід дитини з розладами поведінки в освітньому середовищі як інновація у діяльності педагога	392

4. Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні

БОГДАН А. О., Теоретичний аналіз проблеми адаптації особистості	402
ІВАНЕНКО Т.В., Навчання на медичних помилках як крок до підвищення професійної підготовки студентів-медиків	413
КРИЩЕНКО Т., ЯКОВЛЕВА В., Особливості розвитку творчих здібностей дітей шкільного віку	417
КУДЛАЙ А.О., Поняття і структурний аналіз комунікативної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України	425
МАЛАФІЙК І.В., ПЛИСЮК О.Р., Методичні аспекти диференційованого навчання математики учнів старшої школи з урахуванням різниці в темпі засвоєння знань на етапі вивчення нового матеріалу	434
MELASHCHENKO E., MALTSEVA I., Professional competence formation of future scientific and technical experts	445
МЕЛЕШКО І. В., Розвиток письмових навичок студентів технічних спеціальностей	452

CONTENT

1. Modern means of training and education: problems of implementation and standardization

ALEKSANDROVA K. V., SINCHENKO D. M., LEVICH S. V., NAGORNA N. O., Usage of interactive methods of learning during «Biological chemistry» teaching as method for increasing the quality of education	8
BATASHEVA M. I., Summary of the advantages and technology group work in the study of the English language	15
BOBRIKOVA Y.S., KOLOMIETS V.V., Requirements for health-education technologies in the learning management	23
GOLIK O.V., Issues for foreign language teaching in medical Universities in Ukraine	31
GRITSENKO N.L., Modern study of methodology medical and biological physics at the medical University	39
ZARIVNA O., Innovative teaching methods of foreign languages in technical universities	47
IZBASH S.S., Problem andragogical training of future teachers of higher educational institutions in Ukraine	57
KOSHOVA Y.O., Technology Of Conflict Competence In University Teachers	65
KOSHOLAP V. V., Principles Governing the Use of Information and Communication Technologies in Training of Economists	73
KUHTYAK O.J., Professionally oriented Tests as a form of preparing for a future profession.	81
LAVRENTIEVA O.O., Circuitry modeling in training of students of engineering and pedagogical specialties on classes All-technical disciplines	90
LOGVINENKO V.G., The learning of the conceptual apparatus of «Fundamentals of Geographic Information Systems and Technologies» by students of ecologies	99
LUGOVSKA I.B., Exercises as one of the study methods and agrobiological Latin terminology students of the agronomic specialties	110
MARTINEC L.A., Creating of educational environment in comprehensive school as means of managing of professional teacher's development	127
MASLOVA A., The essence of the integrated teaching process of professional pedagogical activity by means of foreign language	137

MIKHAILOVA N.A., KOCHAN O.M. , Using technologies for students formation of communicative competence	145
MOROZ D.V. , Information and communication technologies as means of the formation value attitude to health in - school youth	153
MULINA N.I. , Sumy State University, Sumy, Ukraine Blending Web 2.0 technologies to enhance student independent work in an ESP graduate course	165
MUSAT A., YAKOVLEVA V. , Importance of innovative technologies in training of social teachers	175
NIKOLAYENKO Y. , Adaptive learning as a method of improving the quality of foreign language training of Ph.D. postgraduate students	183
PIDLYPNYAK I.J. , Music therapy as a means developmental and correctional influence on children	191
ROSHCHENIUK A. , Criteria and level of training future professionals for creative self-realization in the adaptation period	198
ROYANOV V.A., ZAKHAROVA I.V. , Using electronic textbook in teaching interactive lectures on «Control of welding»	208
SAVICHUK A. V., BIDENKO N. V., LIUBARETS S. F. , Students' self-preparation as an educational method used for learning the topic "Hard dental tissue defects"	217
SAVCHENKO K.Y. , Modeling teaching situations while preparing future educators to the profession	225
SIEGIEN W. , «Робота пам'яті», як метод, який використовується в освітніх дослідженнях	236
SIKORSKA M.V. , Experience in implementing project method in teaching practice nervous diseases	244
SIMKOVA I.O. , Peculiarities of sight translation training in the scientific and technical fields for bachelor students	252
SITAK I. , Methodical prerequisites for computer-based mastering differential equations by the Bachelors of Information Technology	261
SUNGUROVA N. L., IVASCHENKO A. V., KARABUSCHENKO N. B. , Student's motivation to use information and computer technologies	275
TRYGUB I.P. , Using IT in learning English	286
SHALOVA N. , The feasibility of using blended learning teaching engineering students at English classes at the technical university	295
YURCHUK U.U. , Information and Communication Pedagogical Environment in training primary school teachers	303

