

**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 № 7 від 15 березня 2015 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології



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. 36, Том II (62) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2015. – 540 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 36, Volume II (62): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2015. - 540 p.

Збірник затверджено постановою Президії ВАК України
з психологічних та філософських наук від 14.04.2010 №1-05/3,
з педагогічних наук від 06.10.2010 №3-05/6.

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 978-966-2760-18-7
ISBN 978-617-7380-03-9
ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2015.62.00>

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2015 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2015 р.
© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2015 р.
© Видавництво “Гнозис”, 2015 р.
© Видавництво «Друкарський двір Олега Федорова», 2015 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, 2015. Ed. 36. - 303 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 psychological and philosophic sciences from 14.04.2010 №1-05/3,
pedagogical sciences from 06.10.2010 №3-05/6.

CHIEF EDITOR:

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

EDITORIAL BOARD:

PEDAGOGY: **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **NIKITCHYNA S.O.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **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; **MANOHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine.

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 of the University of Latvia (Latvia); **KOTSUR N. I.**, Doctor of History, Professor; **RYK S. M.**, Ph. D., Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNII I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **YAROSHOVETS V.I.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KOZHUKHOVSKA L. P.**, Ph. D. of Pedagogy, Associate Professor (Executive Secretary).

REVIEWERS: **Levshin M. M.**, Ph.D. of Pedagogy, Professor; **Tkachuk T. A.**, Doctor of Psychology, Professor; **Marchenko O. V.**, Doctor of Philosophy, Professor.

Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 7 from March 12, 2015)

AUTHORS ARE RESPONSIBLE FOR THE CONTENT, AUTHOR'S POSITION, ACCURACY OF FACTS AND QUOTES SET OUT IN THE ARTICLE.

ISBN 978-617-7009-28-2

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMELYNYSKYI SPU
NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA, 2015.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 1 до Вип. 36, том II (62), 2015 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**

**Управління якістю освіти:
стандартизація та інноваційність**

АЛЕКСАНДРОВА К.В.,
доктор хімічних наук, професор,
завідувачка кафедри
КРИСАНОВА Н.В.,
кандидат біологічних наук, доцент,
РУДЬКО Н.П.,
старший викладач
РОМАНЕНКО М.І.,
доктор фармацевтичних наук,
професор,
кафедра біологічної хімії та
лабораторної діагностики,
Запорізький державний медичний
інститут, м. Запоріжжя, Україна

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС НАВЧАННЯ БІОЛОГІЧНІЙ ХІМІЇ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ

Автори статті розглядають особливості викладання біологічної хімії в умовах кредитно-модульної системи навчання та пропонують своє рішення проблеми підвищення якості навчання у медичних університетах у даний час.

Ключові слова: кредитно-модульна система, якість навчання, біологічна хімія

Авторы статьи рассматривают особенности преподавания биологической химии в условиях кредитно-модульной системы обучения и предлагают своё решение проблемы повышения качества обучения в медицинских университетах в настоящее время.

Ключевые слова: кредитно-модульная система, качество обучения, биологическая химия

Authors of this article consider ways to introduce european specifications and guide to promote the quality of high medical education in Ukraine. The authors note features of biochemistry teaching at the ECTS introduced in medical education, and they propose their own

decision of the problem for the increase of teaching quality in medical universities today. During consideration of results of biochemistry teaching at last ten years under conditions of ECTS the authors of article underline positive and negative facts for ECTS introduction in educational process in medical universities. The main negative fact is that ECTS introduction in educational process in medicine did not dissolve the problem for integration of all disciplines studied at first two years in medical university. This is important reason to prevent the increase of teaching quality parameters in those disciplines as biochemistry, normal physiology, etc. The authors propose special forms of teaching which must improve and increase the motivation in biochemistry study by students in medical university, thus to increase the quality of high medical education in Ukraine.

Key words: *credit-modular system, the quality of education, biological chemistry*

Першочерговим завданням освітнього процесу в будь-якій галузі знань є досягнення кінцевих цілей освіти, спрямованих на підготовку висококваліфікованих фахівців. Рівень освіти має відповідати стандартам, прийнятим у суспільстві. У 2005 р. після затвердження на конференції міністрів європейських держав, відповідальних за вищу освіту, документу “Specifications and Guide to promote the quality of European high education” (Bergen, 2005) на найближчі 20 років були запропоновані стратегічні директиви європейських держав в галузі освіти населення. Оскільки Україна прагне стати повноправним членом європейської спільноти, ці директиви повинні бути базисом в освітній діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів. Найбільш важливими, з нашої точки зору, є наступні рекомендації:

1) установи освіти повинні розробляти і впроваджувати стратегію постійного підвищення якості, виступати за розвиток такої культури, що визнає важливість якості та забезпечення якості у своїй роботі, але ці стратегії, політика і процедури повинні мати офіційний статус і бути доступними для громадськості;

2) у вищих навчальних закладах повинні бути офіційні механізми моніторингу, періодичного перегляду та затвердження своїх програм та курсів навчання. Установи повинні бути незалежні до такої міри, щоб нести самостійну відповідальність за свої дії, а також на висновки та рекомендації, які містяться в їх доповідях, не могли впливати треті сторони, як то: інші установи вищої освіти, міністерства або зацікавлені учасники;

3) оцінка студентів є одним з найбільш важливих елементів у вищій освіті. Результати оцінки мають великий вплив на майбутню кар’єру студентів.

Таким чином, важливо щоб процес оцінювання завжди проводився професійно з використанням сучасних засобів тестування та проведення іспитів та з урахуванням існуючих знань в предметній області. Оцінка надає важливу для навчальних закладів інформацію про ефективність здійснення навчання. Процедури оцінювання студентів повинні:

- бути складеними у відповідності з передбачуваними результатами навчання та іншими цілями програм;
- відповідати своєму призначенню (діагностичному, виховному, поточному або підсумковому);
- керуватися чіткими опублікованими критеріями;
- проводитися професіоналами, що розуміють вплив оцінки на студентів у процесі набуття знань та вмінь, які відносяться до їхньої майбутньої кваліфікації;
- по можливості, не покладатися на думку тільки одного перевіряючого;
- мати чіткі правила, що стосуються відсутності студента, його хвороб та інших поважних причин;
- гарантувати надійність процесу оцінювання, відповідно до встановлених процедур навчального закладу;

4) викладачі є головним ресурсом навчального процесу, який контактує зі студентами. Дуже важливо, щоб викладачі володіли повним знанням і розумінням предмету, що викладають, мали необхідні вміння та досвід для ефективної передачі знань студентам в рамках навчального контексту та мали зворотній зв'язок з ними. Навчальні заклади повинні забезпечити такі умови, при яких поповнення штату викладачів і процедури призначення їх на посади гарантують відбір співробітників, які мають достатній рівень компетенції. Навчальні заклади повинні надавати викладачам з недостатнім рівнем компетенції можливість розвивати вміння до прийнятного рівня і мати засоби позбавлення таких викладачів права на викладання (якщо викладач продовжує демонструвати свою недостатню компетенцію).

Вище зазначені положення, у якості керівництва до дії, не позбавляють освітні школи країн Європи індивідуального та творчого підходу у вирішенні своїх проблем у галузі освіти. Вони надають викладачам свободу вибору методичних прийомів педагогічної діяльності та можливість з користю для справи використовувати світові досягнення у будь-якій області знань, у тому числі, і в медицині.

Медична школа України завжди була досить консервативною у вимогах до навчання і це цілком виправдано, тому що у країні повинна здійснюватися якісна підготовка фахівців, завдання яких - проводити профілактику і лікування захворювань населення держави. Впровадження кредитно-модульної

системи (КМС) навчання за останні десять років цілком змінило традиційну систему освіти у вищих медичних навчальних закладах. Без сумніву, впровадження КМС в медичну освіту надало ряд позитивних результатів у вирішенні проблеми підвищення якості успішності студентів:

- 100% контроль успішності навчальної групи студентів;
- уніфікація системи оцінювання знань студентів;
- збільшення часу для самостійної роботи студентів і т.п.

Але разом з тим в українській медичній школі продовжують залишатися противники цієї системи навчання, що вказують на ряд недоліків використання КМС на молодших курсах медичного факультету (зокрема, при вивченні біологічної хімії):

1) показники абсолютної успішності дійсно підвищилися завдяки даній системі, проте якісна успішність за показниками з року в рік має тенденцію до зниження;

2) вимога проведення 100% контролю успішності студентів в умовах великої чисельності навчальної групи (до 18 осіб) змушує викладача відмовлятися від індивідуальної роботи зі студентом і використовувати більш формальні методи навчання в навчальному процесі;

3) надмірне захоплення викладачів тестуванням студентів на практичному занятті не дає можливості у повній мірі розвивати у них професійне мислення, вміння логічно пов'язувати досліджувані факти і робити висновки;

4) дана система навчання не вирішила питання про тісну інтеграцію дисциплін природничого циклу, а саме: у навчальних програмах предметів I-II курсів медичного факультету відсутня одночасна інтеграція при вивченні систем організму здорової людини та за умов розвитку захворювань. Сепаративний підхід у вивченні дисциплін природничо-наукового циклу, таких як біологічна хімія, нормальна фізіологія, гістологія, патологічна фізіологія, фармакологія знижує рівень мотивації навчання студентів медичного факультету, рівень творчої активності та зацікавленості студентів у вивченні цих важких, але дуже важливих для майбутнього лікаря предметів. Це відбувається на тлі постійного змагання студентів навчальної групи за оцінку на занятті (така є логіка кредитно-модульної системи навчання).

Слід зазначити, що велике психологічне і розумове навантаження знижують можливості студента у вивченні сучасних наукових досягнень в галузі природничих наук. Як змінюються в цих умовах результати роботи студента при вивченні клінічних дисциплін?:

- слабо формується логічне мислення майбутнього лікаря;
- студенти IV-VI курсів медичного факультету з жалем усвідомлюють недостатній рівень своєї підготовки з таких питань, як біохімічні механізми розвитку захворювань; порушення обміну речовин в організмі

людини при зміні гормонального статусу або під впливом різних екзогенних факторів; сучасні методи діагностики захворювань;

- у студентів старших курсів часто відсутня мотивація у виборі лікарських препаратів при призначенні лікування хворого.

Виходячи з цих обставин, на нашу думку, у навчальних планах підготовки фахівців зі спеціальності «Лікувальна справа» необхідно провести зміни програм предметів природничо-наукового циклу за принципом «мотиваційний підхід до вивчення будь-якого предмету при його інтеграції з іншими дисциплінами». Такий напрямок організації педагогічного процесу в освітніх школах має назву «Problem-Based Learning». Він застосовується в провідних медичних школах Європи, США, в азіатських медичних школах (Малайзія, Індія, Непал), пройшов випробування часом (з 1990 р.р. до нашого часу) і дає високу якість підготовки фахівців з лікувальної справи у цих країнах.

Педагогічний колектив кафедри біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ знаходиться в постійному пошуку таких методів навчання, що забезпечували б підвищення якісних показників підготовки з дисципліни «Біологічна хімія» та одночасно стимулювали б мотиваційні установки студентів. Звичайно, це повинні бути активні методи навчання, які спонукають студентів до активації розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом. При цьому в навчальному процесі має бути активним не тільки викладач, але і студенти. Ці методи навчання можна поділити на неімітаційні (наприклад: ведення проблемної лекції, пошукова лабораторна робота, самостійна робота студента з літературою, проведення семінару) та імітаційні (до них відносяться ігрові методи з імітацією ситуації, наближеної до реального життя). Які активні методи навчання студентів медичного факультету використовує зараз кафедра біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ? Це:

1) проведення заняття у вигляді конференції (цей метод зручний при проведенні семінарських занять). Якщо на занятті розглядається великий обсяг матеріалу, а рівень підготовки студентів у групі низький, і немає впевненості, що кожен із студентів засвоїв навчальний матеріал добре, то доцільним є проведення заняття у форматі конференції. В якості домашнього завдання кожному студенту дається тема для доповіді (час регламентовано), причому відомості повинні бути взяті не тільки з підручника, але й з наукових публікацій, монографій. Заняття імітує наукову конференцію: виступи, запитання, висновки, вибір кращого повідомлення;

2) проведення заняття у вигляді спеціального змагання. Це можливо, якщо студенти навчальної групи мають досить високі показники успішності з розділу дисципліни, що вивчається, і метою семінарського заняття є підведення підсумків з даного розділу, встановлення прикладних аспектів зазначеного розділу біохімії у майбутній професійній діяльності студентів. Викладач

розділяє студентів навчальної групи мінімум на дві команди, і найкраще підготованих з теми, що розглядається, призначає на роль рефері. Попередньо викладачеві необхідно обговорити з командами кількість і зміст питань, які будуть задаватися команді-супернику. Слід зазначити, що такий вид роботи зі студентами є досить плідним, але вимагає повної віддачі від викладача;

3) при вивченні розділів функціональної біохімії викладачі кафедри проводять практичні заняття з біологічної хімії з використанням ситуаційних завдань. Використання ситуаційних завдань сприяє формуванню клінічного мислення студента, суттєво стимулює студентів в мотиваційних установках з вивчення дисципліни і дає почуття задоволеності від своєї роботи. Слід зазначити, що структура ситуаційної задачі може бути різною, наприклад:

- завдання з відсутніми вихідними даними, для вирішення якої студенту потрібно отримати додаткові відомості (з анамнезу захворювання, інструментальних та лабораторних досліджень і т.д.). За умови правильно обраного алгоритму пошуку студент зможе вірним шляхом здійснити діагностику і призначити лікування віртуального пацієнта;
- завдання з надлишковими вихідними даними, що містить відомості, які не надають необхідних підстав для діагностики та лікування захворювання. При вирішенні такого завдання студент повинен знайти і виключити «інформаційний баласт», запропонувавши вірний алгоритм рішення;
- завдання з невизначеністю в постановці питання, що вимагає додаткових міркувань з ідентифікації причин і наслідків, тверджень і обґрунтувань, явищ і ознак на різних етапах розвитку порушень обміну речовин при патології, яка розглядається;
- завдання з суперечливими (частково невірними) відомостями в умові, що відображають результати досліджень за різними методиками. Студент при вирішенні такого завдання повинен виключити протиріччя, уточнити адекватні стану хворого дані і, на їх основі, знайти правильну відповідь.

У залежності від рівня складності ситуаційної задачі, викладач може використовувати її як у якості домашнього завдання (як частина самостійної роботи студента), так і в аудиторній роботі, якщо середньостатистичний час вирішення ситуаційної задачі не більше 15 хвилин.

При цьому уніфікація вимог до оцінювання знань студентів з біологічної хімії забезпечується викладачами кафедри з урахуванням вимог нормативних документів і з використанням методів контролю знань, що виключають неадекватну знанням студента оцінку. База даних комп'ютерного тестування для кожного заняття дозволяє проводити перевірку знань студента як з теоретичних положень теми заняття, так і з лабораторного практикуму.

Крім цього, в базу даних для комп'ютерного тестування кафедри біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ внесені тести буклетів ліцензійного іспиту «Крок-1» за всі роки його проведення (2001-2015 рр.), тобто у разі отримання незадовільної оцінки при комп'ютерному тестуванні студент має можливість ознайомитися з інформацією-аналізом помилок, які були допущені у відповідях на тестові завдання.

Всі вище описані форми педагогічної діяльності, що використовуються колективом кафедри біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ, дають можливість забезпечувати ефективну передачу знань у рамках навчального контексту, підтримувати зворотній зв'язок зі студентами та гарантувати надійність процесу оцінювання, відповідно до встановлених процедур навчального закладу.

Список використаних джерел:

1. Использование информационных образовательных технологий и электронных средств обучения в вузе: материалы научно-методической конференции / Ответственный редактор В.А.Снежицкий. – Гродно:ГрГМУ, 2011. – 272 с.
2. Cohen J.J., Todd J.S. Association of American Medical Colleges and American workforce planning and graduate medical education reform policies // JAMA. — 1994. — Vol. 272, N 9. — P. 712.
3. Rivo M.L., Kindig D.A. A Report on the Physician Work Force in the United States // NEJM. — 1996. - Vol. 334, N 14. - P. 892.
4. R.M. Harden, Janet Grant, Graham Buckley, I.R.Hart.(UK). Best Evidence Medical Education.//Advances in Health Sciences Education.- 2000.-Vol.5, N1.-P. 71-90.
5. Dinesh Puri. An integrated problem-based curriculum for biochemistry teaching in medical sciences.//Indian Journal of Clinical Biochemistry.-2002.-vol17, N2.-PP.52-59.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Ispolzovaniie informatsionnyh obrazovatelnyh tehnologii i elektronnyh sredstv obucheniia v vuze: materialy nauchno-metodicheskoi konferentsii / Otvetstvennyi redactor V.A. Snezhitskii. – Grodno:GrGMU, 2011.- s. 272.

К. В. Александрова. *Запорожский государственный медицинский институт, Запорожье, Украина.*
E-mail: aleksandrovaev55@gmail.com

Н. В. Крисанова. *Запорожский государственный медицинский институт, Запорожье, Украина.*
E-mail: krisanova1955@mail.ru

Н. П. Рудько. *Запорожский государственный медицинский институт, Запорожье, Украина.*
E-mail: np_rudko@mail.ru

Н. И. Романенко. *Запорожский государственный медицинский институт, Запорожье, Украина.*
E-mail: np_rudko@mail.ru

Пути внедрения европейских стандартов высшего образования в педагогический процесс обучения биологической химии студентов медицинских факультетов ВУЗов.

К. V. Aleksandrova. *Zaporozhye State Medical Institute, Zaporoshye, Ukraine.*

E-mail: aleksandrovaev55@gmail.com

N. V. Krisanova. *Zaporozhye State Medical Institute, Zaporoshye, Ukraine.*

E-mail: krisanova1955@mail.ru

N. P. Rudko. *Zaporozhye State Medical Institute, Zaporoshye, Ukraine.* E-mail: np_rudko@mail.ru

N. I. Romanenko. *Zaporozhye State Medical Institute, Zaporoshye, Ukraine.* E-mail: np_rudko@mail.ru

Ways of higher education european standards introduction in the pedagogical process of biological chemistry training of medical university students.

АЛЕКСЕЄВА Г.С.,

аспірант, Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків, Україна

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті досліджується специфіка навчання іноземних студентів інженерно-педагогічних спеціальностей та особливості формування їх інформаційної культури. Проводиться аналіз особливостей навчання іноземних студентів інженерно-педагогічного профілю та виокремлення специфічних компонентів в структурі інформаційної культури, які набувають особливого значення з огляду на виявлені проблеми процесу навчання. Однією з основних труднощів навчання іноземних студентів стає мовний бар'єр, який заважає студентам отримувати потрібну для навчання та майбутньої професійної діяльності інформацію в необхідному обсязі та відповідної якості. Крім того, показано, що в процесі формування інформаційної культури студентів інженерно-педагогічного профілю, треба обґрунтовувати способи, обумовлені специфікою саме цієї галузі.

Ключові слова: інформаційна культура, іноземні студенти, інженери-педагоги, мовний бар'єр.

В статье исследуется специфика обучения иностранных студентов инженерно-педагогических специальностей и особенности формирования их информационной культуры. Проводится анализ особенностей обучения иностранных студентов инженерно-педагогического профиля и выделяются специфические компоненты в структуре информационной культуры, которые приобретают особое значение, учитывая выявленные проблемы процесса обучения. Одной из основных трудностей обучения иностранных студентов становится языковой барьер, который мешает студентам получать нужную для учебы и будущей профессиональной деятельности информацию в необходимом объеме и соответствующего

качества. Кроме того, показано, что в процессе формирования информационной культуры студентов инженерно-педагогического профиля, надо обосновывать способы, обусловленные спецификой именно этой отрасли.

Ключевые слова: информационная культура, иностранные студенты, инженеры-педагоги, языковой барьер.

The article is concerned with the specifics of studying of foreign teachers-engineers students and peculiarities of their information culture formation. The article gives an analysis of the characteristics of foreign students of teachers-engineers profile and highlights the specific components in the information culture structure which are particularly important considering the discovered problems of learning process. Much attention is given to one of the main problems of foreign students studying – a language barrier – which makes it difficult for foreign students to obtain the necessary for study and future careers information in essential size and appropriate quality. In addition it is shown that during the process of information culture formation of students of teachers-engineers profile it is necessary to ground the means due to the specifics of this particular field.

Key words: information culture, foreign students, teachers-engineers, language barrier.

Постановка проблеми. У процесі глобальної інформатизації суспільства виробництво інформаційного продукту стає важливим чинником у всіх сферах життя особистості. Вимоги до сучасного спеціаліста значно підвищуються: поряд із професійними якостями спеціаліст має володіти навичками опрацювання інформацією на належному рівні, використовуючи новітні засоби – інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). За таких умов система підготовки сучасних спеціалістів, зокрема інженерів-педагогів, у вищих навчальних закладах України має відповідно реагувати на вимоги до майбутнього фахівця: поряд із традиційною підготовкою у ВНЗ, не менш важливим завданням є формування інформаційної культури (ІК) студента.

Інформаційна культура стає показником ефективного функціонування особистості в інформаційному суспільстві. Інформаційна культура впливає на ефективність навчального процесу і на підготовку до майбутньої професійної діяльності шляхом розширення обсягів інформації і вдосконалення методів її опрацювання. Якщо ж мова йде про навчання інженера-педагога, ми повинні брати до уваги специфіку цієї галузі. І хоча формування інформаційної культури у студентів взагалі є нелегким завданням для викладачів ВНЗ, особливі складнощі виникають, коли мова йде про іноземних студентів, які здобувають

вищу освіту у вищих навчальних закладах України.

Останнім часом помітна тенденція збільшення кількості іноземних студентів у ВНЗ України, що в умовах сучасного освітнього простору стає важливим показником інтернаціоналізації та конкурентоспроможності вищого навчального закладу [9]. А отже, для вітчизняних ВНЗ дуже важливим завданням стає якісна підготовка майбутніх іноземних фахівців, що обирають саме Україну для свого навчання. Одним з чинників стає формування інформаційної культури в іноземних студентів, зокрема майбутніх інженерів-педагогів.

На відміну від вітчизняних студентів, студенти-іноземці постають перед низкою проблем, пов'язаних із процесом навчання, з новими умовами життя в новій країні, новою мовою і соціокультурними особливостями. Крім того, в іноземців, на відміну від українських студентів, відсутні адекватні засоби комунікації, слабо сформована пізнавальна мотивація і загальнонавчальні вміння та навички. Отже, формування в них належного рівня ІК, використання тих самих підходів, що й до вітчизняних студентів, не дає належних результатів та виявляється неефективним.

У психолого-педагогічній літературі багато уваги приділяється формуванню інформаційної культури студентів, але науковці не беруть до уваги специфіку навчання іноземних студентів і особливості інженерно-педагогічної освіти, яка відрізняється поєднанням у фахівця з цієї спеціальності не тільки практичних професійних навичок, але й здатності до проведення як практичного, так і теоретичного навчання.

З одного боку, постає проблема пошуку підходів до формування інформаційної культури саме в іноземних студентів, беручи до уваги специфіку і проблеми їхнього навчання, а з іншого – на це завдання накладається ще й особливості інженерно-педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день поняттю інформаційної культури та її формуванню приділяється значна увага в наукових дослідженнях. Питання сутності інформаційної культури розглядається в роботах російських та українських дослідників: А.М. Атаян, В.С. Бабич, Н.М. Близнюк, Т.Л. Богданової, Г.А. Бордовського, Г.Г. Воробйової, Н.І. Гендіної, А. П. Ёршова, В.А. Извозчикової, В.А. Каймана, Є.Я. Когана, М.Г. Коляди, Т.Г. Коренькової, М.П. Лапчик, В. М. Монахової, Л.В. Нестерової, Ю.А. Первиної, С.О. Ракової, Н.М. Розенберга, В.С. Семенової, І.В. Синельник, О.П. Смирнової, А.П. Суханової, А.Д. Урсула, Л.І. Шилової, І.М. Яглома, О.М. Ясинського та зарубіжних учених: Чан Вей Чу, Меріам Джинман, Джиліан Олівер, Фіорелли Фоскаріні, Адріен Каррі, Керолін Мур, Боба Травіки та інших.