2. Modern educational management: economic, organizational and psychological means implementation in Ukraine, Europe and the world

- DRACHUK Y.Z., SAV'YUK L.O.**, Applied aspects of the development of systems for monitoring the quality of higher education 314
- KUDLA M. V.**, Primary school management: categorical and conceptual analysis. 329

3. Modern education as controversial phenomenon: the contradictions and Innovation

- BELOVOL E.V., BOYKO Z.V., SHURUPOVA E.YU.**, "It is already midday" or "it is still midday": perception of time perspective in the third age 340
- HROD I.**, Philosophical programs of justification of mathematics: program of constructivism 356
- ЗАЧЕСЛАВСЬКИЙ О. М., ДЕХТЯР Ю. М., АСЄЄВА Ю. О.**, Впровадження інноваційних підходів до навчання у ВНЗ України. 366
- KUNANETS N.E., N.V. VERETENNIKOVA, PODARYASCHA A.I.**, Library education: modern requirements 374
- LUKASCHUK-FEDYK S.V.**, Reproductive health problem in the context students different research. 383
- FERT O.G.**, Support child with conduct disorder in the educational environment as innovation of teacher's activities 392

4. Psychological, educational and organizational conditions for the implementation of European standards of higher education in Ukraine, Europe and the world

- BOHDAN A.O.**, THEORETICAL analysis of the adaptation of personality 402
- IVANENKO T.V.**, Training on medical errors as a step towards professional development medical students 413

KRYSHCHENKO T. YAKOVLEVA V., Features development of creative abilities in-school age children	417
KUDLAY A.A., Concepts and structural analysis of communicative competence of future police officers of Ukraine	425
MALAFIYIK I.V., Methods aspects differentiated teaching mathematics of high school students taking into account differences in the pace of learning on stage of learning new material	434
MELASHCHENKO E., MALTSEVA I., Professional competence formation of future scientific and technical experts	445
MELESHKO I.V., "Some approaches to developing writing skills in technical students"	452

Збірник НАУКОВИХ ПРАЦЬ засновано у 2000 році.

ЗАСНОВНИК:

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди.

Свідectво про державну реєстрацію KB №16427-4899P від 20. 01. 2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та
філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом
МОН України від 11.07.2016 № 820.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

В.П. Коцур, доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ПЕДАГОГІКА: АНДЕРСОНЕ Р., доктор педагогічних наук, професор (Латвія); ВАШУЛЕНКО М. С., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; ВОЛКОВ Л. В., доктор педагогічних наук, професор; ГРЕКМАНОВА Х., Ph.D., професор (Словаччина); ГРЕНВАЛЬД М., Dr.hab., професор (Польща); ДОБРОСКОК І. І., доктор педагогічних наук, професор; РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); ТОКМАНЬ Г. Л., доктор педагогічних наук, професор; ЧЕРНЕНКО Г.М., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар); ШАПРАН О. І., доктор педагогічних наук, професор.

ПСИХОЛОГІЯ: БУЛАХ І. С., доктор психологічних наук, професор; КАЛМИКОВА Л. О., доктор психологічних наук, професор; КОРНІЯКА О. М., доктор психологічних наук, професор; КУЗЬМЕНКО В. У., доктор психологічних наук, професор; МАНОХА І. П., доктор психологічних наук, професор; МІРСКИ А., Dr., PhD в галузі психології (Польща); РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); ТАТЕНКО В. О., доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України; ТКАЧУК Т. А., доктор психологічних наук, професор.

ФІЛОСОФІЯ: АНДРУЩЕНКО В. П., доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України, член-кореспондент НАН України; БАЗАЛУК О. О., доктор філософських наук, доцент; КІНЦАНС В., доктор філософії, професор (Латвія), КОНВЕРСЬКИЙ А. Є., доктор філософських наук, професор, академік НАН України; РИК С. М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); СТАДНИК М. М., доктор філософських наук, професор; СТОГНІЙ І. П., доктор філософських наук, професор; ХАРЧЕНКО Л. М., кандидат філософських наук, доцент (відповідальний секретар); ХАРЬКОВЩЕНКО Є. А., доктор філософських наук, професор.

Рекомендовано Вченою радою Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.)

За зміст, авторську позицію та достовірність наведених у статтях фактів, цитувань, відповідальність несуть автори.

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол №4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології (Україна – Франція)



Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 37, Том III (71) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2016. – 470 с.

The Journal of Humanities SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” – Supplement 1 to Vol. 37, Volume III (71): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” – K.: Gnosis, 2016. – 470 p.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору.

Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