Виділяючи компоненти ІК особистості, дослідники спираються на психологічний (Глушак О.М., Єлістратова Н.Н., Повідайчик О.С., Шолохова Т.І.),

інформологічний (Антонченко М.О.) та культурологічний підходи (Рамський Ю.С.). Усі підходи розглядаються в контексті обраної вченими галузі. Проте жоден із них не бере до уваги особливості навчання іноземних студентів і, разом з тим, особливості підходу до формування в них належного рівня ІК. Тому в контексті нашого дослідження ми спираємося на базові підходи до виділення компонентів інформаційної культури, але також беремо до уваги специфіку навчання саме іноземних студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.

Постановка завдання. Аналіз вивчення підходів науковців до виділення компонентів інформаційної культури особистості і, у відповідності до таких компонентів, процесу формування ІК свідчить про те, що ця задача є складною і наразі не має однозначного вирішення. Стосовно формування інформаційної культури в іноземних студентів (майбутніх інженерів-педагогів), цьому питанню не приділяється увага. Отже, зазвичай до іноземців застосовують ті ж самі підходи, що й до вітчизняних студентів. Це не є вірним рішенням, оскільки процес навчання іноземних студентів має свої особливості і відмінності. Крім нового освітнього середовища – вищого навчального закладу – вони мають пристосовуватися до нової країни, нових соціокультурних особливостей і, насамперед, до іншої мови. В новому іншомовному середовищі іноземці мають пристосовуватися і орієнтуватися, вирішуючи не тільки низку побутових завдань, але й завдань, що пов'язані із здобуттям вищої освіти інженера-педагога. І якщо процес навчання є непростим навіть для вітчизняних студентів, для студента-іноземця він ускладнюється через мовний бар'єр, який перешкоджає сприйняттю інформації в повному обсязі.

Тому у своїх поглядах щодо вибору методів дослідження, ми керуємося поєднанням основних підходів до поняття «інформаційна культура особистості» та її компонентів, а також беремо до уваги сучасний стан та процеси в інформаційному суспільстві і особливості навчання іноземних студентів, зважаючи на їхню майбутню інженерно-педагогічну спеціальність.

Отже, метою нашої статті є виділення компонентів поняття інформаційної культури, зважаючи на особливості інженерно-педагогічної освіти іноземних студентів, а також обґрунтування перспективності цього підходу при формуванні інформаційної культури.

Виклад основного матеріалу. Через відсутність теоретичного матеріалу в питанні формування інформаційної культури іноземні студенти зазвичай підпадають під ті ж самі умови, що й вітчизняні. Втім ми маємо брати до уваги особливості навчання студентів-іноземців і, крім того, маємо зважати на специфіку інженерно-педагогічної освіти.

Для ефективного формування належного рівня інформаційної культури, ми маємо розглянути та з'ясувати, з яких компонентів складається інформа-

ційна культура особистості. В межах нашого дослідження, ми розглядаємо саме іноземних студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.

У психолого-педагогічній літературі з питань інформаційної культури дослідники розглядають компоненти цього поняття на підставі різних підходів. Самі компоненти, їхня кількість та наповнення відрізняються в кожного дослідника, але можна простежити основні компоненти, які виділяють частіше за інші. В межах нашого дослідження ми визначаємо поняття інформаційної культури як життєдіяльність особистості в інформаційному суспільстві. Зважаючи на це, ми розглядатимемо компоненти ІК невід'ємно від навколишнього середовища – світу інформації. Таким чином, на кожен із компонентів впливатимуть об'єктивні процеси, зумовлені глобальною інформатизацією та комп'ютеризацією суспільства.

В інформаційному суспільстві на сьогоднішній день ми можемо спостерігати такі процеси:

- 1) зростання обсягів інформації [13];
- 2) формування нового світового інформаційного простору як в навчанні і в професійній діяльності, так і в побутовому житті особистості [3, 12];
- 3) виникнення нових засобів для пошуку, опрацювання та презентації інформації [4, 14];
- 4) поява нових засобів ІКТ (інформаційні мережі): електронна пошта, відеочати, відеоконференції, соціальні мережі, форуми та ін. [3];
- 5) ухвалення нових законів, що регулюють відносини в інформаційних процесах, а також узвичаєння правил поведінки на форумах, групах в соціальних мережах, порталах, особистому спілкуванні та ін. [11, 6, 7, 17];
- 6) виникнення нового простору, в якому інформація доступна, невпорядкована, децентралізована та комерціалізована (велика кількість контекстної реклами) і в якому критичний аналіз, усвідомлення власних інформаційних дій, а також протистояння зайвій нерелевантній інформації набуває більшого значення [18] .

Кожен із наведених вище процесів впливає на особистість сучасності, і на підставі цього впливу ми можемо розкрити зміст кожного з компонентів ІК для іноземного-студента (майбутнього фахівця інженерно-педагогічної галузі) у процесі його навчання в вищому навчальному закладі.

На підставі вивченої літератури ([5], [16], [8], [10], [1], [15]), а також беручи до уваги вищезгадані об'єктивні процеси в інформаційному суспільстві ми виділяємо шість компонентів інформаційної культури особистості:

- мотиваційно-цільовий (внутрішнє спонукання особистості, вміння ставити перед собою мету та прямувати до неї);

- когнітивний (це знання та уявлення людини);
- операційно-діяльнісний (уміння та навички);
- комунікативний (спілкування та встановлення зв'язків);
- нормативно-регулятивний (розуміння норм, правил, законів);
- рефлексивний (звертання уваги на самого себе, усвідомленість своїх дій).

Підставою для виділення саме вищезгаданих компонентів є інтегрування унікальних компонентів із базових підходів науковців, які поєднують психологічне бачення сфер особистості, зв'язок особистості і культури, а також вплив інформатизації суспільства на особистість.

Зокрема ми виділяємо комунікативний компонент. Він є важливим саме в навчанні студентів-іноземців, головною проблемою в навчанні яких є мовний бар'єр та неспроможність сприймати та передавати інформацію в належному обсязі. І для успішного розв'язання навчальних завдань, взаємодії з викладачами та іншими студентами, комунікативний компонент у студентів-іноземців має бути сформований на належному рівні.

Загалом всі компоненти взаємопов'язані і взаємозумовлені. Кожен із них несе в собі певні функції, а вилучення будь-якого з них веде до порушення цілісності структури інформаційної культури.

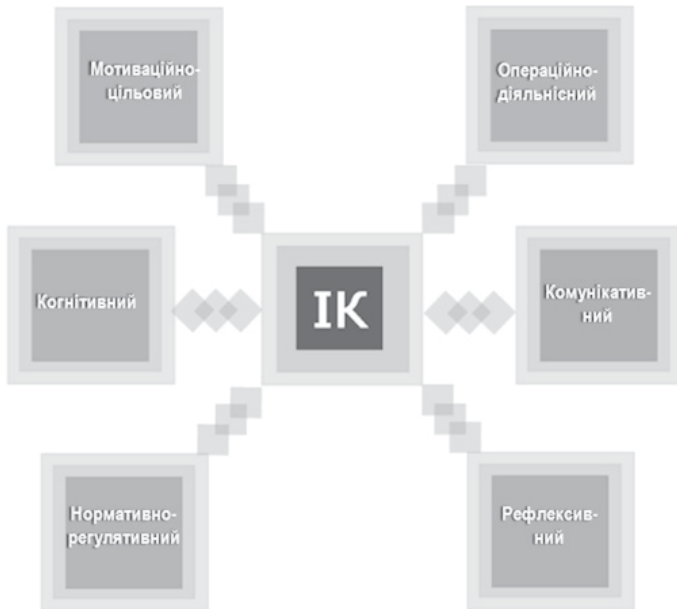


Рис. 1. Компоненти ІК.

Соціальні процеси/ фактори, що обумовлюють компонент ІК	Компонент ІК	Навчальна діяльність (професійне навчання)	Інженерна освіта	Педагогічна освіта
Інформатизація суспільства (ухвалюють закони, які регулюють відносини щодо інф. діяльності. Узвичаєння правил поведінки на форумах, групах в соц. мережах, порталах та ін.)	Нормативно-регулятивний	Здатність діяти на підставі законів та обмежень у використанні інформації та ІТ, здатність довільно контролювати свою поведінку, дотримуватися етичних норм при здійсненні інформаційної діяльності. Здатність ініціювати ту чи іншу інформаційну дію.		
		Здатність дотримуватися законів та обмежень, норм і правил поведінки в інформаційному навчальному просторі (на навчальних форумах, порталах, веб-сайтах ВНЗ, навчальних веб-сайтах, в соціальних мережах), а також дотримання їх в повсякденній та побутовій діяльності.	Здатність дотримуватися законів та обмежень, норм і правил поведінки в інформаційному професійному просторі (на професійних форумах, порталах, навчальних веб-сайтах, в мережах професійних контактів).	Здатність дотримуватися законів та обмежень, норм і правил поведінки в інформаційному освітньому просторі (на освітніх форумах, порталах, в соціальних для викладачів).
Інформаційне суспільство (швидко збільшується обсяг інформації, вона набуває все більшої важливості.	Мотиваційно-цільовий	Зацікавленість в опануванні та використанні ІКТ для вирішення завдань навчальної діяльності.	Зацікавленість в опануванні та використанні засобів ІКТ для вирішення професійних завдань.	Прагнення до опанування засобами ІКТ в навчальному середовищі та зацікавленість у застосуванні їх в навчальному процесі.
		Прагнення здійснювати інформаційну діяльність та використовувати засоби ІКТ для швидкого досягнення мети.		
		Спрямованість на саморозвиток і успішне функціонування в інформаційному суспільстві.		
		Інформаційні потреби. Усвідомлення цінності інформації.		

Інформаційний простір (сучасний спеціаліст існує в інформаційному просторі, де він має орієнтуватися і вміти знаходити необхідну інформацію з будь-якої галузі)	Когнітивний	Знання законів і принципів опрацювання інформації.		
		Знання щодо використання засобів ІКТ у розв'язанні навчальних завдань.	Знання засобів ІКТ в професійній та виробничій діяльності.	Знання засобів ІКТ в начальній діяльності та засобів, які застосовують в навчальному процесі.
Інформаційні процеси (вміння використовувати для виконання інформаційних процесів ІКТ стає показником ефективного функціонування індивіда в інформаційному суспільстві)	Операційно-діяльнісний	Знання навчального інформаційного простору, де можна знайти необхідну для навчання інформацію.	Знання професійного інформаційного простору, де можна знайти інформацію, корисну для професійної діяльності.	Знання освітнього інформаційного простору та джерел для пошуку необхідної інформації.
		Уміння та навички вирішувати навчальні завдання (збирання, пошук, обробка, представлення, передача інформації та ін.), використовуючи засоби ІКТ та навчальний інформаційний простір.	Уміння та навички здійснювати професійну інформаційну діяльність, використовуючи засоби ІКТ (спеціальні інструменти та програми)	Уміння та навички здійснювати інформаційну діяльність в освітньому середовищі, використовувати засоби ІКТ для вирішення педагогічних завдань та для збільшення ефективності навчального процесу.
Інформаційні мережі (разом з інформатизацією суспільства виникають нові засоби комунікації, що	Комунікативний	Спілкування в інформаційному просторі, використовуючи ІКТ: комп'ютери, ноутбуки, планшети, смартфони, спеціальне програмне забезпечення.		
		Встановлення зв'язків, пошук друзів, однодумців.	Встановлення професіональних зв'язків, пошук колег у своїй сфері, майстрів.	Встановлення зв'язків, пошук колег, викладачів.

Інформаційні мережі (разом з інформатизацією суспільства виникають нові засоби комунікації, що зумовлює людину сучасності змінювати підходи до комунікації)	Комунікативний	Спілкування в інформаційному просторі, використовуючи ІКТ: комп'ютери, ноутбуки, планшети, смартфони, спеціальне програмне забезпечення.		
		Встановлення зв'язків, пошук друзів, однодумців.	Встановлення професійних зв'язків, пошук колег у своїй сфері, майстрів.	Встановлення зв'язків, пошук колег, викладачів.
		Спілкування в соціальних мережах (Facebook, Vkontakte, Twitter та ін.)	Спілкування в мережах для професійних контактів (LinkedIn, Youvond та ін.)	Спілкування в освітніх мережах для викладачів та науковців (Evrika, Science Community, Google Scholar та ін.)
		Здатність сприймати інформацію і поширювати її.		
Інформаційний простір (виникнення нового простору, в якому вміння критично аналізувати та усвідомлювати власну інформаційну діяльність набуває більшого значення)	Рефлексивний	Усвідомленість своєї інформаційної діяльності, роботи з інформаційними технологіями. Здатність до пошуку необхідної інформації серед великого обсягу даних. Критичний аналіз своїх дій.		
		Здатність та бажання шукати нові підходи та шляхи в розв'язуванні навчальних завдань.	Здатність та бажання опанувати нові інструменти у виробництві та нові підходи в розв'язуванні виробничих завдань.	Здатність та бажання шукати нові підходи та шляхи у здійсненні педагогічної діяльності.
		Задоволення від виконання інформаційної діяльності.		

Мотиваційно-цільовий компонент. Зростання обсягу інформації, а також функціонування нових засобів ІКТ як в професійному, так і в побутовому житті, призводить до зміни цінностей та орієнтацій, впливає на коло інтересів та прагнень студента. Разом із тим, великий обсяг інформації та можливостей легкого доступу до неї призводить до зменшення її цінності для сучасної особистості. Це стосується і сфери навчання, і професійної сфери, і навіть побутового життя.

Когнітивний компонент. Поява нового інформаційного простору з функціонуючими в ньому новими засобами ІКТ накладають певні вимоги на сучасного спеціаліста. Він має орієнтуватися в цьому просторі, ефективно використовуючи засоби ІКТ, і вміти знаходити необхідну інформацію з будь-якої

галузі (зокрема інженерно-педагогічною) та працювати з нею.

Операційно-діяльнісний компонент. Поряд із виникненням нових засобів для пошуку, опрацювання та презентації інформації, володіння основними інформаційними процесами, вміння використовувати для виконання цих процесів ІКТ стає показником ефективного функціонування особистості в інформаційному суспільстві.

Комунікативний компонент. Разом з інформатизацією суспільства виникають нові засоби комунікації: електронна пошта, відеочати, відеоконференції, соціальні мережі, форуми тощо, що зумовлює людину сучасності змінювати підходи до комунікації, невід'ємною частиною якої на сьогоднішній день ІКТ. В умовах відсутності належних засобів комунікації у студентів-іноземців саме комунікативний компонент може сприяти залученню іноземних студентів до процесу навчання і оволодіння належними знаннями, активізувати обмін ідеями, думками, інформацією в процесі навчальної діяльності.

Нормативно-регулятивний компонент. У зв'язку з інформатизацією суспільства виникає потреба встановлювати та ухвалювати закони, які регулюють відносини щодо створення, збирання, одержання, зберігання, використання, поширення, охорони, захисту інформації. Також можна спостерігати такий процес, як узвичаєння правил поведінки на форумах, групах у соціальних мережах, порталах тощо.

Рефлексивний компонент. Виникнення нового простору, в якому інформація посідає важливе місце, вміння критично аналізувати та усвідомлювати власну інформаційну діяльність стає одним із показників ефективної діяльності спеціаліста майже в кожній галузі.

Всі вищенаведені компоненти взаємопов'язані та, на нашу думку, складають повну картину інформаційної культури особистості. Для повноцінного формування інформаційної культури у студентів-іноземців інженерно-педагогічних спеціальностей, а отже, до їхньої активної й ефективної діяльності в інформаційному суспільстві, в них мають бути сформовані всі складові цих компонентів. З огляду на особливості навчання іноземних студентів, виділення саме вищезгаданих компонентів для подальшого формування іноземної культури може принести результати.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, в усіх вищезгаданих дослідженнях вчені розглядають компоненти поняття інформаційної культури, спираючись на окремі галузі та виділяючи складові на підставі психологічного, інформологічного та культурологічного підходів.

Зважаючи на базові компоненти та підходи до їхнього виокремлення, ми беремо до уваги об'єктивні процеси в сучасному інформаційному суспільстві, а також спираємося на особливості навчання студентів-іноземців інженерно-педагогічних спеціальностей. Інтеграція базових підходів та виділення

важливих складових, зорієнтованих на конкретну особистість – іноземного студента інженерно-педагогічної спеціальності – можна більш ефективно формувати інформаційну культуру, а також покращити та зробити більш продуктивним загальний процес навчання.

Наші подальші дослідження будуть присвячені розробці конкретних засобів і технологій для формування інформаційної культури студентів-іноземців інженерно-педагогічних спеціальностей.

Список використаних джерел:

1. Антонченко М.О. Інформаційна культура як складова загальнолюдської культури / М.О. Антонченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовні системи навчання. – Вип. 1(8). До 170-річного ювілею / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова ; Редкол. В.П. Андрущенко, Відп. ред. М.І. Жалдак, Ю.С. Рамський. – Київ : НПУ, 2004. – С. 161-166.
2. Биков В.Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя між нар. наук.-практ. конф.: [в 2ч]. Ч 1. / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін.; [за ред. М.М. Козяря, Н.Г. Ничкало]. – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – С. 14-26.
3. Биков В.Ю., Гуржій А. М. Інформатизації і комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів України–20 років //Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – №. 5. – С. 3-11.
4. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – №2. – С. 3-6.
5. Елистратова Н.Н. Информационная культура как критерий информатизации высшего образования в современных условиях реформирования // Современные научные исследования и инновации. 2012. № 7 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://web.snauka.ru/issues/2012/07/15770> (дата звернення: 20.09.2015).
6. Залізник В. А. Систематизація інформаційного законодавства / В. А. Залізник // Підприємництво, господарство і право. — 2010. — № 9. — С. 140—143.
7. Залізник В.А. Удосконалення інформаційного законодавства: стан та перспективи / В. А. Залізник // Національні проблеми юридичної науки : матеріали науково-практичної конференції. — Хмельницький : Вид-во Хмельницького університету управління та права, 2009. — Вип. 4, — С. 63—64.

8. Миронова В. В. Інформаційна культура як основа загальної культури людини / В. В. Миронова // [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://mdgu-kid.at.ua/publ/informacijna_kultura_jak_osnova_zagalnoji_kulturi_ljudini/1-1-0-68 (дата звернення: 27.08.2015).
9. Мотунова І. Г. Іноземні студенти як показник конкурентоспроможності українського вишу (на прикладі Луганського Національного Університету імені Тараса Шевченка) // ВІСНИК. – 2012. – С. 149.
10. Повідайчик О. С. Формування інформаційної культури майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Повідайчик Оксана Степанівна. – Ужгород, 2007. – 278 арк.
11. Попугаев Ю. И. Механизм правового регулирования в информационной сфере. Информационное право / Ю. И. Попугаев // Информационное общество. – 1998. – Вып. 6. – С. 54-56.
12. Пронина Л. А. Современная информационная среда как новая форма бытия человека // Аналитика культурологии. – 2005. – №. 2 (4).
13. Тоффлер, Э. Третья волна — М.: 2004. // [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4821> (дата звернення: 28.08.2015).
14. Урсул А. Д. Информатизация общества и переход к устойчивому развитию цивилизации // Вестник РОИВТ. – 1993. – №. 1-3. – С. 35-45.
15. Формування інформаційної культури особи - пріоритетне завдання сучасної освітньої діяльності : сборник / Ю. С. Рамський // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовні системи навчання : До 170-річного ювілею. – Київ : НПУ, 2004.
16. Шорохова Т.И. Сущность, структура и компоненты информационной культуры личности обучающихся в условиях дистанционного обучения / Межрегиональная научно-практическая конференция (заочная) 2007 «Профессиональное образование в условиях дистанционного обучения. Достижения, проблемы, перспективы». – Режим доступа: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mShorohova.htm?user=a62cf74cc9be19d45d608226d0588364 (дата звернення: 28.08.2015).
17. Мережа Інтернет: правила безпечної поведінки [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Київ : ГО «Фундація «Гармонізоване суспільство»]. — Режим доступа <http://cfscom.org/index.php/component/content/article/30-pravyly-povedinky-v-internet> (дата звернення: 25.08.2015). — Назва з екрану.
18. Информационное обслуживание в пространственно-временном континууме [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Россия: АНО «Институт информационных инициатив» Российская государственная библиотека для молодежи]. – Режим доступа http://www.library.ru/1/kb/books/dvorkina/chapter_8.php (дата звернення: 25.08.2015). — Назва з екрану.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Antonchenko M.O. Informacijna kul'tura yak skladova zagal'nolyuds'koyi kul'tury / M.O. Antonchenko // Naukovy'j chasop'ys Nacional'nogo pedagogichnogo universy'tetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 2: Komp'yuterno-orijentovni sy'stemy` navchannya. – Vy'p. 1(8). Do 170-richnogo yuvileyu / M-vo osvity` i nauky` Ukrainy, NPU im. M.P. Dragomanova ; Redkol. V.P. Andrushhenko, Vidp. red. M.I. Zhaldak, Yu.S. Rams'ky'j. – Ky'viv : NPU, 2004. – P. 161-166.
2. By'kov V.Yu. Innovacijni instrumenty` ta perspekty`vni napryamy` informaty`zaciyi osvity` // Informacijno-komunikacijni tehnologiyi v suchasnij osviti: dosvid, problemy`, perspekty`vy`: tretya mizh nar. nauk.-prakt. konf.: [v 2ch]. Ch 1./L'vivs'ky'j derzhavny`j universy`tet bezpeky` zhy'ttyediyal'nosti, Insty`tut pedagogichnoyi osvity` i osvity` dorosly`x NAPN Ukrainy` ta in.; [za red. M.M. Kozyara, N.G. Ny`chkalo]. – L'viv: LDU BZhD, 2012. – P. 14-26.
3. By'kov V.Yu., Gurzhiy A. M. Informaty`zaciyi i komp'yutery`zaciyi zagal'noosvitnix navchal'ny`x zakladiv Ukrainy`–20 rokiv //Komp'yuter u shkoli ta sim'yi. – 2005. – #. 5. – S. 3-11.
4. By'kov V.Yu., Lapins'ky'j V.V. Metodologichni ta metody`chni osnovy` stvorenniya i vy`kory`stannya elektronny`x zasobiv navchal'nogo pry`znachenniya // Komp'yuter u shkoli ta sim'yi. – 2012. – #2. – P. 3-6.
5. Ely`stratova N.N. Y`nformacy`onnaya kul'tura kak kry`tery`j y`nformaty`zacy`y` vysshego obrazovany`ya v sovremennyy`x uslovy`yax reformy`rovany`ya // Sovremennyye nauchnyye y`ssledovany`ya y` y`nnovacy`y`. 2012. # 7 [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupu: <http://web.snauka.ru/issues/2012/07/15770> (data zvernennya: 20.09.2015).
6. Zaliznyak V. A. Sy`stematy`zaciya informacijnogo zakonodavstva / V. A. Zaliznyak // Pidpry`yemny` ctvto, gospodarstvo i pravo. — 2010. — #9. — P. 140—143.
7. Zaliznyak V.A. Udoskonalennya informacijnogo zakonodavstva: stan ta perspekty`vy` / V. A. Zaliznyak // Nacional'ni problemy` yury`dy`chnoyi nauky` : materialy` naukovoprakty`chnoyi konferenciyi. — Xmel'ny`cz`ky`j : Vy`d-vo Xmel'ny`cz`kogo universy`tetu upravlinnya ta prava, 2009. — Vy`p. 4, — P. 63—64.
8. My`ronova V. V. Informacijna kul'tura yak osnova zagal'noyi kul'tury` lyudy`ny` / V. V. My`ronova // [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupu: http://mdgu-kid.at.ua/publ/informacijna_kultura_jak_osnova_zagalnoji_kulturi_ljudini/1-1-0-68 (data zvernennya: 27.08.2015).
9. Motunova I. G. Inozemni studenty` yak pokazny`k konkurentospromozhnosti ukraiyins`kogo vy`shu (na pry`kladi Lugans`kogo Nacional'nogo Universy`tetu imeni Tarasa Shevchenka) //VISNY`K. – 2012. – P. 149.
10. Povidajchy`k O. S. Formuvannya informacijnoyi kul'tury` majbutn`ogo social'nogo pracivny`ka v procesi profesijnoyi pidgotovky` : dy`s. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Povidajchy`k Oksana Stepanivna. – Uzhgorod, 2007.

- P. 278.
11. Popugaev Yu. Y'. Mexany`zm pravovogo regul`rovany`ya v y`nformacy`onnoj sfere. Y`nformacy`onnoe pravo / Yu. Y'. Popugaev // Y`nformacy`onnoe obshhestvo. – 1998. – Вып. 6. – P. 54-56.
 12. Prony`na L. A. Sovremennaya y`nformacy`onnaya sreda kak novaya forma byty`ya cheloveka //Analy`ty`ka kul`turology`y`. – 2005. – №. 2 (4).
 13. Toffler, Э. Tret`ya volna — М.: 2004. // [Elektronny`j resurs]. – Rezhym dostupa: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4821> (data zvernennya: 28.08.2015).
 14. Ursul A. D. Y`nformaty`zacy`ya obshhestva y` perexod k ustojchy`vomu razvy`ty`yu cy`vy`ly`zacy`y` //Vestny`k ROY`VT. – 1993. – №. 1-3. – P. 35-45.
 15. Formuvannya informacijnoyi kul`tury` osoby` – priorityetne zavdannya suchasnoyi osvith`nyi diyal`nosti : sborny`k / Yu. S. Rams`ky`j // Naukovy`j chasopy`s Nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu im. M.P. Dragomanova. Seriya 2: Komp`yuterno-oriyentovni sy`stemy` navchannya : Do 170-richnogo yuvileyu. – Ky`yiv : NPU, 2004.
 16. Shoroxova T.Y'. Sushhnost`, struktura y` komponenty y`nformacy`onnoj kul`tury ly`chnosty` obuchayushhy`xsya v uslovy`yax dy`stancy`onnogo obucheny`ya /Mezhregy`onal`naya nauchno-prakty`cheskaya konferency`ya (zaochnaya) 2007 «Professy`onal`noe obrazovany`e v uslovy`yax dy`stancy`onnogo obucheny`ya. Dosty`zheny`ya, problemy, perspekty`vy». – Rezhym dostupa: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mShorohova.htm?user=a62cf74cc9be19d45d608226d0588364 (data zvernennya: 28.08.2015).
 17. Merezha Internet: pravy`la bezpechnoyi povedinky` [Elektronny`j resurs]. – Elektronni dani. – [Ky`yiv : GO «Fundaciya «Garmonizovane suspil`stvo»]. — Rezhym dostupa <http://cfscom.org/index.php/component/content/article/30-pravyla-povedinky-v-internet> (data zvernennya: 25.08.2015). — Nazva z ekranu.
 18. Y`nformacy`onnoe obsluzhy`vany`e v prostranstvenno-vremennom konty`nuume [Elektronny`j resurs]. – Elektronni dani. – [Rossy`ya: ANO «Y`nsty`tuty`nformacy`onnyx`ny`cy`aty`v» Rossy`jskaya gosudarstvennaya by`bly`oteka dlya molodezhy`]. – Rezhym dostupa http://www.library.ru/1/kb/books/dvorkina/chapter_8.php (data zvernennya: 25.08.2015). — Nazva z ekranu.

A. С. Алексеева. *Украинская инженерно-педагогическая академия, Харьков, Украина.*

Структура информационной культуры иностранных студентов инженерно-педагогических специальностей.

H. S. Alieksieieva. *Ukrainian engineering and pedagogics academy. Kharkiv, Ukraine.*

The structure of the information culture of foreign teachers-engineers students.

E-mail: hannaleksa@gmail.com

АНДРОЩУК Л.В.,

кандидат технічних наук,

ТРОФИМЕНКО В.І.,

кандидат педагогічних наук,

Національний авіаційний університет

м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАДАЧ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Дана стаття присвячена методології викладання та професійній спрямованості задач вищої математики в умовах динамічних змін економічної ситуації. Перед вищими навчальними закладами загострюється необхідність наближення навчального процесу до ринку праці, створення сучасного освітнього простору. Методологія викладання повинна відповідати рівню технічних можливостей суспільства, забезпечувати інформаційно-комунікаційні вимоги студентської аудиторії, застосовувати конкурентоспроможні технології. В цьому аспекті розглянуто ряд переваг методів он-лайн навчання, зокрема, мотиваційний фактор та інформаційно-комунікаційна підтримка курсу. Підкреслено доцільність інтеграції Інтернет технологій з традиційним аудиторним навчанням, створення міжпредметних дисциплін на основі вищої математики. Не менш важливим питанням є добір навчального матеріал, забезпечення розуміння студентом реальних професійних задач. У статті наведено ряд практичних задач екології та економіки, які можуть бути вирішені за допомогою математичного моделювання процесів із застосуванням методів диференціального числення.

Ключові слова: вища математика, мультимедійні технології, он-лайн навчання, мотивація, професійна спрямованість задач, інформаційно-комунікаційні технології, міжпредметні дисципліни, експоненціальне та логістичне моделювання.

Данная статья посвящена методологии преподавания и профессиональной направленности задач высшей математики

в условиях динамических изменений экономической ситуации. Высшие учебные заведения сталкиваются с необходимостью приближения учебного процесса к рынку труда, создания современного образовательного пространства. Методология преподавания должна соответствовать техническому уровню современного общества, обеспечивать информационно-коммуникационные требования студенческой аудитории, базироваться на конкурентоспособных технологиях. В этом аспекте рассмотрен ряд преимуществ методов он-лайн образования, в частности, мотивационный фактор и информационно-коммуникационная поддержка курса. Подчеркнута целесообразность интеграции Интернет технологий с традиционным аудиторным обучением, создание межпредметных дисциплин на основе высшей математики. Не менее важным вопросом является подбор учебного материала, обеспечение понимания студентом реальных профессиональных задач. В статье приведен ряд практических задач экологии и экономики, которые могут быть решены с помощью математического моделирования процессов с применением методов дифференциального исчисления.

Ключевые слова: высшая математика, мультимедийные технологии, онлайн обучение, мотивация, профессиональная направленность задач, информационно-коммуникационные технологии, межпредметные дисциплины, экспоненциальное и логистическое моделирование.

This article is focused on the teaching methodology and professional content of higher mathematics problems with regard to the dynamic changes of the economic situation. Nowadays, higher education institutions are increasingly facing the necessity to align the educational process closer to the labor market and create a modern educational environment. It is important that the teaching methodology incorporates the most advanced competitive technology to meet the information and communication requirements of students. In that scope, this article aims to explore the significant benefits of online education, primarily the motivational aspect, as well as educational content and communication streaming. It highlights the expediency of combining internet technology with traditional classroom education and the creation of interdisciplinary courses on the basis of higher mathematics. Proper selection of educational materials and ensuring that the student is aware of real-life professional

tasks are also of high importance. Therefore, some practical problems in ecology and economics that can be solved with mathematic modeling of processes and differentials calculus are presented in this paper.

Keywords: *higher mathematics, multimedia technology, online learning, motivation and professional orientation tasks, information and communication technologies, interdisciplinary discipline, exponential and logistic modeling.*

Сучасний ринок праці України демонструє ситуацію в суспільстві, яка виглядає досить парадоксально на перший погляд. Безробіття зростає, а підприємства не можуть знайти кваліфікованих спеціалістів. На Інтернет порталах пошуку роботи відзначають, що юристами і економістами ринок праці забезпечений на п'ять років вперед, а престижність цих напрямків у вузах залишається високою. Які ж кадри потрібні сучасній економіці країни? Якими мають бути зміни у вищій освіті і яку роль відіграють базові дисципліни у вирішенні даної проблеми? Зокрема, якою має бути сучасна вища математика, як потужний інструмент вирішення задач у різних галузях економіки? В чому полягає ефективність методів викладання?

Суспільство розвивається дуже швидко в технічному, науковому та економічному напрямку. Що стосується освіти, то вона має бути попереду сьогодення на 10-20 років. Не секрет, що студенти, протягом 5-ти років навчання опановують предмети, частина яких виявляються застарілими на момент закінчення вузу. В той самий час, за період навчання ринок праці змінюється, виникають нові сучасні спеціальності, економіка потребує нових знань, до яких молодий спеціаліст виявляється не готовим і, відповідно, не може задовольнити вимоги роботодавця. Таким чином, університет має навчати студентів спеціальностям, яких ще немає, які виникнуть тоді, коли сьогоднішні студенти закінчать вузи і зможуть достойно показати свою конкурентоздатність і в країні, і на світовому ринку праці.

Наряду з новітніми вимогами суспільства ще більш важливими виявляються традиційні вимоги до спеціаліста із вищою освітою: творчий осмислення задачі, просторова уява, тренувана пам'ять, тощо. У вивченні таких ґрунтовних предметів, як вища математика, значним є мотиваційний фактор, який формується на усвідомленні студентом актуальності математичних знань для досягнення професійного рівня і визначення особистого призначення в суспільстві.

З певних причин кількість годин на вивчення математичних дисциплін постійно скорочується навіть на інженерних спеціальностях. Однак, це на зменшує вагомості цієї дисципліни і ще гостріше постає питання ефективнос-

ті методів викладання.

Україна знаходиться на етапі швидких і кардинальних реформ. Освіта відповідає не тільки за знання, вона стає новим критерієм успішного життя на планеті. Зміни у вищій освіті, як передовій і невід’ємній частині демократичного суспільства, є необхідними і невідворотними. Ця позиція знайшла своє відображення в новому законопроекті про реформу освіти, що спрямований на забезпечення найбільш ефективного виконання університетами їх освітньої місії:

- підвищення якості вищої освіти і відповідність міжнародним стандартам;
- забезпечення умов для освіти протягом всього життя;
- доступність вищої освіти;
- інтеграція української освіти у міжнародний простір із врахуванням національних традицій;
- впровадження інноваційних методів навчання.

Очевидно, що в епоху інформаційних технологій є абсолютно логічним використання Інтернет ресурсів в навчальному процесі, що сприймається сучасними студентами абсолютно природно. Багато сучасних проблем освіти може бути вирішено за допомогою он-лайн методів, які, будучи інноваційними, мають високий потенціал формування освіти у найближчому майбутньому. Однак, Інтернет технології мають доповнювати традиційне навчання у вищому учбовому закладі, а не заміняти його.

“Під інформаційною технологією розуміється сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, зберігання, опрацювання, подання відомостей, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості стосовно управління технічними і соціальними проблемами” [2]. Це формулювання найповніше відповідає суті використання інформаційних технологій. Сучасні інформаційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі Інтернет, електронної пошти, що надає широкі комунікаційні можливості. До комп’ютерно-орієнтованих засобів навчання можна віднести програмні засоби різноманітного призначення, застосування обчислювальної техніки, відповідним чином розроблені навчальні посібники, відео та аудіо матеріали, тощо.

Сьогоднішнє покоління часто називають інформаційним. Це вимагає нових підходів до освіти і створює потенціал для радикальної реорганізації знань у суспільстві. Використання Інтернет-освітніх методів відповідає як економічним вимогам українського суспільства, так і світовим академічним стандартам в поєднанні з інтересами і потребами студентів. Ряд переваг методів он-лайн навчання є очевидним:

- можливість отримати високоякісну освіту незалежно від місця знахо-

- дження і особистих обставин студента;
- доступність освіти для студентів із фізичними обмеженнями;
- можливість професійної діяльності для викладачів із фізичними обмеженнями;
- створення та підтримка міжнародних наукових співтовариств із студентів, випускників, викладачів і вчених. Такі команди особливо актуальні для ефективного вивчення фундаментальних і спеціальних дисциплін, творчого мислення та здатності адаптуватися до змін суспільства;
- зниження вартості освіти;
- підвищення іміджу університету, його привабливості для українських і зарубіжних абітурієнтів;
- як результат, економічний ефект отримують студенти, університети та суспільство.

Безумовно, для ефективного впровадження нових методик, необхідно зібрати, проаналізувати і глибоко вивчити, світовий досвід, розробити практичні рекомендації з урахуванням національних особливостей і економічної ситуації. Зокрема, важливим є дослідження найбільш ефективних методів он-лайн навчання, що сприяють ефективному засвоєнню знань і застосуванню отриманих знань на практиці. Вивченню підлягають такі питання як:

- використання мультимедійних та інших комп'ютерних технологій для навчання і моніторингу отриманих знань;
- особливості дистанційного навчання;
- використання мотиваційних підходів у вивченні базових предметів;
- навчання математики в ігровій формі;
- адаптація студентів першого курсу до університетської освіти, створення найбільш ефективних підготовчих курсів для випускників шкіл;
- необхідний рівень математичної підготовки для опанування технічних спеціальностей;
- освіта і мотивація викладацького складу, для впровадження сучасні методів викладання;
- система оцінювання успішності студентів при різних умовах он-лайн навчання;
- правомірність оцінок, отриманих в режимі он-лайн.
- співвідношення кількості аудиторних та дистанційних навчальних годин.

Наряду з основними виникають супутні питання до впровадження он-лайн методів: зміна навантаження викладачів, зміни в навчальних та робочих навчальних планах, тощо.

Багато навчальних курсів пропонують провідні університети світу на

сайти EDX та Coursera. Вже сьогодні використовуються Інтернет та мультимедійні методики в Державному Університеті ім. Шевченка та інших. В Київському науково-технічному університеті успішно працює і розвивається громадський проект «Prometheus» – масові відкриті онлайн-курси (МВОК). У співпраці з викладачами кращих ВНЗ України створюється безкоштовні онлайн-курси університетського рівня. В Національному авіаційному університеті декілька років поспіль на кафедрі вищої математики викладається мультимедійний курс «Теорія ймовірностей та математична статистика», що включає розділи [1, 4]:

- випадкові події;
- дискретні та неперервні випадкові величини, числові характеристики;
- умовні закони розподілу;
- закони великих чисел;
- застосування теореми Байєса в прикладних задачах.

Постійне зростання і оновлення ресурсів он-лайн освіти забезпечують простий доступ до навчальних матеріалів. Веб-сайти з'єднують студентів і фахівців у реальному світі, і надають численні можливості для обміну думками і досвідом відносно сучасних проблем в різних галузях економіки.

Однак, випускник, що приходить на робоче місце, часто виявляється не готовий до виконання своїх професійних обов'язків. Компанії змушені займатися перепідготовкою співробітників, але далеко не всі компанії можуть дозволити собі такі витрати. Для цього потрібні інструктори, виділений час і гроші. Так, наприклад, в Німеччині та Австрії існує «Дуальна система освіти», завдяки якій, навчання відбувається у тісному зв'язку з безпосереднім робочим місцем майбутнього спеціаліста. Компанія оплачує не тільки навчання студента, але і забезпечує проходження практики на робочому місці. Крім того, спеціальна комісія контролює дотримання стандартів освіти. Таким чином, якщо робітник не залишається працювати в компанії, яка оплатила його навчання, то він абсолютно підготовлений до роботи в іншій компанії. По закінченню навчання, комісія роботодавців реального сектора економіки тестує майстерність працівника і присвоює йому рівень кваліфікації.

Перед ВНЗ загострюється необхідність забезпечення розуміння студентом реальних професійних задач. Крім того, випускник ВНЗ повинен вміти швидко адаптуватись до тих умов, в яких йому доведеться починати свою професійну діяльність. За час навчання студент має не тільки опанувати достатньо великий об'єм знань, але й засвоїти логіку мислення, що дозволить йому продовжити самостійне навчання, перекваліфіковуватися при необхідності, швидко адаптуватися до нових умов, які часто виникають в реальній професійній діяльності. Добір навчального матеріалу, максимально наближеного до професійної діяльності, має неабияке значення. Слід зазначити, що

такий реалістичний підхід створює сильну мотиваційну модель складову для майбутнього спеціаліста. Принцип професійної спрямованості орієнтує не тільки на зв'язок з виробництвом, але і включає теоретичне навчання, створення міжпредметних дисциплін [5].

Вища математика знаходиться на перетині усіх технічних і багатьох гуманітарних напрямків. Так, математичному моделюванню підлягають такі різноманітні явища, як рух планет, задачі оптимізації, прийняття рішень, задачі будівництва різноманітних конструкцій, коливання підвісних мостів; такі соціальні задачі як зростання населення, міграційні процеси, поширення хвороб; економічні задачі прибутковості комерційних організацій, тощо.

Математичне моделювання дозволяє краще зрозуміти взаємодію складних природних явищ і процесів, надає кількісне і якісне представлення динамічних природних процесів, керований спосіб розуміння та управління ситуацією і, як результат, прийняття правильного рішення. Математичні моделі, що описують сучасні динамічні життєві ситуації підлягають уточненню відповідно до еволюційних змін самої ситуації.

Наприклад, для аналізу зростання популяції живих організмів була запропонована «мальтузіанська модель зростання», заснована на статті Томаса Мальтуса в 1798 році. Ця експоненціальна модель на основі диференціального рівняння ґрунтується на ствердженні, що популяція збільшується в геометричній прогресії при умові відсутності стримуючих факторів.

Мальтузіанська модель широко застосовується в галузі екології в якості першого принципу динаміки популяцій і описується математичним рівнянням:

$$P(t) = P_0 e^{rt}$$

де,

- $P_0 = P(0)$ - вихідна кількісна характеристика популяції,
- r – коефіцієнт росту популяції,
- t = час.

Простота моделі робить її корисною для короткострокових прогнозів, але не більше як для 10 - 20 років.

Інший підхід є більш точним, і передбачає, що відносна швидкість росту лінійно зменшується із збільшенням популяції. Враховується обмеження ресурсів, у зв'язку з чим, популяція не може зростати нескінченно в геометричній прогресії. Таким чином, вводиться регулюючий фактор в експоненціальну модель зростання, що відображує природне обмеження. Якщо популяція невелика, темп зростання пропорційний чисельності, однак із збільшенням популяції відносна швидкість росту зменшується. Уточнена математична модель називається логістичною і описується диференціальним рівнянням, що має стійкий розв'язок.

$$P' = r \left(1 - \frac{P}{K} \right) P$$

де, K – потенційна ємність екологічної системи.

Застосування диференціального моделювання зростання населення дозволяє прогнозувати екологічну ситуацію на майбутній період.

Інша поширена задача в галузі екології та медицини стосується зростання бактерій. Припускаючи, що кількість бактерій зростає за експоненціальним законом, то можливо отримати рішення, що відображає процес протягом короткого періоду часу.

Економічну задачу, що виникає у фермерському господарстві можна розв'язати за допомогою логістичної моделі на прикладі зміни популяції риб у водоймищі. Якщо початкова кількість риби P , потенційна ємність екологічної системи K і час T , то виникає питання, яку кількість риби потрібно заготовляти, щоб отримати максимальний прибуток і не порушити баланс екологічної системи водоймища. Іншими словами, отримуючи максимальний прибуток не знищити популяцію риби. Оскільки така задача є довгостроковою, то очевидно, що потрібно застосовувати логістичне моделювання популяції.

Новітні технології повсякчасно і впевнено входять в життя, торкаючись майже кожного. І все ж таки, потрібно визнати, що університети України відстають в інтеграції навчальних технологій в аудиторне життя студентів. Втрачається справжній потенціал он-лайн методів навчання. Зважений підхід до сучасних методик допоможе студентові набути знань і навичок, необхідних для професійної діяльності в складному, високотехнологічному суспільстві. Слід зазначити, що запровадження інформаційних технологій навчання не повинно бути самоціллю, але забезпечувати навчальні та комунікаційні переваги порівняно з традиційними методами.

Рівень освіти в державі визначається конкурентоспроможністю її наукової продукції на світовому ринку, головним надбанням є інтелект – людський капітал і результат розумової праці [6]. Ідеологія світової формули “вища освіта + точні науки” сьогодні не тільки актуальна і важлива, але є єдиною надійною основою для розв'язання соціальних і економічних проблем країни. Світовий досвід довів, що конкурентоспроможні технології можуть забезпечити науковці-дослідники, інженери, технологи з якісною природничо-математичною освітою, які здатні швидко зрозуміти і опанувати сучасні теоретичні основи новітніх розробок і високотехнологічних продуктів.

Список використаних джерел:

1. Androshchuk L.V. Higher mathematics. Probability theory. Random events: [the methodical guide] / L.V.Androshchuk, I.P. Smakov, V.I. Trofymenko. –

- Kyiv. NAU 2009. — 70p.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики / М.І.Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. Зб. наук. праць/ Редкол. — К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова. — Випуск 7. — 2003. — с. 3–16.
 3. Закон України « Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII.
 4. Ластівка І.О., Затула Н.І., Корнілович Є.Ю., Трофименко В.І., Кудзіновська І.П. Математика для економістів: [Навч. посіб.у 3ч. Ч 2] / Київ, НАУ-2012.-312с..
 5. Трофименко В.І. Професійна спрямованість задач при навчанні вищої математики / Трофименко В.І. // Вісник ДВНЗ “ПХДПУ ім. Г.Сковороди”. — Додаток 5 до Вип.31: Тематичний випуск “Проблеми емпіричних досліджень в психології” 2014.. — С.341-349.
 6. Трофименко В.І. Аналіз створення методичної системи навчання вищої математики / Трофименко В.І. // Proceedings of the 1st International Academic Conference “Science and Education in Australia, America and Eurasia: Fundamental and Applied Science” (Australia, Melbourne, 25 June 2014). Volume II. “Melbourne IADCES Press”. Melbourne, 2014. - 506 P. Proceedings of the Conference are located in the databases Scopus and RSCI, p.135-140

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Androshchuk L.V. Higher mathematics. Probability theory. Random events: [the methodical guide] / L.V.Androshchuk, I.P. Smakov, V.I. Trofymenko. — Kyiv. NAU 2009. — 70p.
2. Zhaldak M.I. Pedagogichnij potencial komp'yuterno-orientovanix sistem navchannya matematiki / M.I.Zhaldak // Komp'yuterno-orientovani sistemi navchannya. Zb. nauk. prac/ redkol. — K.:NPU im. M.P. Dragomanova. — Vipusk 7. — 2003. — s. 3 — 16.
3. Zakon Ukraïni « Pro vishhu osvitu» vid 01.07.2014 № 1556-vii.
4. Lastivka I.O., Zatul N.I., Kornilovich E.Y., Trofimenko V.I., Kudzinovska I.P. Matematika dlya ekonomistiv: [Navch. posib. u 3ch. ch 2] / Kïv, NAU-2012.-312s..
5. Trofimenko V.I. Profesijna spryamovanist zadach pri navchanni vishhoï matematiki / Trofimenko V.I. // Visnik dvnz “pxdpu im. g.skovorodi”. —, Dodatok 5 do vip.31: Tematichnij vipusk “Problemi empirichnix doslidzhen v psixologii” 2014.. — s.341-349.
6. Trofimenko V.I. Analiz stvorennia metodichnoï sistemi navchannya vishhoï matematiki / Trofimenko V.I. // Proceedings of the 1st International Academic Conference “Science and Education in Australia, America and Eurasia: Fundamental and Applied Science” (Australia, Melbourne, 25 June 2014).

Volume II. "Melbourne IADCES Press". Melbourne, 2014. - 506 P. Proceedings of the Conference are located in the databases Scopus and RSCI, p.135-140

Л. В. Андрощук. *Национальный авиационный университет, Киев, Украина.*

E-mail: and_lv@bigmir.net

В. И. Трофименко. *Национальный авиационный университет, Киев, Украина.*

E-mail: Viktoriya.Trof@gmail.com

Методология преподавания и профессиональная направленность задач по высшей математике в современных условиях.

L. V. Androshchuk. *National Aviation University, Kiev, Ukraine.* E-mail: and_lv@bigmir.net

V. I. Trofimenko. *National Aviation University, Kiev, Ukraine.* E-mail: Viktoriya.Trof@gmail.com

Teaching methodology and professional orientation of tasks from higher mathematics in modern terms.

БЕЛІКОВА Ю.А.,

викладач ПДТУ, аспірант Донецького
національного університету,
м. Вінниця, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО- ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНІКУМІВ

Стаття присвячена розгляду професійного саморозвитку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей технікумів, майбутніх майстрів виробничого навчання. У статті обґрунтовано необхідність проектування системи професійного саморозвитку майбутніх фахівців професійно-технічної освіти на основі компетентісного підходу. Проаналізовано вітчизняний та зарубіжний досвід науковців що до вивчення цієї актуальної теми. Визначені основні особливості компетентісного підходу як методологічного регулятиву системи професійного саморозвитку майстрів виробничого навчання у сучасних освітніх умовах.

Ключові слова: професійний саморозвиток, освітньо-кваліфікаційна характеристика, майстр виробничого навчання, педагогічне забезпечення, компетентісний підхід

Статья посвящена рассмотрению профессионального саморазвития студентов инженерно-педагогических специальностей техникумов, будущих мастеров производственного обучения. В статье обоснована необходимость проектирования системы профессионального саморазвития будущих специалистов профессионально-технического образования на основе компетентностного подхода. Проанализированы отечественный и зарубежный опыт ученых, посвященный этой актуальной теме. Определены основные особенности компетентностного подхода как методологического регулятива системы профессионального саморазвития мастеров производственного обучения в современных образовательных условиях.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, образовательно-квалификационная характеристика, мастер

производственного обучения, педагогическое обеспечение, компетентный подход.

The article deals with the professional self-development of students of engineering-pedagogical specialties of colleges, future masters of industrial training. The article substantiates the need for the design of professional self-development of future professionals VET based on competence approach. Analyzed national and international experience that scientists in the study of this topical theme. The main features of the competence approach as a methodological regulatives of professional self masters of industrial training in modern educational environment.

Key words: *professional self-development, educational qualification characteristics, a training, educational support, competence approach*

Постановка проблеми у загальному вигляді У сучасних соціокультурних умовах, в період зміни парадигми освіти від знаннєвої до компетентнісної, пріоритетними стають професійний та особистий розвиток. Змінюється стратегічна спрямованість освіти, тепер метою має стати оволодіння базовими загальнокультурними та професійними компетенціями, з яких найважливіша роль належить компетенціям, що дозволяє самостійно знаходити і освоювати необхідні знання, формувати нові вміння. У результаті цих змін особливої актуальності набуває проблема професійного саморозвитку і самовдосконалення. Найважливішою цінністю результатів освіти є людина, здатна до пошуку і освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень. Сьогодні потрібні фахівці, здатні швидко реагувати на зміни в способі діяльності, стилі життя і мислення, здатні самостійно приймати рішення з широкого кола проблем, нести відповідальність за прийняті рішення, бути професіоналами у своїй галузі діяльності. Зробивши аналіз наукового матеріалу, слід зазначити, що проблема саморозвитку в рамках компетентнісного підходу до професійного становлення особистості в процесі фахової підготовки залишається недостатньо розробленою.

Актуальність теми дослідження

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми Проблема саморозвитку особистості перебуває у центрі уваги багатьох науковців. На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних (Г.Костюк, І.Бех, Б.Вульф, О.Газман, Г.Звенигородська, В. Зінченко, О. Киричук, Б.Кобзар, Л.Кулікова, А.Меренков, М.Ценко) та зарубіжних (Р.Бернс, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс та ін. Більшість вчених, що займаються про-

блемою формування і розвитку професійних компетенцій, обґрунтовано вказують на ефективність використання теорії поетапного формування розумових дій, розробку якої, слідом за П. Я. Гальперінім, продовжила Н. Ф. Талізін і її учні. Стосовно до вищій школі теорія поетапного формування розумових дій отримала свій розвиток в працях І. І. Ільєсова, А. І. Подільського, З. А. Решетова, С. Д. Смирнова та інших авторів.

Формулювання мети статті Мета статті – розглянути проектування професійного саморозвитку майбутнього майстра виробничого навчання з позиції компетентнісного підходу

Виклад основного матеріалу дослідження

Професійний саморозвиток - це мотивований процес свідомої, якісної і незворотної зміни особистістю своїх моральних якостей, інтелектуальних і соціальних здібностей і можливостей, своїх фізичних, психічних і духовних сил з метою „добудувати” себе до ідеального образу цілісної особистості. Реалізація цього процесу здійснюється за наявності умов, вимог, за власними темпами і цільовими орієнтирами. У сучасних соціокультурних умовах, в період зміни парадигми освіти від знанневої до компетентнісної, пріоритетними стають професійний та особистий розвиток. Зміст освіти має бути зорієнтовано на забезпечення самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації; формування людини і громадянина, підготовленого до вступу в сучасне йому суспільство і націленого на вдосконалення цього суспільства. Ці завдання забезпечуються організацією педагогічних умов, впливів, але одночасно в психіці майбутнього фахівця йдуть внутрішні процеси самопізнання, самовиховання, самовизначення, самоствердження, само актуалізації. Саморозвиток професійних компетенцій майбутніх майстрів виробничого навчання - це свідомий цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей у відповідності із зовнішніми соціальними вимогами, умовами професійної діяльності та особистої програмою розвитку. Вимоги повинні бути трохи вище наявних можливостей конкретної людини. Тільки в цьому випадку виникають передумови до самовдосконалення у вигляді внутрішніх протиріч у процесі провідної діяльності, результатом вирішення яких є процес цілеспрямованого розвитку власної особистості.

Самовдосконалення як соціальний процес базується на вимогах суспільства та професії до особистості педагога. Успішне самовдосконалення припускає, що планка вимог повинна бути трохи вище його поточних умінь і навичок. Тільки в цьому випадку виникає протиріччя між наявним і бажаним, і робота над собою принесе відчутний результат. Професійне саморозвиток майстра виробничого навчання здійснюється у двох взаємопов'язаних формах - самовиховання і самоосвіта, взаємно доповнюють один одного, нада-

ють взаємний вплив на характер роботи людини над собою. Разом з тим це два відносно самостійних процеси, які передбачають як загальні, так і особливі умови їх організації. Самовиховання виступає як активна, цілеспрямована діяльність людини щодо систематичного формування та розвитку у себе позитивних та усунення негативних якостей особистості. У сучасній педагогічній літературі дані знання, вміння, навички і якості об'єднуються таким поняттям як «професійна компетентність».

На основі аналізу різних визначень даного поняття з урахуванням особливостей діяльності майстра виробничого навчання можна синтезувати наступний варіант: професійна компетентність викладача СПО - це здатність до ефективного виконання професійної діяльності, що визначається вимогами посади, що базується на фундаментальному науковому освіті та емоційно-ціннісному відношенні до педагогічної діяльності. Вона передбачає володіння професійно значущими установками та особистісними якостями, теоретичними знаннями, професійними вміннями та навичками. Багато дослідників (В.В. Базелюк, Е.Ф. Зеєр, І.А. Зимня, Г.К. Селевко, Г.Н. Серіков та ін.) підкреслюють, що в сучасних умовах проблема професійної компетентності випускників професійно-педагогічних навчальних закладів - це проблема формування нової якості людського капіталу, адекватного запитам інформаційного суспільства. Визначальним фактором стає ступінь відповідності кваліфікації фахівця новим системним вимогам ринку праці, який кристалізує ключові ознаки фахівця, здатного адаптуватися до навколишнього соціально-економічної дійсності і успішно будувати свою трудову діяльність. У визначенні «компетентність» відзначена інтегрована здатність працівника кваліфіковано виконувати певні види робіт в рамках конкретної професії, досягаючи високих результатів праці на основі професійних знань, умінь і навичок, які їм були отримані в процесі освітньої підготовки.

Згідно з вимогами професійно-кваліфікаційних характеристик визначається сукупність завдань, умінь і знань, необхідних працівнику для виконання відповідних посадових обов'язків. Професійну компетенцію майстрів виробничого навчання в галузі зварювання складає група основних компетенцій:

1. Компетенції соціально-особистості - розуміння і прийняття етичних норм поведінки і взаємини в суспільстві, підтримання здорового способу життя, здатність вчитися, проявляти креативність, адаптивність, комунікабельність, наполегливість у досягненні цілей, толерантність, вміння сприймати критику і бути самокритичним;

2. Компетенції загальнонаукові - базові уявлення на основі вивчення різних циклів навчальних дисциплін (філософія, соціологія, математика, інформатика, фундаментальні науки, необхідні для вивчення загально-професійних дисциплін);

3. Компетенції інструментальні - здатність до письмової та усної комунікації державною мовою, знання іншої мови (мов), вміння працювати з сучасними інформаційними засобами, дослідницькі навички;

4. Компетенції професійні:

- Загальні професійні - здатність використовувати нормативний та довідковий матеріал, конструкторську і технологічну документацію, державні стандарти, застосовувати знання про марки та властивості матеріалів при виготовленні виробів на базі типових зварних конструкцій, знати структуру металів при виборі виду термічної обробки, здатність використовувати знання й уміння в області контролю якості зварних з'єднань, знати і виконувати основні вимоги охорони праці та безпечного проведення зварювальних робіт в різних умовах, знати основи й особливості психолого-педагогічного спілкування між різними суб'єктами освітнього процесу;
- Спеціальні професійні - здатність застосовувати знання та вміння при здійсненні різних способів зварювання тиском, плавленням, газом, здатність проектувати зварні конструкції, використовувати нові сучасні технології зварювання, здатність здійснювати професійну педагогічну діяльність в умовах конкретного ПТНЗ, оформляти і складати необхідну документацію для роботи майстра виробничого навчання в галузі зварювання.

Компетентнісний підхід зачіпає не тільки дидактику, методику та організацію навчального процесу, це спроектована на сферу освіти соціальна стратегія. Сучасна професійна освіта повинна орієнтуватись на компетентісну модель, яка реалізується за допомогою особистісно – зорієнтованого навчання. При цьому компетентісна складова задає орієнтири для підготовки фахівця, а особистісно - зорієтовані педагогічні технології моделюють і реалізують стратегії досягнення освітніх завдань. Для проектування і впровадження системи професійного саморозвитку у межах фахової підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання важливим є виділення системних критеріїв, конструктів. Є.Ф. Зеєр стверджує, що із змістовної цілі професійної освіти формується необхідність забезпечення саморозвитку, самонавчання, самовиховання у процесі оволодіння знаннями, вміннями, а також інтегративними конструктами освіти: компетентностями, компетенціями та метапрофесійними якостями.

Висновки і перспективи

Можна визначити наступні основи проектування системи професійного саморозвитку майстрів виробничого навчання:

1. Проектування професійних стандартів, які відповідають вимогам

- роботодавців до результату підготовки фахівців, а також визначають рівень його кваліфікації та особистісні якості.
2. Розробка освітніх стандартів на основі компетентісного підходу. Дидактичними категоріями стандарту повинні бути: традиційні знання, вміння, базові компетенції, професійні компетенції, професійні якості.
 3. Впровадження у навчальні плани особистісно-розвивальних дисциплін і практикумів зорієнтованих на виховання, розвиток и саморозвиток особистості майстрів виробничого навчання.
 4. Проектування особистісно-розвивальної технології на основі принципу цілісності та у відповідності з логікою навчально-професійної діяльності.
 5. Розробка навчально-методичних посібників, зорієнтованих на самостійний пошук інформації, виконання творчих, навчальних проектів, розв'язання проблемних ситуацій

Список використаних джерел:

1. Кучерявий О.Г. Професійне самовиховання у вищій школі: навч. посіб. – К: Освіта України, 2010 – 200 с.
2. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вид-во «Віпол», 2000. – 636 с.
3. Семиченко В.А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти /Валентина Анатоліївна Семиченко //Педагогіка і психологія, 2010.-№2., С.46-57.
4. Фишман Б.Е. Педагогическая поддержка профессионального развития саморазвития педагога / Б.Е. Фишман// Педагогическое образование и наука. – 2006. – №2. – С. 10-16.

Ю. А. Беликова. *Донецкий национальный университет, Винница, Украина.*

Компетентный подход как основа проектирования системы профессионального саморазвития студентов инженерно-педагогических специальностей техникумов.

J. A. Belikova. *Donetsk National University, Vinnitsa, Ukraine.*

Competence approach as a basis for the design of professional self-development of students of engineering and teaching professions colleges.

E-mail: beli-yulya@rambler.ru

БОЙКО М.М.,

Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

СИСТЕМА ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті актуалізовано проблему якості вищої освіти, зорієнтовану на Європейські стандарти. Охарактеризовано систему внутрішнього забезпечення якості освіти, її складники. Обґрунтовано педагогічні умови її ефективного функціонування в педагогічному університеті. Проаналізовано рівні управління в системі внутрішнього забезпечення якості освіти: інституційний, виробничий та суб'єктний. Описано основні завдання та підсистеми внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності. Оскільки функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності у виші координує Центр якості освітніх послуг, окреслено його мету та напрямки діяльності. Визначено шляхи інтеграції навчальної і наукової діяльності, спрямованої на забезпечення якості фахової підготовки здобувачів вищої освіти педагогічного університету. Контроль за організацією, забезпеченням, реалізацією змісту та результативністю освітнього процесу у виші здійснюється на основі вимог Стандартів вищої освіти.

Ключові слова: освіта, педагогічний університет, методи забезпечення якості.

Система внутреннего обеспечения качества образования в педагогическом университете. В статье актуализировано проблему качества высшего образования, ориентированную на Европейские стандарты. Охарактеризованы систему внутреннего качества образования, его составляющие. Обоснованы педагогические условия ее эффективного функционирования в педагогическом университете. Проанализированы уровни управления в системе внутреннего

обеспечения качества образования: институциональный, производственный и субъектный. Описаны основные задачи и подсистемы внутреннего обеспечения качества образовательной деятельности. Поскольку функционирование системы обеспечения качества образовательной деятельности в вузе координирует Центр качества образовательных услуг, определены его цели и направления деятельности. Определены пути интеграции учебной и научной деятельности, направленной на обеспечение качества профессиональной подготовки соискателей высшего образования педагогического университета. Контроль за организацией, обеспечением, реализацией содержания и результативности образовательного процесса в вузе осуществляется на основе требований Стандартов высшего образования.

Ключевые слова: образование, педагогический университет, методы обеспечения качества.

The article deals with the issue of quality of higher education with a focus on European standards. The system of internal quality assurance and its components has been characterized. Pedagogical conditions of the effective functioning of this system have been identified. The levels of management in the system of internal quality assurance, – institutional, industrial and subjective – have been analyzed. The basic tasks and subsystems of internal quality assurance of educational activities have been identified. Because the system of quality assurance of educational activities at the university center is coordinated by educational services, the article outlines its purpose and activities. The ways of integration of educational and scientific activities aimed at ensuring the quality of professional training of candidates in Higher Educational Pedagogical University have been studied. Control of the organization, exercise content and productivity of the educational process at the university is based on the requirements of the standards of higher education.

Key words: education, university teaching, methods of quality assurance.

Сучасні соціально-економічні й політичні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її в світове співтовариство неможливі без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на забезпечення мобільності та конкурентоспроможності фахівців із вищою

освітою. Однією з передумов входження України до єдиного європейського простору є реалізація системою вищої освіти України засадничих змін її структури, змісту та організації освітнього процесу.

Забезпечення якості освіти ? основний інструмент реагування на сучасні виклики та засіб встановлення взаємної довіри, підвищення прозорості за підтримки різноманітності національних освітніх систем. Проблема якості освіти досліджена на різних рівнях: європейського виміру (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Білокопитов, Г. Козлакова, К. Корсак, М. Кісіль, С. Ніколаєнко, А. Похресник, М. Згуровський, С. Бін, П. Волш, Д. Вудхауз, Б. Кеєм, А. Маршал, Б. Неткова та ін.); державному і регіональному (В. Кремень, І. Вакарчук, В. Луговий та ін.). Загальні проблеми забезпечення якості освіти досліджували А. Богданова, А. Загородній, Ю. Захаров, О. Дубасенюк Л. Кайдалова, К. Корсак, С. Ніколаєнко, А. Павленко, Г. Степенко, Т. Федірчик, С. Шевченко та ін. Процеси глобалізації, інтернаціоналізації, розвитку європейського виміру вищої освіти аналізують А. Сбруєва, С. Семенов, А. Семенова, В. Тітарчук та ін. Фахівці виділяють три складові якості освіти: якість освіти (знань, способів вирішення завдань); якість методів навчання і виховання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контролю за здійсненням навчальної діяльності); якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь та навичок, засвоєння моральних норм) [4, 143].

Система внутрішнього забезпечення якості освіти в педагогічному університеті ще не отримала належного опрацювання в педагогічній теорії та практиці. Метою статті є характеристика системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та виявлення педагогічних умов її ефективного функціонування у педагогічному виші. Якість освіти становить центральне поняття педагогічної науки. Це важливий показник, за яким у міжнародній практиці прийнято визначати результативність освітньої і науково-технічної діяльності держави, ефективність управління нею, її інтелектуальний та науково-технічний рівень. Це також комплексна характеристика діапазону і рівня освітніх послуг, які надає система освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави [1]. Закон України «Про вищу освіту» наводить таке визначення зазначеного поняття: «Якість вищої освіти ? рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти; якість освітньої діяльності ? рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань» [2].

Реалії сьогодення висувають нові вимоги до якості освіти, зокрема універсальності підготовки випускників загальноосвітніх та вищих навчальних закладів, їхньої адаптації до соціальних умов, особистісної орієнтованості

навчального процесу, його інформатизації, визначальної ролі освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Можна звернутись також до критеріїв якості освіти, запропонованих Болонськими угодами, а саме: якість підготовки фахівців, зміцнення довіри між суб'єктами освіти, відповідність європейському ринку освіти, мобільність студентів та викладачів ВНЗ, сумісність кваліфікації на вузівському та після вузівському етапах підготовки, посилення конкурентоспроможності національної системи освіти і, обов'язково, наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю за якістю освіти [4,78]. Отримання якісної освіти безпосередньо залежить від кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних ресурсів. Сучасні українські дослідження свідчать, що основними чинниками, які забезпечують якість освіти є такі: репутація у суспільстві, дані вступного конкурсу, рівень підготовки абітурієнтів; фінансові ресурси ВНЗ; якість вимог (якість стандартів, норм та цілей); якість ресурсів та процесів (професійна підготовка професорсько-викладацького складу; якість організації навчального процесу; впровадження наукових досягнень у навчальний процес; залучення студентів до науково-дослідної діяльності; забезпеченість навчальним обладнанням, підручниками, посібниками, обчислювальною та оргтехнікою; використання інформаційних технологій, застосування сучасних освітніх технологій – активних методів навчання, інтернет-технологій тощо) [5, 173].

В умовах інтеграції України в єдиний європейський освітній простір національні вищі навчальні заклади мають адаптуватися до Європейської мережі забезпечення якості (ENQA), побудованій на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), що ґрунтуються на таких основних принципах:

- зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти;
- максимальна автономія закладів і установ, зумовлена усвідомленням високого рівня відповідальності;
- система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати визначеній меті і не ускладнювати роботу навчальних закладів у межах своїх повноважень [5].

Завдання забезпечення якості вищої освіти є багатовимірними і передбачають:

- наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо);
- організацію навчального процесу, що найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної, світової економіки та освіти;
- контроль освітньої діяльності вищого навчального закладу та якості

підготовки фахівців на всіх етапах навчання та на всіх рівнях: вищого навчального закладу, державному та міжнародному рівнях.

ESG складаються із трьох частин: 1) внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах; 2) зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; 3) забезпечення якості у діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості. Наше дослідження спрямоване на з'ясування сутності внутрішнього забезпечення якості освіти у педагогічному університеті.

Європейські стандарти щодо внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах передбачають такі складові частини:

1. Політика закладу і процедури забезпечення якості. Вищі навчальні заклади повинні: визначити політику і пов'язані з нею процедури, які б забезпечували якість і стандарти їхніх навчальних програм та дипломів; відкрито заявляти про свої наміри створити таку атмосферу і практику, які б визнавали важливість якості та її забезпечення. Задля досягнення такої мети навчальні заклади мають розробити і втілювати стратегію постійного підвищення якості. Стратегія, політика і процедури мають набути офіційного статусу і бути доступними для широкого загалу, передбачати участь студентів та інших зацікавлених сторін у процесі забезпечення якості.
2. Затвердження, моніторинг і періодичний перегляд програм і дипломів. Навчальні заклади повинні мати офіційний механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу ефективності своїх навчальних програм і дипломів.
3. Оцінювання студентів. Оцінювання студентів передбачає послідовне використання оприлюднених критеріїв, правил і процедур, заснованих на об'єктивних і незалежних експертизах.
4. Забезпечення якості викладацького складу. Навчальні заклади мають розробити процедури і критерії, які б засвідчували, що викладачі володіють відповідною кваліфікацією і високим фаховим рівнем. Ті, хто здійснюють зовнішню перевірку навчального закладу, повинні знати про них і оцінити їх у кінцевому звіті про перевірку.
5. Навчальні ресурси та підтримка студентів. Навчальні заклади гарантують, що наявні ресурси, які забезпечують навчальний процес, є достатніми і відповідають змісту тих програм, які пропонує заклад.
6. Інформаційні системи. Навчальні заклади збирають, аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління своїми навчальними програмами та іншою діяльністю.
7. Публічність інформації. Навчальні заклади регулярно публікують найсвіжішу, неупереджену і об'єктивну інформацію – як кількісну, так і якісну – про запропоновані навчальні програми і кваліфікації [5].

Концептуальним є положення про те, що забезпечення якості вищої освіти має декілька аспектів: освітні стандарти, організація, ресурси та управління. Кожен із них має комплексний характер і його реалізація можлива лише за певних умов. Тому забезпечення якості вищої освіти тлумачимо як багатовимірний феномен, що охоплює: наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо); організацію освітнього процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки, суспільства та освіти; контроль і управління освітньою діяльністю у вищому навчальному закладі, а також якість підготовки фахівців на всіх етапах навчання відповідно до освітніх стандартів. У цьому процесі моніторинг якості освіти розглядаємо як інструмент її забезпечення.

У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Гнатюка (надалі ТНПУ) організація внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності складається з таких підсистем: цілісної організації навчального процесу відповідно до вимог законодавства і чинних нормативних документів та організації інтегрованого комплексу науково-дослідної роботи, науково-педагогічних працівників та студентів. Система внутрішнього забезпечення якості в ТНПУ передбачає здійснення таких основних процедур і заходів:•

- 1) визначення принципів та механізмів забезпечення якості вищої освіти;
- 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;
- 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти.

Контроль за організацією, забезпеченням, реалізацією змісту та результативністю освітнього процесу здійснюється на основі стандартів вищої освіти відповідно до переліку компетентностей випускників за напрямками підготовки та спеціальностями. Рівень засвоєння компетентностей вимірюється за допомогою такого компонента стандарту вищої освіти, як засоби діагностики, які розробляються відповідно до нормативних вимог та методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України і затверджуються вченою радою університету та наказами ректора.

Із метою забезпечення якості освіти в ТНПУ здійснюється внутрішній та зовнішній контроль. Внутрішній контроль охоплює: систему оцінювання навчальних досягнень студентів, що побудована на принципах об'єктивності й прозорості та на основі єдиної орієнтовної моделі з урахуванням обсягу й складності кожної навчальної дисципліни та специфіки інших форм підготовки. Поточний (модульний) контроль, проміжна атестація, підсумковий контроль, екзаменаційна сесія, державна атестація; адміністративний контроль якості освітньої діяльності – ректорські контрольні роботи, аналіз результативності навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, аналіз виконання контрактних умов науково-педагогічними працівниками, моральне та матеріальне заохочення учасників освітнього процесу, науково-дослідній і громадській роботі, за мистецькі та спортивні досягнення здобувачів вищої освіти – такі основні види внутрішнього контролю використовуються в ТНПУ.

Система внутрішнього забезпечення якості освіти в педагогічному університеті має чотири рівні управління: інституційний, на рівні напряму (спеціальності), виробничий (факультетський, кафедральний) та суб'єктний. На інституційному рівні здійснюється внутрішній моніторинг, що передбачає адміністративний контроль якості освітньої діяльності – ректорські контрольні роботи, аналіз результативності навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, аналіз виконання контрактних умов науково-педагогічними працівниками, моральне та матеріальне заохочення учасників освітнього процесу в науково-дослідній і громадській роботі, за мистецькі та спортивні досягнення тощо. Контроль за організацією, забезпеченням, змістом та результативністю навчального процесу здійснюється: Вченою радою університету, ректором, структурами та особами з делегованими повноваженнями (проректорами, навчально-методичним відділом, науково-методичною радою, Центром моніторингу якості освіти тощо). Контроль із боку ректорату включає: контрольні заходи навчально-методичного відділу або інших уповноважених ректором структур університету; заслуховування звітів факультетів та кафедр про роботу; проведення науково-методичних та навчальних семінарів з інноваційних проблем наук і методики навчання та організації індивідуальної, самостійної та науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, аналіз результатів освіт-

ної діяльності (контрольних заходів на всіх рівнях і етапах підготовки фахівців), якості курсових, дипломних та магістерських робіт тощо.

Функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності в ТНПУ координує Центр моніторингу якості освітніх послуг. Його метою є підвищення якості підготовки фахівців через здійснення безперервного моніторингу навчальних досягнень студентів, вивчення потреб суспільства в освітніх послугах, запити на окремі напрями та спеціальності у відповідності до потреб ринку праці. Центр здійснює:

- контроль якості навчання через проведення незалежного моніторингу якості знань студентів із метою реалізації державної політики підвищення якості освіти;
- аналіз стану проведення моніторингу якості результатів навчальної та наукової діяльності студентів, змін кількісних і якісних показників в інститутах та на факультетах університету, перевіряє відповідність якості навчальних досягнень студентів державним стандартам;
- науково-методичне та організаційне забезпечення моніторингу якості знань студентів університету; розробку спільно з інститутами, факультетами та випусковими кафедрами єдиної системи критеріїв, діагностичного інструментарію, показників моніторингу якості знань студентів;
- надає консультативну та методичну допомогу структурним підрозділам університету з питань діагностики, оцінки та моніторингу якості знань студентів;
- готує пропозиції щодо основних напрямків та механізмів проведення моніторингу якості знань студентів в університеті, корегує перспективи поліпшення якості підготовки фахівців в умовах адаптації до ЄПВО;
- організовує і проводить дослідження з питань аналізу соціально-професійної зрілості студентів;
- здійснює рекламну роботу, спрямовану на вивчення потреби суспільства в освітніх послугах, шляхом аналізу ситуації на ринку праці та майбутніх тенденцій змін попиту на окремі види спеціальностей і кваліфікацій робітників.

Моніторинг організації, забезпечення змісту та результативності навчального процесу на факультетському рівні здійснюється деканатом та навчально-методичними (цикловими) комісіями. Він побудований на принципах об'єктивності й прозорості на основі єдиної орієнтовної моделі з урахуванням обсягу й складності кожної навчальної дисципліни та специфіки інших форм підготовки (поточний – модульний контроль та проміжна атестація, підсумковий контроль, екзаменаційна сесія, державна атестація). Він також передбачає контроль з боку деканату: контрольні відвідування представниками деканату та членами науково-методичної комісії факультету навчальних занять,

семестрових екзаменів, підсумкової атестації, звітів голів екзаменаційних комісій із обговоренням на засіданнях деканатів, науково-методичній комісії факультету, Раді факультету; заслуховування звітів кафедр про роботу за поточний навчальний рік; проведення науково-методичних та навчальних семінарів з актуальних інноваційних проблем науки і методики викладання та організації індивідуальної, самостійної та науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, аналіз результатів освітньої діяльності (контрольних заходів на всіх рівнях та етапах підготовки фахівців), якості курсових, дипломних та магістерських робіт тощо.

Виробничий рівень реалізується на кафедрах шляхом забезпечення та аналізу системи функціонування якості освіти за такими напрямками:

- результати освітньої діяльності (поточної та підсумкової) за дисциплінами, формами освітньої діяльності та підсумкової атестації;
- відповідність результатів навчально-методичної та науково-дослідної діяльності викладачів чинним вимогам;
- процес організації навчальної діяльності та інтегрованого комплексу науково-дослідної роботи викладачів і студентів;
- засоби забезпечення навчальної діяльності та інтегрованого комплексу науково-дослідної роботи викладачів і студентів (науково-методичне забезпечення навчального процесу та досліджень, інноваційність навчальної та дослідницької діяльності);
- динаміка особистісних творчих досягнень викладачів, яка виявляється у підвищенні рівня професійної та наукової компетентності учасників освітньої взаємодії.

Передбачено такі форми організації діяльності: взаємовідвідування та контрольні відвідування навчальних занять із протокольним обговоренням їх результатів на засіданнях кафедр; заслуховування звітів науково-педагогічних працівників про виконання індивідуальних планів роботи на навчальний рік та звітів про роботу під час рекомендації на зайняття посади чи продовження контракту; проведення науково-методичних та навчальних семінарів з актуальних та інноваційних проблем наук і методики викладання та організації індивідуальної, самостійної та науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, аналіз результатів освітньої діяльності (контрольних заходів на всіх рівнях і етапах підготовки фахівців), якості курсових, дипломних та магістерських робіт тощо.

Контроль за організацією, забезпеченням, змістом та результативністю навчального процесу на суб'єктному рівні здійснюється: викладачами – створення і дотримання вимог до навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін, органічною частиною кожного з яких є система контрольних робіт для поточного (модульного), підсумкового та комплексного контролю;

самоаналіз роботи викладачів, аналіз роботи викладача колегами та студентами; незалежна оцінка (рейтинг наукової, освітньої та організаційної діяльності); студентами – залучення студентського самоврядування до контролю та забезпечення якості освітньої діяльності шляхом включення студентських активістів до складу комісій, Рад факультетів, Вченої ради університету, участі студентів у формуванні робочих навчальних планів, спостережній діяльності за дотриманням чинних вимог до організації навчального процесу, організації та прозорістю поточного і підсумкового контролів, державної атестації, призначенні стипендій та відзнак, морального і матеріального заохочення здобувачів вищої освіти. Результативність, а отже, і якість навчального процесу визначається ефективністю взаємодії освіти, науки і виробництва. У цьому контексті ТНПУ виходить із концептуальної мети інтеграції навчальної та наукової діяльності – забезпечення інноваційного розвитку суспільства і формування економіки знань та нової генерації фахівців з вищою освітою:

- органічною єдністю змісту освіти і програм наукової діяльності;
- створенням стандартів вищої освіти, підручників, навчальних посібників та інших науково-методичних засобів із урахуванням новітніх досягнень науки, техніки та технологій;
- участю у розробці та виконанні державних цільових програм економічного і соціального розвитку;
- проведенні наукових досліджень, експериментальних та інноваційних розробок за рахунок державного бюджету та власних надходжень;
- набуття, охорони та захисту прав інтелектуальної власності на результати наукової та науково-технічної діяльності;
- провадження видавничої та інформаційно-ресурсної діяльності;
- розвиток різних форм наукової співпраці (у тому числі міжнародної) з установами і організаціями, що не входять до системи вищої освіти, для здійснення наукових досліджень і розробок;
- залучення університетом наукових працівників з наукових академічних установ і організацій для провадження освітньої і наукової діяльності, зокрема до підготовки аспірантів і докторантів, підготовки та експертизи підручників, навчальних посібників, освітніх програм та стандартів вищої освіти для забезпечення навчального процесу;
- організація на базі академічних наукових установ і організацій наукових досліджень молодих учених, докторантів та аспірантів, систематичної виробничої практики студентів вищих навчальних закладів із забезпеченням їх безпосередньої участі у проведенні наукових досліджень;
- плануванням науково-дослідної роботи та її виконанням у межах основного робочого часу викладачів і студентів;

- організацією навчально-наукових, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, науково-дослідної роботи, виконанням курсових, дипломних робіт з науково-дослідним складником тощо;
- проходженням практик студентів у провідних наукових, науково-дослідних установах, інноваційних виробництвах;
- регулюванням навчального навантаження викладачів з метою створення умов для ефективного виконання наукових досліджень;
- впровадження індивідуальних графіків навчального процесу для студентів, які беруть активну участь у науково-дослідній роботі.

Формами мотивації науково-дослідної роботи в університеті є: присвоєння додаткових кредитів та їх врахування під час визначення рейтингу студентів, відзнаки, стипендії, гранти, наукові відрядження, магістратура, аспірантура, присвоєння кваліфікації та працевлаштування.

Аналіз досвіду запровадження запропонованої системи в ТНПУ дозволив виокремити такі педагогічні умови ефективного функціонування системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в педагогічному університеті:

- формування нової культури забезпечення якості, в основі якої є власна відповідальність усіх учасників освітнього процесу за кінцеві результати;
- впровадження багаторівневої узгодженої системи забезпечення якості в ході виконання наукових досліджень у контексті ступеневої підготовки фахівців;
- залучення працевлаштованих до розробки та реалізації особистісно-орієнтованих навчальних програм;
- реалізації структури управління якістю освіти в університеті, що передбачає визначення пріоритетів та зон відповідальності;
- наявність системи моніторингу якості роботи системи QA на усіх етапах діяльності учасників освітнього процесу: набору студентів, кадрового забезпечення, наукової діяльності, працевлаштування випускників;
- забезпечення належного рівня участі студентів у всіх рівнях управління якістю освітньої діяльності;
- доступність та відкритість інформації щодо організації і результативності навчального процесу для всіх його учасників;
- обговорення учасниками пропозицій щодо удосконалення навчального процесу на всіх рівнях управління ним.

Отже, з метою покращення якості освіти в ТНПУ акцентовано увагу на відповідальності усіх учасників освітнього процесу. Зростає роль студентства завдяки можливості впливати на ухвалення рішень щодо забезпечення якості освіти з погляду європейської системи цінностей та кращого досвіду інозем-

них навчальних закладів. Водночас виш гарантує якість навчальних програм та змістового наповнення; забезпечення якості викладання та застосування інноваційних технологій в освітньому процесі, забезпечення якості отримання практичних вмінь та навичок, можливість вибору місць проходження педагогічної практики; якість наукової роботи та сприяння студентам в участі у наукових проектах, розробках, конференціях тощо. Організація навчального процесу та наукових досліджень у ТНПУ має за мету забезпечити якість вищої освіти, сприяє привабливості університету, мобільності студентів і викладачів в Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО) та інтеграції у світовий освітньо-науковий простір.

Формування педагогічних умов та впровадження запропонованої системи внутрішнього забезпечення якості освіти у освітній процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка дозволили йому конкурувати в рейтингу вищих навчальних закладів України та реалізовувати стратегію на входження у європейський освітній простір.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Якість освіти в дзеркалі сучасних вимог та експектацій / В. П.Андрущенко, В. Г.Вікторов // Нова парадигма. – 2010. – Вип. 93. – С. 3-18.
2. Закон України «Про вищу освіту». – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Імператив якості: вчимося цінувати і оцінювати вищу освіту: [навч.посіб.] / [за ред. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової, В. Терзіяна, Т. Тіхоненка]. – Львів : Видавництво «Компанія «Манускрипт», 2014. –572 с.
4. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект / [авт. кол. О. А. Дубасенюк та ін.] / за заг. ред. Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 300 с.
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG).

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Andrushchenko V. Yakist' osvity v dzerkali suchasnykh vymoh ta ekspektatsiy /V.P.Andrushchenko, V.H.Viktorov// Nova paradyhma.–2010.– Vyp. 93.–S.3-18
2. Zakon Ukrayiny pro vyshchu osvitu. – Rezhum dostu <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Imperatyv yakosti: vchymosya tsinuvaty i otsynuvaty vyshchu osvitu: [navch.

- posib] /Za red. T.Dobka, M.Holovyanko,O Kaykovoyi, B.Terziyana, T. Tikhonenka] – L'viv:Vydavnytstvo «Kompaniya “Manuskrypt”», 2014. –572s.
4. Modernizatsiya osvity Ukrayiny u konteksti yevrointehratsiynykh protsesiv: istoryko-pedahohichnyy aspekt / [avt. kol. O. A. Dubasenyuk ta in.] / za zah. red. N. H. Sydorchuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2008. – 300 s.
 5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG).

М. Н. Бойко. *Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, Тернополь, Украина.*

Система внутреннего обеспечения качества образования в педагогическом университете.

M. M. Boyko. *Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, Ukraine.*

The System of Internal Quality Assurance of Education in Pedagogical University.

E-mail: mariyaboykodek@gmail.com

ВАДАСЬКА С.В.,
старший викладач
Національний технічний університет
України «КПІ», м. Київ, Україна

ЯКІСТЬ ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ

У статті визначаються основні передумови запровадження Європейських стандартів в учбових закладах, здатних вплинути на процес модернізації вищої освіти та покращити якість вивчення та викладання іноземної мови. Володіння іноземною мовою стає одним з показників якості підготовки сучасного фахівця. Успішне застосування студентами знань з іноземної мови у повсякденному спілкуванні та професійній діяльності залежить від викладача та його вміння надихати та мотивувати студентів, впроваджувати відповідні форми та методи навчання, застосовувати сучасні технічні засоби. Одним з найпоширеніших завдань є підготовка студентами мультимедійної презентації. У статті розглядаються переваги такого виду творчої діяльності та можливості, які отримують студенти та викладач при застосуванні у навчальній діяльності презентацій в якості індивідуального завдання.

Ключові слова: навчальне середовище, професійна компетентність, презентація, творчий проект.

В статье рассматриваются основные предпосылки внедрения европейских стандартов в учебных заведениях, способных повлиять на процесс модернизации образования и улучшить качество изучения и преподавания иностранного языка. Владение иностранным языком становится одним из показателей качества подготовки современного специалиста. Умение успешно применять знания по иностранному языку в повседневном общении и профессиональной деятельности зависит от преподавателя и его умения мотивировать студентов, внедрять соответствующие формы и методы обучения, применять современные технические средства. В статье рассматриваются преимущества презентации и возможности, которые получают

студенты и преподаватель при использовании в учебной деятельности презентаций в качестве индивидуального задания.

Ключевые слова: учебная среда, профессиональная компетентность, презентация, творческий проект.

The key preconditions for the introduction of European standards that can influence the process of higher education modernization and improve foreign language teaching and learning are considered in the article. Foreign language is a factor that indicates the quality of modern specialists training. The ability to use foreign language in everyday communication and professional activities depends on the teacher and his/her ability to inspire and motivate students, implement appropriate methods of teaching, apply modern technical means. Multimedia presentation can be widely used to help the students in realizing their creative projects. The advantages of students' presentations introduction in the studying process and possibilities that the students and teacher can get are discussed in the article.

Key words: learning environment, professional competence, presentation, creative project.

Десять років назад Україна приєдналась до Болонського процесу, основними напрямками якого є дворівнева система вищої освіти, перехід на кредитно-модульну систему, мобільність студентів та викладачів, запровадження єдиних стандартів у вищих навчальних закладах різних країн. Всі ці заходи спрямовані на створення єдиного освітнього середовища, підвищення якості освіти та викладання, забезпечення конкурентоспроможності фахівців різних галузей, формування інтелектуального, науково-технічного та культурного потенціалу європейських країн, розширення і поліпшення доступу до можливості отримання освіти в країнах Європейського Союзу. За цей період часу більшість вищих навчальних закладів України запровадили необхідні міри для виконання всіх умов Болонського процесу.

Впровадження головних положень Болонського процесу передбачає створення такого середовища, яке дозволить вищим навчальним закладам реалізувати свій потенціал у підготовці висококваліфікованих спеціалістів, освіта яких відповідатиме вимогам європейської системи освіти. Оскільки головною метою зовнішньої політики України є приєднання до Європейського Союзу, основними напрямками культурно-освітньої та науково-технічної інтеграції є запровадження європейських норм та стандартів в освіті, науці та техніці [1].

Запровадження Європейських стандартів сприятиме становленню та удосконаленню системи оцінки якості вищої освіти в Україні, ефективній реа-

лізації цілей Болонської системи, значному підвищенню конкурентоспроможності навчальних закладів нашої країни. Таким чином, необхідно створити умови для адаптації освітньої системи країни до європейських норм та стандартів. Приєднання до Болонської системи та курс на європейську інтеграцію потребує модернізації освіти, оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів, застосування нових технологій навчання. В непростих умовах сьогодення існує цілий ряд проблем: економічна криза, безробіття, велика конкуренція на ринку праці, стрімкий розвиток нових технологій та необхідність їхнього запровадження в різні сфери діяльності. Ми потребуємо творчих, завзятих молодих фахівців, які мають потенціал для вирішення сучасних проблем і здатні пристосовуватися до складних та мінливих умов праці. Тому вже на етапі навчання у вищому навчальному закладі необхідно готувати студентів до роботи в умовах концентрації часу і зусиль.

Володіння іноземною мовою стає невід'ємним критерієм оцінки якості підготовки спеціалістів. Важливим завданням викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах є формування іншомовної комунікативної компетенції, яка є ознакою професійної компетентності сучасного фахівця. Надбання комунікативної компетенції допомагає використовувати знання іноземної мови для задоволення професійних потреб, реалізації ділового спілкування та подальшого фахового самовдосконалення. Головне завдання освітнього процесу це досягнення студентами певного рівня володіння іноземною мовою (згідно з європейськими стандартами) для її подальшого практичного використання у своїй майбутній діяльності. Успішність досягнення цієї мети залежить від викладача та його вміння надихати та мотивувати студентів, застосовувати відповідні форми та методи навчання, які розвивають креативність, критичне мислення, гнучкість, організовувати навчальний процес для ефективного засвоєння матеріалу, активізації діяльності студентів, удосконалення певних навичок та вмінь.

Вища освіта це процес отримання знань за допомогою лекцій. В цій галузі було багато прогресивних та інноваційних розробок але основна модель та головна місія вищої освіти у набутті знань істотно не змінилися. Тим не менш змінилися форми подачі матеріалу, контекст навчання, з'явилися нові технології, які здатні удосконалити стратегії навчання. Згідно з сучасною стратегією навчання студента не навчають, а студент сам навчається. Тобто основна ідея моделі європейської освіти спрямована на самостійну роботу. В умовах жорсткої конкуренції серед випускників вищих навчальних закладів роботодавці вимагають від молодих фахівців не тільки володіння стандартними знаннями і вміннями та обмеженою інформацією необхідною для певного виду діяльності, як це було раніше, а й володіння певними компетенціями, що передбачає здатність успішно використовувати свої вміння

для підвищення якості професійної діяльності. Стрімкий розвиток технологій передбачає наявність та доступ до необмеженої кількості інформації, електронних бібліотек та інших ресурсів. Вміння користуватися інформаційними ресурсами, головним чином іншомовними, класифікувати дані та виділяти найголовніше сприятиме конкурентоспроможності фахівця. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій призводить до їх широкого застосування у всіх галузях людської діяльності. Важливо залучати студентів до використання інформаційних технологій та опанування комп'ютерних програм у навчальних цілях. Формування у студентів інформаційно-комунікаційної компетентності є важливим фактором, який забезпечуватиме успішність професійної діяльності майбутніх фахівців.

Сучасна система освіти висуває багато вимог не тільки студентам вищих навчальних закладів, а й викладачам. Завдання викладача полягає у вмінні органічно поєднувати методи, технології, форми, засоби навчання для того, щоб студенти досягли найкращих результатів у вивченні дисципліни. Необхідно ретельно підбирати навчальні матеріали, які сприятимуть розширенню знань фахової дисципліни, формуванню соціокультурної компетенції, вмінню самостійного пошуку для опрацюванню додаткової інформації. Важливо розробити та змінити процедуру оцінювання роботи студентів і враховувати не тільки якість вивчення матеріалу, а й оцінювати компетенції, які студент отримав у ході навчального процесу. Використання комп'ютерів в учбовому процесі отримало широке розповсюдження завдяки розробці індивідуального підходу до навчання [2]. З ростом популярності дистанційного навчання та визнанням багатьох переваг такої форми занять призвели до впровадження в учбовий процес курсів, розроблених на платформі Moodle, в якості самостійної роботи студентів. Укладання дистанційних курсів потребує багато зусиль. Викладач повинен продумати структуру курсу, підібрати сучасні автентичні матеріали, розробити систему лексичних та граматичних вправ для ефективного засвоєння матеріалу, використати можливі ресурси та елементи дистанційного курсу для тренування та вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності, та оволодіти вміннями щодо створення та наповнення курсу. Отже, викладач має володіти спеціальними знаннями необхідними для застосування комп'ютерів та програм і додатків для ефективної організації роботи студентів.

Створення єдиного освітнього середовища відповідно до Болонського процесу відбувається у межах впровадження новітніх технологій. Їх використання дозволяє усунути проблему обмеження кількості навчальних годин та опанування великої кількості інформації, що дозволяє зробити навчання інтенсивнішим. Необхідно обрати найбільш ефективні та доступні технології і методи навчання та об'єднати їх в систему, яка здатна задовольнити як викла-

дачів так і студентів у досягненні визначених цілей та задач. Інтенсивність викладання дисципліни полягає у наданні такого матеріалу, який сприяв би бажанню самостійного пошуку додаткової інформації та бажанню розширити та удосконалити свої знання, у необхідності максимального використання потенціалу студентів та опанування великих об'ємів інформації. Це покращує ефективність навчання, прискорює процеси, які сприяють засвоєнню знань. При застосуванні інтенсивного навчання важливі наступні аспекти: широке використання новітніх технічних засобів, застосування активних ігрових форм навчання, прагнення студентів до самоосвіти та творчості, підвищення мотивації, використання здібностей студентів з урахуванням їх особистих потреб та психології [5].

В процесі вивчення іноземної мови особливого значення набувають індивідуальні завдання. Вони відрізняються залежно від курсу, але їх основна мета полягає у поглибленні розвитку практичних умінь володіння іноземною мовою. Індивідуальні завдання сприяють використанню мультимедійних засобів та заохочують студентів до творчої роботи. Під час виконання таких завдань студенти розвивають уміння працювати з іншомовними автентичними друкованими та електронними джерелами інформації, здійснювати пошук необхідного матеріалу, логічно викладати факти та події, розвивати свою уяву та творчі вміння. Одним з найпоширеніших видів індивідуальних завдань є підготовка мультимедійної презентації за темою запропонованою викладачем. Серед переваг використання презентацій у якості індивідуальних завдань слід зазначити покращення якості освітнього процесу та підвищення інтересу студентів до навчання, наочність викладеного матеріалу, інтенсифікація навчання, розвиток творчого ставлення до учбової діяльності, підвищення рівня володіння комп'ютером та покращення засвоєння матеріалу [3]. В умовах сучасного суспільства фахівець повинен володіти не тільки знаннями у своїй галузі, а й уміннями вирішувати професійні задачі, проводити дискусії, виступати перед аудиторією, проводити презентації. Саме такий спеціаліст може вважатися конкурентоспроможним. Отже уміння студентів підготувати презентацію та виступати перед групою під час початкових занять сприятиме майбутній професійній діяльності.

Зважаючи на те, що при вивченні іноземної мови презентація, як вид індивідуального завдання, використовується з першого курсу, необхідно ознайомити студентів з основними вимогами та змістом презентації, етапами її створення, відбору матеріалу, оформленням. Слід починати із створення коротеньких презентацій з невеликою кількістю слайдів. Викладач повинен чітко визначити мету підготовки студентами презентації. Це може бути розширення або засвоєння навчального матеріалу, узагальнення фактів, підведення підсумків, індивідуальний або груповий творчий проект за фахом. При

стрімкому розвитку комп'ютерних технологій майже всі студенти володіють основними знаннями створення презентацій в Power Point. Але для створення гарної презентації цього замало. Необхідно навчити студентів логічно і послідовно викладати матеріал, вибирати найважливішу інформацію, визначати мету, робити висновки, також необхідно, щоб студенти засвоїли структуру та вимоги створення презентацій. Окрім вміння робити слайди та наповнювати їх відповідним текстом та графікою, студенти повинні вміти донести свою презентацію до аудиторії. Студент має можливість вдосконалювати монологічне мовлення використовуючи слайди з графіками, схемами, ключовими фразами. При підготовці мультимедійної презентації студентам необхідно обробити цілий ряд іншомовних джерел, що сприяє кращому розумінню теми, оновленню та розширенню знань, що в свою чергу дозволить відповісти на запитання та надати додаткові пояснення при груповому обговоренні певної теми. Презентація надає студентам можливість висловити власні думки, проявити свої творчі здібності, навчитися орієнтуватися у великій кількості іншомовних джерел, розширити лексичний запас та підвищити рівень володіння іноземною мовою, вдосконалити монологічне та діалогічне мовлення, сформувати навички самостійної діяльності.

Основна мета студентських презентацій для вивчення іноземної мови загальнотехнічного спрямування це розширити знання та покращити розуміння явищ в галузі науки та техніки, закріпити лексичний матеріал, навчити студентів працювати з інформаційними ресурсами. При вивченні іноземної мови професійного спрямування перспективним видом роботи є творчий індивідуальний або груповий проект. Проекти у вигляді мультимедійної презентації підвищують мотивацію студентів, сприяють проведенню пошукової та дослідницької роботи, вдосконалюють вміння використовувати сучасні технології для навчальної та професійної діяльності. При створенні презентації студенти тренують всі види мовленнєвої діяльності, опановують всі аспекти іншомовної культури. Пізнавальний аспект сприяє створенню мотивації та необхідності ознайомлення та перегляду автентичних матеріалів за фахом студента. Розвивальний та виховний аспекти також притаманні презентації. Створення презентації сприяє розвитку у студентів творчого мислення та уяви, вміння спілкуватися, слухати та розуміти один одного, з повагою ставитись до особистої думки того, хто виступає з презентацією. У разі групової презентації студенти вчаться співпрацювати та взаємодіяти один з одним, враховувати ідеї колег для успішного досягнення мети [6].

Сучасні професійні компетенції потребують постійного вдосконалення фахових знань, розвитку особистих та ділових якостей студентів. Створення проблемної задачі і пошук можливих вирішень з подальшим представленням цієї роботи у вигляді презентації є такою формою навчання, яка здатна роз-

винуті у студентів необхідні вміння для успішного функціонування у професійному середовищі. Для успішного впровадження такого виду діяльності необхідно поставити таку задачу, рішення якої має важливість та актуальність для студентів. Виконання такого завдання спрямоване на використання знань з іноземної мови, фаху та додаткових знань з інших дисциплін. Пошук вирішення проблеми призводить до дослідницької діяльності, що в свою чергу призводить до активізації творчої та пізнавальної діяльності студентів. Після виконання роботи стосовно пошуку рішення поставленої проблеми, для того щоб донести свої ідеї та погляди найбільш ефективним способом, студенти готують презентацію. Вдало відібрані факти та явища, структурованість матеріалу здатні викликати зацікавленість студентів думкою товариша, визначити найбільш актуальні моменти та призвести до активного обговорення можливих варіантів вирішення проблеми. Відбувається краще засвоєння матеріалу, що свідчить про якість навчання.

З урахуванням особливостей технічних вищих навчальних закладів, використання мультимедійної презентації в якості самостійно підготовлених індивідуальних завдань або проектів сприяє розвитку навичок студентів, росту мотивації, активізації творчого та критичного мислення. Це дозволяє впроваджувати сучасні технічні засоби у навчальний процес та впевнено використовувати можливості їх застосування. Робота над створенням презентацій формує навички самостійного навчання та обробки іншомовних матеріалів, сприяє набуттю додаткових знань таких як виступ перед аудиторією, вміння слухати, вступати в дискусію, аргументувати свою точку зору. Залучення студентських презентацій дозволяє оновити зміст учбових матеріалів, розкрити потенціал студентів та зробити навчальний процес динамічнішим завдяки специфічним можливостям цього виду діяльності таких як: наочність, інтерактивність, ігрова форма, реалізація творчих можливостей.

Список використаних джерел:

1. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Ред. В. С. Журавський, М. З. Згуровський. Київ: ІВЦ, Видавництво «Політехніка», 2003. – 157 с.
2. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов/ Е.Г. Кашина; отв. ред.. А.С. Гринштейн. – Самара: Изд-во «Универс-груп», 2006. – 75 с.
3. Маханькова Н. В., Мокрушина Л. В. Мультимедийная презентация в иноязычном образовании: учеб. пособие /под ред. Т. И. Зелениной. –Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 125 с.
4. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обу-

чение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

5. Сокеркина О. В., Пышняк Л. Н. Интенсификация процесса обучения иностранным языкам // Язык, речь, общение в контексте диалога языков и культур: Сборник научных трудов.– Минск: Изд. Центр БГУ, 2012. – С. 147 – 152.
6. Шакирова Т. В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков. Презентации/ Т. В. Шакирова, Е. Б. Еренчинова // Молодой ученый. — 2014. — №16. — С. 376-378

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Zhuravs'kyy V. S. Bolons'kyy protses: holovni pryntsypy vkhodzhennya v Yevropeys'kyy prostir vyshchoyi osvity. Red. V. S. Zhuravs'kyy, M. Z. Z-hurovs'kyy. Kyiv: IVTs, Vydavnytstvo «Politehnika», 2003. – 157 s.
2. Kashina E.G. Tradicii i innovacii v metodike prepodavanija inostrannogo jazika: ucheb. posobie dlja studentov filologicheskikh fakul'tetov universitetov/ E.G. Kashina; otv. red.. A.S. Grinshtejn. – Samara: Izd-vo «Univers-grup», 2006. – 75 s.
3. Mahan'kova N. V., Mokrushina L. V. Mul'timedijnaja prezentacija v inojazychnom obrazovanii: ucheb. posobie /pod red. T. I. Zeleninoy. – Izhevsk: Izd-vo «Udmurtskij universitet», 2012. – 125 s.
4. Obrazcov P.I., Ivanova O.Ju. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu jazyku na nejazykovyh fakul'tetah vuzov: Uchebnoe posobie / Pod red. P.I. Obrazcova. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 s.
5. Сокеркина О. В., Пышняк Л. Н. Интенсификация процесса обучения иностранным языкам // Язык, речь, общение в контексте диалога языков и культур: Сборник научных трудов.– Минск: Изд. Центр БГУ, 2012. – С. 147 – 152.
6. Shakirova T. V. Organizacija samostojatel'noj raboty studentov pri izuchenii inostrannyh jazykov. Prezentacii/ T. V. Shakirova, E. B. Erenchinova // Molodoj uchenyj. – 2014. – №16. – С. 376-378

С. В. Вадаская. *Национальный технический университет Украины, Киев, Украина.*

Качество преподавания и изучения иностранного языка в условиях внедрения Европейских стандартов.

S. V. Vadaska. *National Technical University of Ukraine, Kiev, Ukraine.*

The quality of foreign language teaching and studying in the conditions of European standards introduction.

E-mail: vadaskaya@ukr.net

ВІТЕР О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра економіки і маркетингу

СВЕЛЕБА Н.А.,

кандидат економічних наук, доцент,
кафедра обліку і фінансів

ОЗИМОК Г.В.,

кандидат технічних наук, доцент,
кафедра товарознавства

та експертизи в митній справі,
Львівський інститут економіки і
туризму,
м. Львів, Україна

ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ЗАГАЛЬНОЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ

У статті розглядається використання методики структурування навчального матеріалу з фундаментальних економічних дисциплін в процесі підготовки фахівців з туризму. Розглядається логічне і дидактичне структурування навчального матеріалу, модель дидактичного структурування та алгоритм формування ядра знань з фундаментальних економічних дисциплін в процесі підготовки фахівців туристичної галузі.

Ключові слова: навчальний матеріал, структурування, логічне структурування, дидактичне структурування, модель дидактичного структурування, фундаментальні дисципліни

В статье рассматривается использование методики структурирования учебного материала по фундаментальным экономическим дисциплинам в процессе подготовки специалистов по туризму. Рассматривается логическое и дидактическое структурирование учебного материала, модель дидактического структурирования и алгоритм формирования ядра знаний фундаментальных экономических дисциплин в процессе подготовки специалистов туристической отрасли.

Ключевые слова: учебный материал, структурирование, логическое структурирование, дидактическое

структурирование, модель дидактического структурирования, фундаментальные дисциплины

The article considers the use of methods of educational material structuring on fundamental economic subjects in the training of tourism specialists. Logical and didactic structuring of teaching material, didactic structuring model and algorithm of forming the nucleus of fundamental knowledge of economic subjects in the training of tourism industry specialists are considered.

Key words: *educational material, structuring, logical structure, didactic structuring, didactic model structuring, fundamental disciplines*

Загострення конкурентної боротьби між суб'єктами індустрії гостинності призводить до того, що об'єктом конкуренції стають не тільки ціни на туристичні послуги а й досвідчені, кваліфіковані фахівці, які працюють на ринку туристичних послуг.

Львівський інститут економіки і туризму – провідний профільний вищий державний навчальний заклад, що здійснює підготовку фахівців індустрії гостинності.

Навчальний заклад постійно працює над удосконаленням моделі підготовки фахівця, запроваджує міжнародні стандарти підготовки. Особлива увага в процесі навчання акцентується на формуванні таких інноваційних ознак професійної підготовки як: якість фаху, фахове володіння іноземними мовами та володіння інформаційними комп'ютерними технологіями.

Вагомим фактором у підготовці майбутніх фахівців індустрії гостинності є намагання підпорядкувати навчальні плани і програми формуванню системи знань, яка б сприяла якісній економічній підготовці. Тому необхідним є застосування найновіших педагогічних підходів, дидактичних методів які б сприяли ефективному і якісному засвоєнню ключових елементів знань навчального матеріалу, і сприяли формуванню синергетичного ядра знань з дисциплін профільної та професійної підготовки. Отже, проблема визначення головних елементів знань в навчальному матеріалі в системі фундаментальних економічних дисциплін, які забезпечать реалізацію ключових компетенцій фахівця сьогодні перебуває в центрі уваги педагогів нашого інституту.

Метою статті є обґрунтування моделі визначення ключових елементів знань в процесі вивчення фундаментальних економічних дисциплін на основі методики логічного та дидактичного структурування навчального матеріалу в процесі підготовки фахівців індустрії гостинності.

Намагання підготувати сучасного фахівця, який відповідав би вимогам

часу і володів певними компетенціями щодо свого фаху змушує педагогів включати у навчальні плани та програми найновіші досягнення науки. Однак можливості студентів у засвоєнні нової інформації в короткий термін навчання є достатньо обмеженим. Розв'язати дану суперечність можна шляхом впровадження у навчальний процес нових дидактичних підходів, які б сприяли швидкому і якісному засвоєнню знань із загальноекономічної підготовки і підвищенню якості підготовки фахівців індустрії гостинності.

Для формування достатнього запасу вмінь і навичок ми пропонуємо використовувати методику структурування навчального матеріалу.

Основними завданнями структурування навчального матеріалу є :

1) розробка такої структури навчального матеріалу, яка була б найбільш раціональною і економічною з точки зору її засвоєння і зберігання в довгостроковій пам'яті студента;

2) пошук і закладення в створену структуру способу ущільнення матеріалу, його «згортання» і «розгортання», щоб звільнити студента від необхідності тримати в пам'яті великий обсяг фактичного матеріалу.

Існує велика кількість підходів і моделей щодо структурування навчального матеріалу. Вони пройшли апробацію в реальному педагогічному процесі з конкретними навчальними дисциплінами і дали свої позитивні результати, проте не розглядалися в контексті фундаментальних економічних дисциплін.

Аналіз викладання дисциплін загальноекономічної підготовки показав, що структуруванню навчального матеріалу приділяється недостатня увага, а використання елементів структурування носить стихійний, несистемний характер, викладачі інтуїтивно підходять до використання методів структурування, не завжди зосереджують свою увагу на головних елементах знань.

Педагоги-дослідники намагаються визначити таку модель структури знання, з допомогою якої можна було б найраціональніше засвоїти навчальний матеріал, і вона сприяла б покращенню рівнів підготовки фахівця. Уміння виділяти головне, суттєве у навчальному матеріалі відноситься до фундаментальних вмінь навчальної діяльності, на формування яких спрямовані зусилля викладачів.

Поняття „структура”, „структурування” сьогодні стали загальновживаними категоріями у педагогічній науці. Узагальнене визначення поняття «структура» приведено у філософській енциклопедії: «Структура - відносно стійка єдність елементів, їх відношень і цілісності об'єкта, інваріантний аспект системи», а в тлумачному словнику: «Структура-будова і внутрішня форма організації системи, яка виступає як єдність стійких взаємозв'язків між її елементами, а також законів даних взаємозв'язків»[2, с.345]. П.І.Сікорський дає таке визначення структури - «це внутрішня будова системи чи об'єкта.

Вона складається з елементів і взаємозв'язків та відношень між ними, які забезпечують її цілісність і тотожність самій собі» [3, с.37].

В процесі аналізу структури фундаментальних економічних дисциплін розглядається глобальне (дисципліна) і локальне (модуль, тема) структурування навчального матеріалу.

Глобальне структурування навчального матеріалу передбачає виділення цілісних, відносно автономних і самостійних систем знань на рівні дисципліни, тобто весь навчальний матеріал доцільно ділити на змістові модулі.

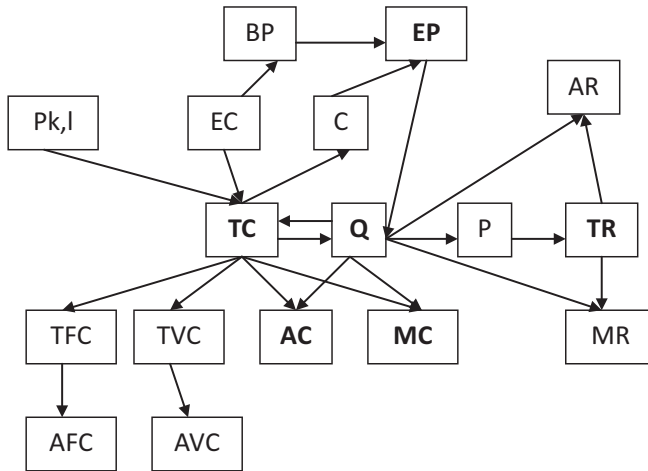
Локальне структурування полягає у визначенні в заданій структурі змістових модулів окремих структурних елементів теорії: термінів, понять, законів, категорій.

Розглядається також логічний і дидактичний підходи до структурування навчального матеріалу. Логічний підхід відображає логіку відповідної науки і характеризується системою наукових понять, які послідовно розміщені та певним чином взаємопов'язані. Зв'язки і відношення між поняттями визначають логічну структуру навчального матеріалу. Логічне структурування навчального матеріалу досліджувалося А.М.Сохором в роботі “Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа”. Логічну структуру А.М. Сохор розуміє як „ систему внутрішніх зв'язків між поняттями і судженнями, які входять в даний відрізок навчального матеріалу” [4,с.102].

Під час дослідження логічної структури основна увага зосереджується на термінах і поняттях – головних елементах навчального матеріалу. Поняття поділяються на головні, базові та допоміжні. Головні поняття за своїм обсягом і важливістю є основою глобальної структури навчального матеріалу дисципліни і пропонуються студентам для повного засвоєння. Базові поняття становлять основу локальної структури навчального матеріалу (теми, модуля), формують змістове ядро модуля, і без них неможливо повно і цілісно засвоїти головні елементи знань із даної дисципліни.

Для визначення базових понять пропонуємо використовувати метод графів. Наприклад, для визначення базових понять в навчальному матеріалі з дисципліни «Мікроекономіка» в розрізі змістового модуля «Витрати виробництва» побудуємо модель взаємозв'язку між елементами навчального матеріалу у вигляді неорієнтованого графа. Елементи знань які найбільше пов'язані з іншими елементами в даному відрізку навчального матеріалу будемо вважати базовими.

Аналізуючи граф, робимо висновок, що найважливішими поняттями, які виступають у змістовому модулі базовими (найбільше інформаційно пов'язані з іншими поняттями) є наступні поняття: сукупні витрати, середні витрати, граничні витрати, сукупний дохід, економічний прибуток, економічні витрати, бухгалтерські витрати. Всі інші поняття вважатимемо допоміжними.



TC-сукупні витрати; TFC-сукупні постійні витрати; TVC-сукупні змінні витрати;
 AC-середні витрати; MC-граничні витрати; MR-граничний дохід;
 AFC-середні постійні витрати; AVC-середні змінні витрати; TR-сукупний дохід;
 MR-граничний дохід; P-ціна товару; Q-кількість товару

Рис.1. Взаємозв'язки між елементами знань в змістовому модулі «Витрати виробництва»

Допоміжні поняття використовуються, як правило, для поглиблення розуміння головних і базових понять та мають ознайомлювальний характер. Формування понятійного апарату є одним із найважливіших завдань викладача, оскільки від цього процесу залежить ступінь засвоєння студентами всіх елементів знань із даної дисципліни.

Розглядаємо також дидактичний підхід до структурування навчального матеріалу, основною метою якого є виділення у логічній структурі фундаментальних дисциплін такої системи знань (ядра), яка забезпечить успішне засвоєння студентами дисциплін професійного циклу, а отже, і підготовку висококваліфікованого фахівця. Дидактичне структурування розглядається як встановлення сукупності елементів знань, які призначені для повного засвоєння студентами, відповідно до обраного фаху, і визначаються дисциплінами професійного циклу, а також вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик фахівця.

Основне завдання, яке стоїть перед дидактичним структуруванням – відповідно до професійної спрямованості фахівця, знань і вмінь, які визначені нормативними документами, а також підручників і посібників, які висвітлю-

ють дану проблему, визначити ті елементи знань, які необхідні для глибокого оволодіння професійними знаннями і вміннями студента. Оскільки об'єктом нашого дослідження є фундаментальні економічні дисципліни, то в цьому випадку необхідно проаналізувати дисципліни циклу професійної підготовки і визначити, які елементи навчального матеріалу з макро-і мікроекономіки є найважливішими для вивчення цих навчальних дисциплін.

Дидактичне структурування здійснюється відповідно до:

- вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця (ОКХ);
- вимог освітньо-професійної програми (ОПП)
- навчальної і робочої програми, яка формується викладачем;
- підручників, посібників, які відображають суб'єктивне бачення авторів підручників даної навчальної дисципліни;

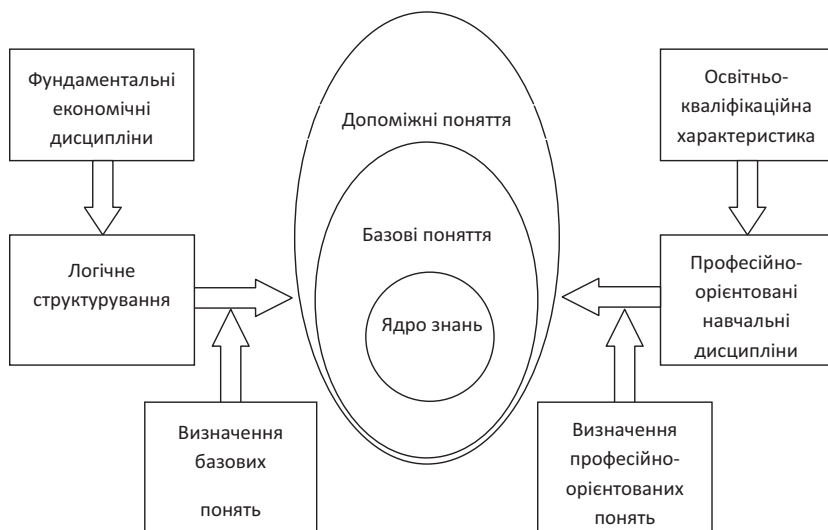


Рис 2. Модель дидактичного структурування

- суб'єктів учіння, їхнього рівня і підготовленості до отримання знань. Модель дидактичного структурування зображена на (рис.2.)

Модель дидактичного структурування навчального матеріалу визначається за наступним алгоритмом: структуруємо навчальний матеріал із фундаментальних дисциплін (наприклад, «Мікроекономіки» чи «Макроекономіки») і дисциплін професійної підготовки (наприклад, «Економіка туризму»); за допомогою логічного структурування визначаємо ядро елементів знань дис-

циплін професійного циклу, враховуючи вимоги ОКХ і ОПП; встановлюємо для визначеного ядра знань дисциплін професійного циклу опорні елементи знань із фундаментальних дисциплін і структуруємо їх; визначаємо спільне ядро знань дисциплін професійного і фундаментального циклів.

Отже, дидактичний компонент структурування може розглядатися як сукупність методів і прийомів, за допомогою яких визначаються елементи навчального матеріалу призначені для повного засвоєння студентами відповідно до обраного фаху і цілей, які ставить перед ними викладач. Основними цілями дидактичного структурування є визначення в фундаментальних дисциплінах такої системи знань (ядра), яка забезпечить успішне засвоєння студентами дисциплін професійного циклу, а значить і підготовку висококваліфікованого фахівця.

Якщо структурування передбачає поділ навчальної дисципліни на логічно завершені частини (змістові модулі) та виокремлення у модулі елементів навчального матеріалу (термінів, понять, властивостей, законів тощо) та встановлення взаємозв'язків між ними, то генералізація навчального матеріалу полягає у визначенні із заданої структури головних елементів знань, які становлять основу (ядро) фундаментальних економічних дисциплін і є опорними для дисциплін професійного циклу. «Генералізація- це процес визначення із заданої структури головних знань, які утворюють ядро (кістяк) модуля, навчальної дисципліни, курсу навчання загалом і пропонуються для повного засвоєння» [1,с.83].

Структурування змісту навчального матеріалу, трансформація наукової інформації в навчальну, виділення основних змістових одиниць на основі запропонованих нами методів забезпечує, за результатами нашого дослідження, ефективно та якісне формування базових знань з фундаментальних дисциплін, а отже підвищує мотивацію їх вивчення, та формує на пропедевтичному рівні елементи фахового мислення майбутніх працівників туристичної галузі.

Важливо, що 86 % респондентів-студентів вважають, що застосовування методів і прийомів структурування навчального матеріалу покращує розуміння і засвоєння навчального матеріалу з фундаментальних економічних дисциплін, а забезпечення міжпредметної координації в процесі вивчення фундаментальних і професійних економічних дисциплін, акцентування уваги на найважливіших елементах знань є особливо актуальним і необхідним для підвищення ефективності засвоєння професійних навчальних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Вітер О. М. Генералізація навчального матеріалу – провідний принцип формування системи економічних знань [Текст] / Олександра Вітер // Педагогіка і психологія професійної освіти / гол. ред. Н. Г. Ничкало. – Львів, 2007. – № 4. – С. 80 – 88.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Текст] / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2001. – 1440 с.
3. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання [Текст] / П. І. Сікорський. – Львів: СПОЛОМ, 2000. – 420 с.
4. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа [Текст] / А. М. Сохор. – М.: Педагогика, 1974. – 192 с.

А. Н. Ветер. *Львовский институт экономики и туризма, Львов, Украина.*

E-mail: dekanat_ftet@ukr.net

Н. А. Свелеба. *Львовский институт экономики и туризма, Львов, Украина.* E-mail: svelebana@yahoo.com

Г. В. Озимок. *Львовский институт экономики и туризма, Львов, Украина.*

E-mail: dekanat_ftet@ukr.net

Подходы к обеспечению качественной общезкономической подготовки специалистов индустрии гостеприимства.

O. M. Viter. *Lviv Institute of Economy and Tourism , Lviv, Ukraine.* E-mail: dekanat_ftet@ukr.net

N. A. Sveleba. *Lviv Institute of Economy and Tourism , Lviv, Ukraine.* E-mail: svelebana@yahoo.com

G. V. Ozymok. *Lviv Institute of Economy and Tourism , Lviv, Ukraine.* E-mail: dekanat_ftet@ukr.net

Approaches to providing of qualitative general economic training of hospitality industry specialists.

IRINA VOLOSHCHUK,

associate professor

the department of Theory, Practice and
Translation of the English language, lin-
guistics department

Kyiv, National Technical University of
Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute",
Kyiv, Ukraine

GALYNA USYK

senior lecturer

the department of Theory, Practice and
Translation of the English language, lin-
guistics department

Kyiv, National Technical University of
Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute",
Kyiv, Ukraine

EFFECTIVE TRANSLATORS TRAINING: SYSTEMATIC APPROACH

The article deals with the technical translators training with regard to modern tendencies and market needs. The basic requirements and practical approaches to technical translators training are analyzed. The authors investigate the strategy and tactics of designing and developing curriculum for technical translators training considering the assessment of the quality of translated documents. From the practical point of view, while designing a curriculum the authors suggest outlining the criteria of practical results evaluation which is stipulated by the goals of the programs. It is vital that the criteria of evaluation should be formed at the stage of goals outlining and competences shaping. Such approach eradicate the irrelevant learning material and encourage student's motivation.

Key words: technical translators training, strategy and tactics of designing and developing curriculum, criteria of evaluation.

Стаття присвячена підготовці технічних перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій та потреб ринку. Аналізуються основні вимоги та наукові підходи з точки зору практичної підготовки саме технічних перекладачів. Авторами

розглядаються стратегії та тактики щодо укладання програм підготовки саме технічних перекладачів з опорою оцінки якості перекладу. З практичної точки зору автори пропонують при укладанні програм, на стадії визначення мети дисципліни та виділенні основних компетенцій, які дана дисципліна формує, чітко прописати критерії оцінювання практичного результату, закладеного метою програми. Такий підхід обмежить кількість не релевантного учбового матеріалу, який не відповідає меті програми та підвищує мотивацію студентів.

Ключові слова: підготовка технічних перекладачів, стратегії та тактики укладання програм, критерії оцінювання перекладу.

Статья посвящается подготовке технических переводчиков с учетом современных тенденций и потребностей рынка. Анализируются основные требования и научные подходы с точки зрения практической подготовки именно технических переводчиков. Авторы рассматривают стратегию и тактики составления программ подготовки технических переводчиков с опорой на оценивание качества переводимых документов. С практической точки зрения авторы предлагают при составлении программ, на стадии определения целей дисциплин и выделения основных компетенций, которые данная дисциплина формирует, четко прописать критерии оценивания практического результата заложенного целями программы. Такой подход исключает использование учебного материала, который не соответствует целям программы и повышает мотивацию студентов.

Ключевые слова: подготовка технических переводчиков, стратегии и тактики составления программ, критерии оценивания перевода.

Topicality of the issue: Until recently translators training has been little focus of attention. Despite the fact that there have been so many discussions about the improvement of translator training methodology which focus not only on the trainees' translation competence, but also the market demands [1, 3, 10] translators have been trained without consistent approach, with neither practical realization of results of the curricula nor specific training methodology.

Technical translator is a professional translator who has a high level of knowledge of a specific technical field and its terminology. Some difficulties during technical translation appear, because a translator should know not only Source and

Target language but also background knowledge. A lot of foreign scientists share one view about the main component of competence for technical translator – subject matter competence or thematic competence. However, D. Jale emphasizes subject matter knowledge, declarative knowledge – job market, client's demands, accepted standard of behavior and relationship between a translator and a client, sources of information, methods of translation etc, and , in addition, procedural knowledge – peculiarities of professional translation. Based on the qualification criteria of “technical translator” we distinguish four types of competence for technical translator:

1. General linguistic competence (in Source and Target language) – knowledge of foreign language on the level, appropriate for understanding of Source text; - knowledge of Target language on the level, appropriate for high-quality translation;
2. Terminological competence (in Source and Target language) – knowledge of special terminology of Source and Target language; - knowledge of the scientific field, which is described in Target language; - the ability to understand the way the device or technical process, described in the text, is really functioning;
3. Background knowledge – basic knowledge for future translator. Translator should understand several other scientific fields in order to avoid mistakes. He should know literature, medical science, cinema, history of politics, astronomy, geography etc. Background knowledge is necessary in translating literary or scientific texts. Moreover, the translation of proper names is very important. Difficulties appear when a translator searches for a particular equivalent for a local toponym which looks unfamiliar even in the Source text. Another problem is translation of epigraphs, especially when it should be translated without references. In this case background knowledge is very useful.
4. Translator's competence includes:
 - linguistic insight – ability to choose an appropriate equivalent of a term;
 - ability to make different types of technical translation (full written translation, summarizing, annotation, translation of titles, interpretation);
 - editing skills;
 - knowledge of technical slang usage, ability to translate them with different types of translation, taking into account statutory requirements and technical standards of the country, where the translated document will be used, translate in an understandable way.

As a result, the main problem in training of technical translator is to combine knowledge of language with technical sciences awareness.

According to standards and qualification criteria for technical translator we make competency profile for required skills and knowledge of a professional translator:

1. Perform in oral and written form complete and abridged translations providing an exact proper equivalents on lexical, stylistic and semantic level, considering scientific and technical terms and their definitions.
2. Perform editing of translations (avoid unnecessary words, make the text more legible). Translation must be done according to the standards of terminology.
3. Prepare summaries and abstracts of foreign literature and scientific and technical documentation.
4. Participate in composing of thematic profiles according to foreign materials.
5. Compile glossaries in different branches of science and technology.
6. Use CAT programmes (Trados/ Wordfast/ Déjà vu) In the translator training process it is necessary to pay attention to the development of not only above mentioned skills and competences but also stimulate the following professional abilities:

- communication skills (the ability to establish contact with the people of different age, sex, social position and culture);
- verbal ability (the ability to articulate your thoughts and ideas, copious vocabulary, distinct and clear speech);
- good managerial abilities;
- retentive memory;
- the flexibility of thinking;
- good concentration of attention (the ability to attend to several objects simultaneously);
- the ability to adjust to changes of situation;
- the ability to take the peculiarities of specific audience into consideration while presenting the material;
- physical and mental endurance.

Personal traits, aims and dispositions:

- politeness, tact;
- good manners;
- resourcefulness;
- wit;
- enthusiasm, perseverance;
- dignity;

- extensive knowledge;
- decency;
- self-command.

Our experience in the process of technical translator training outlines the necessity to design and implement systematic and practical approach in curriculum development in order to avoid lack of cohesion and coherence. For the Ukrainian High Education the specialization of translator training according to qualifications (technical translation, literary translation, medical etc.) is not typical. Acknowledging the benefits of full service translator training, for instance opportunities for employment, we consider that such “multi-faceted” approach doesn’t provide the full range of knowledge, skills and habits (professional competence) future translator must possess evoking the necessity for the specialization of translator training. That is why the specialization of translator training according to above mentioned qualifications is so welcome and one of the most perspective specializations is considered to be technical translation. So, one of the problems for the specialization of translator training in the field of Science and Technology is the necessity to combine foreign language knowledge and expertise in the technical field. Hotly contested discussions aimed at practical approach to effective translators training in the technical field are hold in scholarly circles. These debates are triggered by the lack of technical translators with linguistics and technical basic education. Some scholars claim that the education in linguistics with the further extension of terminology and expertise in the technical field is more welcomed, the others argue that flawless technical translation requires professional knowledge in correspondent field of technology, and they state that the knowledge of foreign language is not critically important.

The issue of urgency of technical translators training caused by market needs is raised by E.Pym. He claims that technical translators training must involve the development of communicative skills, which help them to adjust to fast-moving changes in the field of Science and Technology, as well as technical and linguistics ones[10]. We support his point of view as to consider the market needs in the designing and developing of curriculum in technical translators training. Thus, curriculum development is a complex and systematic process, in which each stage must be performed logically and consistently. This method implies generation of ideas and encouragement of creative thinking in determining the curricula content and class activities, means of motivation of students. Accordingly, assignments can be designed in accordance with the defined competences. Main elements of curriculum development include though research of material, development of cognitive activities, selection of teaching methods, and clear students’ feedback. As far as the assignments are designed according to the competences and interests of students, the course elements will certainly be stimulating, practical and cohesive.

Curriculum Development Phase

Like any other training program, designing of a translator training curriculum should follow a systematic cycle; that is specific stages of the design and development process. If one element is missing or out of place, the result will be to some extent inefficient. These elements must meet the needs of both the student and the market. There are the following stages in the development of a translator training curriculum: the pre-development stage which includes identifying market and students' needs, the development stage which includes defining objectives, select and afterwards design course and students evaluation instruments, then prepare material with the further selection of teaching methods and the last but not least step designing a lesson plan. This stages and steps can be called cycle of translation program design. Let's consider each stage in detail [9].

1) First step: Identifying Market Needs

As it was mentioned efficient translator training stipulates the considerations of the market needs. In this regard, Pym raises the issue of specialization: which is the technological factors that consider the market trends and indirectly influence the texts to be translated. He claims that "translator training must try to address the phenomenon of specialization" [10]. From the practical point of view a professional translator should possess the ability to use basic computer software, such as CAT- tools, for example translation memory (TM) is at the heart of SDL Trados Studio and works by recycling previously translated content so that translator can accomplish translations projects more quickly while maintaining high quality. One more software, which is a must on translator profession is Terminology Tools as a translator should be confident, that technology he/she chooses to work with will boost their output, and adds value, with a level of accuracy and quality that make the translator competitive. Web Localization Tools, the HTML syntax are the instruments which translators are highly recommended to become familiar with. Subtitling Tools and Machine Translation Systems should be at hand in the process of translation Gouadec concludes that because the market wants translators who specialize, the training of translators should address some field of specialization. He expresses his attitude to the translator training and states the following "It should cover terminology and specialization up to the point where the students know how to deal with the problem of terminology in the texts to be translated" [3]. Thus translators must balance their knowledge about language with their knowledge about subjects.

This idea must be reflected in the contents of translator training process with courses on technical translation, commercial translation, financial translation, subtitling, multimedia translation, localization, translating using voice recognition systems, etc. The article is intended to focus on the problem how to offer the

students most of the abovementioned skills. Besides covering specialization and familiarity with basic electronic tools, translator training programs should be more vocational and less academic in nature in order to offer the students' hands-on experience. An efficient translator training curriculum should involve both the theoretical and the practical aspects of translation.

2) Second step: Recognizing Student Needs

The course ought to identify the exact objectives of the curriculum and the personal needs of the students. Mossop claims that the university is obliged to teach the student the general skills required by the would-be translator.

This applies to awareness of style and register as well as bicultural sensitivity. Hence, these abilities must be developed in the of translator training process.

Another ability that must be developed by the would-be translator is to deal with "false friends" such as linguistic and cultural misunderstanding, so called lacunas. This skill must be specifically emphasized in the training of the would-be translator. Student translators at the stage of university education also need to be introduced to problems commonly encountered in a text and learn how to address them. They need to be aware of translation strategies which are categorized by Chesterman as follows:

"(a) syntactic strategies such as shifting the word-class, changing the clause or sentence structure, adding or changing cohesion;

(b) semantic strategies such as using hyponyms, altering the level of abstraction, redistributing the information over more or fewer elements;

(c) pragmatic strategies such as naturalizing, altering the level of explicitness, adding or omitting information." [2, 68]

These strategies offer possibilities for developing language awareness (nuances and ambiguity of words meaning; stylistic features: metaphor, symbol and allegory; structural features such as understanding of functionality and polyvalence as well as they develop research skills which is essential in the translator profession.

3) Third step: Defining Curriculum Objectives (and the translated texts evaluation instruments).

As we identified market and students needs we have to specify the curriculum objectives "description of performance you want learners to be able to exhibit before you consider them competent"[8, p 3]. As such, the objectives describe the content and the foreseeable result of the course.

Reasons for Instructional Objectives: Clear objectives are particularly helpful to both the teacher and the student. They help the teacher design lessons that are easier for the teacher to evaluate and for the student to understand. Objectives, in addition to serving as a basis for selecting learning materials and teaching methods, can provide a way to measure whether learning objective has been

achieved. Clearly defined objectives can be used by the authority to evaluate the success of the course; and can help the students focus and organize their attention and efforts before and during instruction [3]. In a nutshell, the use of properly formulated instructional objectives ensures consistency and congruity between what is learned, course content and evaluation items, and thus limits the amount of irrelevant course material and facilitates student learning.

It is essential to consider the parameters of objectives and the choice for criteria of their evaluation. The efficacy of a training program depends upon the complementarity of its objectives. Mager claims that in order to define objectives that are useful, one must consider several factors [8]. To start with, one should consider who the learning audience is as well as their preferences and learning styles. The objective should describe the performance expected of these learners, in other words, it should always identify what the learner is expected to be able to do. Then, the objective should always describe the important conditions, if any, under which the performance is to occur. Finally, the objective should state the criteria to be used for judging its success. In other words, the objective should identify, wherever possible, the criteria for acceptable performance by describing how well the learner must perform in order to be considered acceptable [9]. The quality of text translation is evaluated according to the following criteria:

- Congruence and correspondence to the source text;
- Precision of interpretation by means of different ideas and arguments;
- Adequacy of linguistics means to the task;
- Knowledge of grammatical structures which are typical of the specific level;
- Usage of wide range of lexical and grammatical structures;
- Coherence and cohesion of the translated text;
- Register sensibility;
- Communicative effectiveness.

4) Forth step: The selection of teaching material

In order to achieve the broad goals of the course, the teaching material should cover theoretical as well as practical aspects. Gentile believes that the components of the course material should attempt to bridge the gap between theory and practice in order to enable students to become aware of their task, available translation options, and of factors involved in decisions and choices [3]. Practical exercises should be organized so that they complement the theoretical courses.

In consideration of market needs and pedagogical concerns, the curriculum content should also involve literary and technical translation. Although the need for technical translators is growing much faster than the need for literary translators, teaching literary translation at the undergraduate level has its own advantages.

On the other hand, Kingscott believes that technical translation should be of special attention because that type of translation “accounts for by far the biggest portion of translation work in the world today” [6, p. 265]. In the course of technical translation studies teacher’s efforts should be aimed at increasing the level of the terminology knowledge and acquiring the subject-area competence. Thus the curriculum adequately prepares them to meet market needs.

Moreover, the course content should include writing and reading assignments of receptive and reproductive, communicative and non-communicative character in both the SL and the TL. Within this aspect, Jakobsen outlines that, since writing is a skill that comes before translating, translation students should first acquire writing skills [4]. On the other hand, reading tasks are highly recommended in translator training programs in order to integrate course content. Reading tasks not only promote the cultural awareness of translation students, but they also enrich their vocabulary, widen their spheres of knowledge and introduce them to various styles and registers.

5) Fifth step: Select Teaching Methods and Techniques

Audiovisual methods can be used to convey the situations and events. Kearsley (1984) and Harris and DeSimone (1994) categorize audiovisual methods in three groups: static media, dynamic media and communications. Static media include printed materials, slides and overhead transparencies; dynamic media include videos, films and audiotapes; telecommunications involve the transmission of training sessions to different locations via satellite, microwave, cable and fiber optic networks and videoconferencing [9].

Role Playing is a very popular training technique. It offers the student an opportunity for self-discovery and learning. Role playing is “useful in assisting students to apply new concepts and skills and in shifting attitudes” [11, p. 34]. It is usually enhanced by a feedback session, in which the students and the teacher assess the role player’s performance. Although role playing is a recommended technique for immersing students to hands-on experience, it has some drawbacks. Some students are very reserved and afraid to speak before the audience; others may regard role playing as not as an effective learning tool.

Computer-based methods include Computer-Aided Instruction (CAI) and Intelligent Computer-Assisted Instruction (ICAI). The main idea of these methods is to teach students the machine translation techniques during the classes. They should learn how to operate with the basic computer software such as CAT-tools and Trados etc. to enhance their translation productivity. These methods have several advantages compared to conventional class training methods and techniques. They are interactive in terms of the one-on-one relationship between the student and the tutor computer, and their self-pacing adjustment capability allows the student to control the speed of instruction according to his needs.

Moreover, they can automatically “track student progress and the allocation and use of instructional resources, including terminals, instructors and classrooms”[1, p.43].

6) Sixth step: Developing Lesson Plans

A lesson plan, as defined by Caminade “a guide for actual delivery of the training content”[1]. It is used to structure the lesson and to help with the efficiency of the class. It is a systematic and a practical means which systematizes and categorizes the previously mentioned steps. Lesson planning requires that the instructor identifies in advance what is to be covered and how much time should be allotted for each activity. By planning the lesson, the instructor ensures that specific skill gaps are filled and teaching principles are related to the content of the learning experience [12]. In order for the instructor to develop an effective lesson plan, it is recommended that the lesson plan specify:

1. Learning objectives
2. Target students
3. Multimedia environment
4. Materials to be learned
5. Selection and/or design of teaching/training media
6. Sequencing of activities
7. Timing and planning of each activity
8. Types of evaluation items [9].

In conclusion, developing a translator training program is a creative task that must be approached systematically. It requires following carefully planned steps and making concerted efforts. It is a demanding task that necessitates teamwork, intensive research and considerable academic and professional background in pedagogy, training methodology, translating and course design and delivery. All abovementioned indicate the necessity to implement into learning process the specially designed and developed programs for effective technical translators training with the mechanisms of quality control of students' feedback for instance complex of texts translation evaluation criteria.

References:

1. Caminade, M. and Pym, A. 1998. Translator-Training Institutions. In Routledge Encyclopedia of Translation Studies, ed. M. Baker, 280-285. London and New York: Routledge. [in English].
2. Chesterman, A. 1996. Teaching Translation Theory: the Significance of Memes. In Teaching Translation and Interpreting 3. New Horizons. Papers from the Third Language International Conference, Elsinore, Denmark, 9-11 June 1995, eds. Dollerup, C. and Appel, V., 16:63-71. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. [in English].

3. Gouadec, D. 2000. Notes on Translator Training (replies to a questionnaire). From International Symposium on Innovation in Translator and Interpreter Training. <http://www.fut.es/~apym/symp/gouadec.html>. [in English].
4. Jakobsen, A. L. 1994. Starting from the Other End: Integrating Translation and Text Production. In Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, Aims, Visions. Papers from the Second Language International Conference, Elsinore, Denmark, 4-6 June 1993, eds. Dollerup, C. and Lindegard, A., 5:143-150. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. [in English].
5. Kearsley, G. 1984. Training and Technology. Reading, MA: Addison-Wesley. [in English].
6. Kingscott, G. 1996. The Impact of Technology and the Applications for Teaching. In Teaching Translation and Interpreting; New Horizons. Papers from the Third Language International Conference, Elsinore, Denmark, 9-11 June 1995, eds. Dollerup, C. and Appel, V., 16:295-300. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. [in English].
7. Kussmaul, P. 1995. Training the Translator. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. [in English].
8. Mager, R. F. 1984. Preparing Instructional Objectives, 2nd ed. Belmont, CA: Pitman Learning. [in English].
9. Mahmoud Ordudari Translation procedures, strategies and methods. <http://www.bokorlang.com/journal/41culture.htm>
10. Mossop, B. 2000. What Should Be Taught at Translation School? From International Symposium on Innovation in Translator and Interpreter Training. <http://www.fut.es/~apym/symp/mossop/html>. [in English].
11. Pym, A. 1998. On the Market as a Factor in the Training of Translators. <http://www.fut.es/~apym/market.html>. [in English].
12. Sofer, M. 1999. The Translator's Handbook, 3rd ed. Maryland: Schreiber Publishing, Inc. [in English].

І. П. Волошук. *Национальный технический университет Украины, Киев, Украина.*

E-mail: irina_voloshuk@ukr.net

Г. Н. Усик. *Национальный технический университет Украины, Киев, Украина.*

E-mail: galinausik@gmail.com

Эффективность подготовки переводчиков: системный подход.

I. P. Voloshchuk. *National Technical University of Ukraine, Kiev, Ukraine.*

E-mail: irina_voloshuk@ukr.net

G. N. Usyk. *National Technical University of Ukraine, Kiev, Ukraine.*

E-mail: galinausik@gmail.com

Effective translators training: systematic approach.

ГРИЦАЙ А.В.,

доцент, кафедра общей практики
семейной медицины, Запорожский
государственный медицинский
университет,
г. Запорожье, Украина

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ «ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ» В ЗАПОРОЖСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Для развития клинической лабораторной диагностики в условиях реформирования системы здравоохранения и современных технологических преобразований необходима подготовка специалистов с полным высшим медицинским образованием. Подготовка врачей-лаборантов в Запорожском государственном медицинском университете, обладающим мощным кадровым, учебно-методическим, инновационным потенциалом, многоуровневая: 1 уровень – подготовка бакалавра (4 года обучения), 2 уровень – подготовка магистра (1,5 года обучения). Подготовка специалиста в интернатуре - 1 год обучения, специализацию по различным субспециальностям - 6 месяцев. Министерство здравоохранения определило ЗГМУ ведущим в разработке плана мероприятий по подготовке нормативных документов по специальности «Лабораторная диагностика». Намечены приоритетные направления дальнейшей работы по улучшению качества подготовки врачей лаборантов.

Ключевые слова: лабораторная диагностика, бакалавр, магистр, врач-лаборант

Для розвитку клінічної лабораторної діагностики в умовах реформування системи охорони здоров'я та сучасних технологічних перетворень необхідна підготовка спеціалістів з повною вищою медичною освітою. Підготовка лікарів-лаборантів в Запорізькому державному медичному університеті, який має міцний кадровий, навчально-методичний, інноваційний потенціал, багаторівнева: 1 рівень – підготовка бакалавра (4

роки навчання), 2 рівень – підготовка магістра (1,5 роки навчання). Підготовка спеціаліста в інтернатурі - 1 рік навчання, спеціалізацію з різних субспеціальностей - 6 місяців. Міністерство охорони здоров'я визначило ЗДМУ ведучим у розробці плану заходів з підготовки нормативних документів зі спеціальності «Лабораторна діагностика». Намічені пріоритетні напрямки подальшої роботи по підвищенню якості підготовки лікарів-лаборантів.

Ключові слова: лабораторна діагностика, бакалавр, магістр, лікар-лаборант

For development of clinical laboratory diagnostics in the condition of Health Care reform and modern technological change the training of specialist with full higher medical education is necessary. Zaporozhye state medical university has strong stuff resources, methodical and innovative potential. The training of laboratory doctors is multilevel: 1st level is Bachelor education during four years, 2nd - Master of laboratory diagnostics education during 1,5 years; the specialist training in internship during one year, the specialization by different subspecialties during 6 months. Ministry of Public Health defined the Zaporozhye state medical university as a leader in design of normative document for specialty "Laboratory diagnostics". The priority targets were outlined for improving the quality of laboratory doctor's training.

Key-words: laboratory diagnostics, Bachelor, Master, laboratory doctors

Вступление. Клиническая лабораторная диагностика (КЛД) представляет собой комплексную медицинскую диагностическую специальность, состоящую из совокупности исследований *in vitro* биоматериала организма человека, основанных на использовании гематологических, общеклинических, паразитарных, биохимических, иммунологических, серологических, молекулярно-биологических, бактериологических, генетических, цитологических, токсикологических, вирусологических методов, анализа полученных результатов и формулирования лабораторного заключения [4]. Стратегическими направлениями развития современной лабораторной медицины являются: совершенствование методов КЛД и повышение качества лабораторных исследований на базе внедрения новой лабораторных технологий; замена ручных методов на автоматизированные; всесторонняя информатизация и интеграция на основе развития компьютерных технологий; переход медицин-

ских диагностических технологий на объективные количественные методы исследований, внедрение стандартов диагностики, разработка комплекса мер по управлению качеством лабораторных исследований; контроль за лечением с применением технологии лекарственного мониторинга и скрининговых лабораторных программ; использование постоянного лабораторного контроля при молекулярно-генетических методах терапии; интеграция КЛД с другими медицинскими дисциплинами; улучшение знаний врачей-клиницистов о возможностях КЛД; использование лабораторного заключения в качестве окончательного медицинского диагноза для многих нозологических форм (цитологическое заключение в онкологии, гематологическое заключение и др.) [2, 3, 4].

Для полноценного развития этой отрасли в условиях реформирования всей системы здравоохранения и современных технологических преобразований необходима подготовка специалистов с полным высшим медицинским образованием, которое получено в результате целенаправленной узкопрофильной подготовки по моноспециальности. Такими специалистами являются врачи-лаборанты.

Цель: раскрыть особенности подготовки врачей-лаборантов на примере опыта подготовки в Запорожском государственном медицинском университете (ЗГМУ).

Основная часть. Подготовка врачей-лаборантов в ЗГМУ многоуровневая: подготовка бакалавра (4 года обучения); подготовка магистра (1,5 года обучения); подготовка специалиста в интернатуре (1 год обучения); специализация по различным субспециальностям (6 месяцев).

В ЗГМУ подготовка бакалавров специальности 6.120102 «Лабораторная диагностика» проводится с 2004 года. В 2012 году была открыта магистратура специальности 8.12010007 «Лабораторная диагностика», а в феврале 2014 г. проведен первый выпуск магистров с присвоением квалификации «врач-лаборант». С 01 августа 2014 года открыта интернатура по специальности «Лабораторная диагностика».

Обучение бакалавров осуществляется согласно Отраслевому стандарту высшего образования: образовательно-профессиональной программе (ОПП), образовательно-квалификационной характеристике (ОКХ) [5, 6]. Обучение бакалавров проводится на 29 кафедрах ЗГМУ, выпускающими являются кафедры биохимии и лабораторной диагностики, пропедевтики внутренних болезней с уходом за больными, общей гигиены и экологии, микробиологи, вирусологи и иммунологии.

Подготовка магистров осуществляется в соответствии с ОПП, ОКХ и Способами диагностики уровня качества высшего образования [7, 8] на 14 кафедрах университета, из которых 6 кафедр - выпускающие: кафедры био-

химии и лабораторной диагностики; внутренних болезней 3; патологической анатомии и судебной медицины; организации здравоохранения, социальной медицины и врачебно-трудовой экспертизы; акушерства, гинекологии и репродуктивной медицины факультета последипломного образования; общей гигиены и экологии.

Большинство преподавателей имеют научно-педагогическую специальность, соответствующую дисциплине, которую они преподают. Достаточное количество кафедр медико-биологической и клинической направленности в ЗГМУ, которые обеспечены высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом, благоприятствует эффективной подготовке по дисциплинам циклов профессиональной и практической подготовки специальности «Лабораторная диагностика».

Структура всех учебных планов подготовки бакалавров и магистров является предметно интегрированной и ориентируется на последовательное преподавание дисциплин, которые составляют соответствующие циклы гуманитарной, социально-экономической, природно-научной, профессиональной и практической подготовок. По каждой дисциплине предусмотрена самостоятельная работа студентов, которая составляет 40%. С учетом ОКХ сформированы программы теоретической и практической подготовки студентов, обеспечивающие системный подход к образованию, в процессе которого каждая дисциплина изучается не как самостоятельная и независимая, а как часть системы, направленной на подготовку лаборанта или врача-лаборанта. Преподавание дисциплин осуществляется по типовым учебным программам по кредитно-модульной системе. Сотрудниками ЗГМУ разработаны и утверждены Министерством здравоохранения Украины 3 типовые программы для бакалавров в соответствии с типовым планом 2013 года и 17 типовых программ для магистрантов.

На всех кафедрах, обеспечивающих подготовку студентов специальности «Лабораторная диагностика», составлены наборы методических материалов, тестов и заданий различной степени сложности. Обязательным элементом обучения является решение ситуационных задач, которые разрабатываются как алгоритм деятельности врача-лаборанта для конкретной, определенной ситуации. Для улучшения овладения материалом на кафедрах фундаментального профиля практикуется изложение ряда тем каждой дисциплины с акцентом на клиническую направленность, с целью качественной профессиональной подготовки будущего специалиста. На кафедрах профессиональной подготовки во время практических занятий студенты привлекаются к выполнению ряда манипуляций и осваивают разнообразные лабораторные методики под руководством преподавателя. Обучение, исходный, текущий и итоговый контроль знаний и самостоятельная работа студентов осуществля-

ються також в комп'ютерних класах практично на всіх кафедрах університета.

Матеріально-технічна база університета, яка використовується в підготовці спеціалістів «Лабораторної діагностики», постійно удосконалюється. За останні роки зросло кількість спеціалізованих науково-дослідницьких лабораторій, оснащених в відповідності з сучасними стандартами: лабораторії медико-генетичного консультування і репродуктивної корекції, мікробіологічна, патоморфологічної і імунологічної діагностики, комп'ютерної гистоморфометрії і денситометрії, електронної мікроскопії, ПЦР-лабораторія, клініко-діагностична лабораторія «Університетської клініки»).

Практика бакалаврів і магістрантів є неотъемлемою складовою освітньо-професійної програми підготовки спеціалістів лабораторної діагностики. При проведенні практичної підготовки у студентів першочисним є розвиток творчих здібностей, їх самостійності, вміння приймати рішення і працювати в колективах. Формування практичних навичок і умінь у студентів здійснюється при тісному взаємодії з лікувально-профілактичними установами, на базі яких розташовані клінічні кафедри, оснащені в відповідності з сучасними вимогами.

Практика магістрантів складається з педагогічної і преддипломної практик. Основним призначенням педагогічної практики є отримання початкових компетенцій проведення навчальних занять, практичне закріплення теоретичних знань по складанню робочих програм, навчально-методичного забезпечення занять, підготовці теоретичного матеріалу для проведення лекцій і практичних занять з використанням комп'ютерних технологій. Преддипломна практика в профільних лабораторіях націлена на систематизацію, розширення і закріплення професійних знань, формування у магістрантів початкових компетенцій ведення самостійної роботи, дослідження і експерименту, передбачає виконання патогістологічних, біохімічних, імунологічних, алергологічних, цитогенетичних, цитологічних і санітарно-гігієнічних досліджень.

В останні роки бібліотечно-інформаційне забезпечення спеціальності «Лабораторна діагностика» значно зросло. Однак не всі дисципліни забезпечені сучасною літературою. Недостатнє кількість спеціальної літератури даного профілю, вимагає від кафедр активізувати роботу по підготовці навчальних посібників, підручників і методичких рекомендацій по спеціальності «Лабораторна діагностика» в відповідності з діючими навчальними планами.

Государственная аттестация бакалавров состоит из государственного лицензионного тестового экзамена «Крок Б. Лабораторная диагностика» (с 2015 года) и двух комплексных практически-ориентированных экзаменов по дисциплинам клиническая лабораторная диагностика и клиническая биохимия; микробиология, вирусология и иммунология с микробиологической диагностикой, гигиена и экология с гигиенической экспертизой.

Нормативной формой государственной аттестации магистров является стандартизованный тестовый государственный экзамен «Крок 2. Лабораторная диагностика» и защита магистерских работ. Темы квалификационных магистерских работ актуальны, освещают существующие проблемы лабораторной медицины, решение которых продиктовано практической необходимостью, выполнены с учетом современного уровня научных знаний, имеют прикладное значение для развития лабораторной службы.

Учитывая большой опыт подготовки бакалавров и магистров лабораторной диагностики, мощный кадровый, учебно-методический, инновационный потенциал и имеющуюся материально-техническую базу, Министерство здравоохранения определило ЗГМУ ведущим в разработке плана мероприятий по подготовке нормативных документов по специальности «Лабораторная диагностика». Впервые сотрудниками ЗГМУ разработана структура содержания экзамена «Крок-2. Лабораторная диагностика», спецификация и банк тестовых заданий, которые направлены в Центр тестирования для рецензирования, подготовлено 150 тестовых заданий для экзамена «Крок Б. Лабораторная диагностика» для базы Центра тестирования. В профессиональной экспертизе тестовых материалов экзаменов «Крок 2. Лабораторная диагностика» и «Крок Б. Лабораторная диагностика» принимали участие сотрудники ЗГМУ. Кроме того, нами разработана структура и спецификация экзамена «Крок 3. Лабораторная диагностика», а также внесен вклад в формирование банка тестовых заданий Центра тестирования.

Все кафедры ЗГМУ имеют необходимые материально-технические условия, достаточный кадровый потенциал и учебно-методическое обеспечение для качественного проведения учебного процесса, что обуславливает достаточный уровень подготовки врачей-лаборантов.

Выводы. Приоритетными направлениями дальнейшей работы, имеющей целью улучшение качества подготовки врачей-лаборантов, следует считать: организацию кафедры ЗГМУ с целью оптимизации и централизации подготовки специалистов лабораторной диагностики; активизацию работы по подготовке учебников и пособий по различным дисциплинам для данной категории студентов; расширение фонда электронной библиотеки кафедральных ресурсов; расширение банка тестовых заданий для подготовки к стандартизованным тестовым экзаменам «Крок Б. Лабораторная диагности-

ка», «Крок 2. Лабораторная диагностика», «Крок 3. Лабораторная диагностика»; продолжение работы по обеспечению кафедр современным лабораторным оборудованием в соответствии с требованиями ОКХ, ОПП; активное направление на стажировку преподавателей университета, обеспечивающих учебный процесс по специальности «Лабораторная диагностика», в ведущие учебные, научные и лечебно-диагностические центры Украины; а также их специализации по «КЛД»; направление студентов специальности «Лабораторная диагностика» на стажировку в зарубежные ВУЗы и диагностические центры.

Список использованных источников:

1. Организация клинической лабораторной службы / Камышников В.С., Сергейчик Н.Л., Зубовская Е.Т. // Метод.указания. - Минск, 2008. - 121 с.
2. Лабораторная медицина за рубежом: подготовка и клинико-лабораторная деятельность специалистов с медицинским и немедицинским образованием / Камышников В.С. // Медицинские новости. – 2011. - №3. – С. 17-19.
3. Лабораторная медицина как новый этап развития клинической лабораторной диагностики. Каким быть врачу лабораторной медицины? / Щербо С.Н. // «Медицинский алфавит». — 2014. — Том 1 (Современная лаборатория) – С. 4-7.
4. Концепция развития службы клинической лабораторной диагностики Российской Федерации на 2003 — 2010 гг. – Москва, 2003. – 31 с.
5. Галузевий стандарт вищої освіти України освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра галузь знань 1201 медицина, спеціальність 6.120102 «Лабораторна діагностика» кваліфікація 3221 лаборант (медицина). - Київ, 2012.
6. Галузевий стандарт вищої освіти України освітньо-професійна програма підготовки бакалавра галузь знань 1201 медицина, спеціальність 6.120102 «Лабораторна діагностика» кваліфікація 3221 лаборант (медицина). - Київ, 2012.
7. Галузевий стандарт вищої освіти України освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра галузь знань 1201 медицина, спеціальність 8.12010007 «Лабораторна діагностика» кваліфікація 2229.2 лікар-лаборант. - Київ, 2011.
8. Галузевий стандарт вищої освіти України освітньо-професійна програма підготовки магістра галузь знань 1201 медицина, спеціальність 8.12010007 «Лабораторна діагностика» кваліфікація 2229.2 лікар-лаборант. - Київ, 2011.

Транслитерация списка использованных источников:

1. Organizaciâ kliničeskoj laboratornoj služby / Kamyšnikov V.S., Sergejčik N.L., Zubovskaâ E.T. // Metod.ukazaniâ. - Minsk, 2008. - 121 s.
2. Laboratornaâ medicina za rubežom: podgotovka i kliniko-laboratornaâ deâtel'nost' specialistov s medicinskim i nemedicinskim obrazovaniem / Kamyšnikov V.S. // Medicinskie novosti. – 2011. - #3. – S. 17-19.
3. Laboratornaâ medicina kak novyj ètap razvitiâ kliničeskoj laboratornoj diagnostiki. Kakim byt' vraču laboratornoj mediciny? / Šerbo S.N. // «Medicinskij alfavit». — 2014. — Tom 1 (Sovremennaâ laboratoriâ) – S. 4-7.
4. Koncepciâ razvitiâ služby kliničeskoj laboratornoj diagno-stiki Rossijskoj Federacii na 2003 — 2010 gg. – Moskva, 2003. – 31 s.
5. Galuzevij standart višoi osviti Ukraïni osvîtn'o-kvalifikacijna charakteristika bakalavra galuz' znan' 1201 medicina, special'nist' 6.120102 «Laboratorna diagnostika» kvalifikaciâ 3221 laborant (medicina). - Kiïv, 2012.
6. Galuzevij standart višoi osviti Ukraïni osvîtn'o-profesijna programa pidgotovki bakalavra galuz' znan' 1201 medicina, special'nist' 6.120102 «Laboratorna diagnostika» kvalifikaciâ 3221 laborant (medicina). - Kiïv, 2012.
7. Galuzevij standart višoi osviti Ukraïni osvîtn'o-kvalifikacijna charakteristika magistra galuz' znan' 1201 medicina, special'nist' 8.12010007 «Laboratorna diagnostika» kvalifikaciâ 2229.2 likar-laborant. - Kiïv, 2011.
8. Galuzevij standart višoi osviti Ukraïni osvîtn'o-profesijna programa pidgotovki magistra galuz' znan' 1201 medicina, special'nist' 8.12010007 «Laboratorna diagnostika» kvalifikaciâ 2229.2 likar-laborant. - Kiïv, 2011.

A. В. Грицай. *Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина. Особенности подготовки специалистов «Лабораторной диагностики» в Запорожском государственном медицинском университете.*

A. V. Grytsay. *Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine. Features of a professional training of Laboratory diagnostics specialist in Zaporozhye state medical university.*

E-mail: nusha260408@gmail.com

ГУЛЄША О.М.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вищої математики,
Дніпродзержинський державний
технічний університет,
м. Дніпродзержинськ, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Стаття присвячена новітнім засобам навчання, які дозволяють активізувати навчальну діяльність студентів та підвищують їх мотивацію до навчання вищої математики в технічних університетах.

Ключові слова: вища математика, комп'ютеризація навчального процесу, мотивація, інтерактивність, технічні університети.

В статье рассмотрены новые средства обучения, которые позволяют активизировать учебную деятельность студентов и повышают их мотивацию к обучению высшей математики в технических университетах.

Ключевые слова: высшая математика, компьютеризация учебного процесса, мотивация, интерактивность, технические университеты.

Current snowballing pace of information growth requires a dramatic change in the content of education and active search for ways to improve the educational process. It is particularly relevant for the technical universities to ensure the appropriate level of mathematical training of future engineers as currently there is a large gap between knowledge, obtained at school and the requirements for knowledge of the subject in higher school. There are significant barriers to teaching new material in higher school therefore it becomes extremely difficult to master by the students, particularly by freshmen. The purpose of the article is to define the ways to improve the quality of training and increase the motivation of students in technical universities to learn higher mathematics through the use of modern means of education, including information and communica-

tion technologies. The article discusses the urgency of implementation into teaching the new appliances and the creation of purposefully designed training materials, which promote students' learning and enhance their motivation to study higher mathematics at technical universities. The paper establishes that it is possible to enhance learning and change students' attitudes to mathematics via new forms, methods and means of the management behind the educational process and contents structure.

Key words: *higher mathematics, computerization of educational process, motivation, interactivity, technical universitie*

Постановка проблеми. В умовах розбудови системи освіти, відтворення і зміцнення інтелектуального потенціалу країни, виходу вітчизняної науки на світовий рівень, особливо актуальним стає забезпечення належного рівня математичної підготовки майбутніх інженерів. Потужними засобами інтенсифікації навчального процесу, міцного й свідомого засвоєння студентами великого обсягу математичного матеріалу, підвищення якості їх математичної підготовки є впровадження новітніх засобів навчання та застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Аналіз актуальних досліджень. На шляху вирішення поставленої проблеми особливого значення набуває органічне поєднання класичних традиційних і нових засобів навчання, які сприятимуть формуванню соціально-особистісної, комунікативної, загально-галузевої, предметної, інформаційної, практичної, загальнокультурної компетентності студентів технічних університетів [1]. У галузі теорії і практики застосування ІКТ працювали і працюють багато вчених і фахівців, серед них О. О. Андрєєв, Н. В. Буркіна, М. І. Жалдак, Г. О. Козлакова, Т. В. Крилова, В. М. Кухаренко, Є. С. Полат, С. А. Раков, Ю. С. Рамський, С. О. Семеріков, Ю. В. Триус, А. В. Хуторський. Питанням використання ІКТ у навчальному процесі вищої школи та підвищення якості математичної освіти були присвячені дисертаційні роботи К. В. Власенко, Н. О. Голівєра, В. І. Ключко, І. М. Симкіної, К. І. Словак, О. В. Співаковського, С. В. Шокалюк, П. І. Федорук, О. М. Хари та інші. Зазначені автори зробили вагомий внесок у процес удосконалення змісту та методів навчання математики у вищій школі. Питання про зміст і підвищенні якості математичної освіти в даний час є актуальним.

Мета статті – з'ясувати шляхи поліпшення якості навчання та підвищення в студентів технічних університетів мотивації до навчання вищої математики за допомогою застосування новітніх засобів навчання, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Бурхливий розвиток ІКТ відкрило нові можливості в застосуванні обчислювальної техніки для математичних обчислень, інженерних розрахунків, а також застосування в навчальному процесі. Розпочатий процес лавиноподібного наростання інформації вимагає докорінної зміни змісту навчання і активного пошуку шляхів підвищення ефективності навчального процесу. У зв'язку з цим проблема співвідношення класичного і прикладного у навчанні математики, особливо в технічних вузах, придбала нові аспекти. Сучасний студент стикається зі значною інтенсифікацією навчання, тобто з передачею більшого обсягу навчальної інформації при незмінній тривалості навчання без зниження вимог до якості знань. А так як резервів аудиторного навчального часу практично немає, то їх доводиться вишукувати в самій організації діяльності основних суб'єктів навчального процесу [2]. Запорукою успішного навчання в технічному університеті є наявність фундаментальних знань, отриманих в середній школі, коледжі або технікумі, тому в сучасних умовах закономірно зросли вимоги до змісту програм з математики та їх конкретної реалізації в підручниках [3]. Однак, здійснений в останні роки перегляд змісту шкільного курсу математики, включення до нього елементів математичного аналізу, теорії ймовірностей і так далі призвело до штучного ускладнення навчального матеріалу і непомірного перевантаження школярів, впровадженню формалізму у зміст навчання та відрив його від життя і практики. Багато найважливіших понять шкільного курсу математики (такі, як поняття функції, рівняння, вектора і т. д.) стали важкодоступними для свідомого засвоєння їх учнями. Школярі перестали отримувати необхідні навички при виконанні елементарних арифметичних дій і алгебраїчних перетворень, у розв'язанні найпростіших рівнянь і нерівностей, не вміють застосовувати алгебраїчні і тригонометричні способи і прийоми при розв'язанні завдань.

На перших практичних заняттях (1 семестр) з вищої математики ми проводимо «нульову» контрольну роботу, яка дозволяє перевірити залишкові знання студентів першого курсу з елементарної математики. Після перевірки «нульової» контрольної роботи визначаємо, які теми необхідно повторити студентам по розділам елементарної математики. Наведемо варіант «нульової» контрольної роботи:

Варіант № 1

1. Обчислити значення виразу:

$$a) 18 \frac{5}{12} - \frac{7}{12} \cdot 1 \frac{19}{21} - \frac{17}{72} \cdot \frac{2}{3}; \quad б) (5,07 : 0,05 - 23,4 : 0,26) \cdot 0,25 + 0,074 \cdot 0,5.$$

2. Спростити вираз:

$$a) (x+2) \cdot \frac{1}{x^2-4} + \frac{1}{x}; \quad б) \frac{1+tgx+tg^2x}{1+ctgx+ctg^2x}; \quad в) \frac{n^{\frac{2}{3}}n^{\frac{1}{4}}}{n^{\frac{1}{2}}}.$$

3. Розв'язати рівняння:

$$a) 2x^2 - 7x - 30 = 0;$$

$$б) 2 \sin 10x - \sqrt{3} = 0;$$

$$в) 2^{x+1} + 5 \cdot 2^{x-2} = 104;$$

$$г) \lg(x^2 + 9x) = 1.$$

4. Побудувати графік функції: $y = \frac{6}{x}$.

5. Двозначне число в 7 разів більше, ніж сума його цифр і на 52 більше ніж добуток цифр. Знайдіть це число.

Була розроблена шкала оцінювання «нульової» контрольної роботи (правильно виконане завдання оцінюється в 10 балів). Результати «нульової» контрольної роботи 25 студентів за 2015р. такі: отримали “10” балів – 12 студентів, “20” – 5 студентів, “30” – 4 студента, “40” – 2 студента, “50” – 2 студента.

Труднощі мали:

При розв'язанні рівнянь:

- а) квадратного рівняння – 8 осіб,
- б) тригонометричного рівняння – 15 осіб,
- в) показового рівняння – 18 осіб,

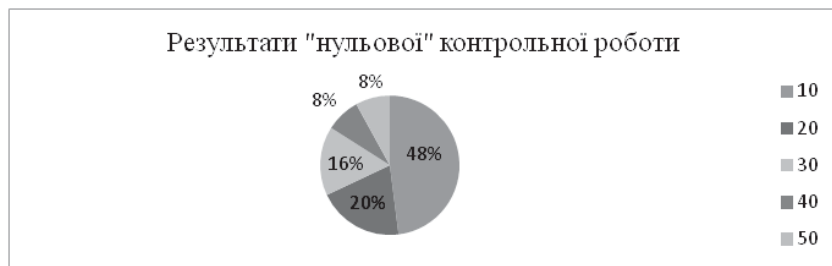


Рис. 1. Фактори впливу на процес професійної самореалізації викладача іноземних мов технічного ВНЗ.

d) логарифмічного рівняння – 18 осіб.

При обчисленні значення виразу:

a) розв'язали 2 приклада -При спрощенні виразу:

b) раціонального -При побудові графіка: 20 осіб.

При розв'язанні алгебраїчної задачі: 22 людини.

Наочне представлення розподілу балів відображено на рис. 1.

Відзначимо, що майже всі студенти є достатньо кваліфікованими користувачами комп'ютерної техніки та добре володіють вміннями та навичками роботи в комп'ютерних мережах, знайомі з інформаційно-пошуковими засобами та системами Інтернету, а також знають принципи функціонування форумів і чатів. Тому у сучасних умовах є можливість вирішити завдання мотивації, оптимізації, активізації навчального процесу шляхом використання в освітньому процесі інтерактивних педагогічних технологій та ІКТ, які й забезпечать можливість розвитку критичного мислення студентів та підвищити рівень їх підготовки. Активізація діяльності учня може забезпечуватися, наприклад, можливістю самостійного управління ситуацією на екрані, вибору режиму навчальної діяльності, створення позитивних стимулів, що підвищують мотивацію навчання. При цьому програмним засобам, що використовуються в навчальних цілях, передаються навчальні функції [5].

Такі дослідники, як Річард Майер професор психології Каліфорнійського університету і лауреат Нобелівської премії Карл

Таблиця 1

“Уміння працювати студентів з комп'ютером, Інтернетом і програмним забезпеченням”

№	Питання	Так
1	Чи є у Вас вдома комп'ютер?	91%
2	Чи є у Вас вдома підключення до Інтернету?	83%
3	Чи знайомі Ви з основами роботи в Інтернеті (програмне забезпечення різних форматів і програми їх перегляду, принципами авторизації на сайтах, пошукові засоби Інтернет, форуми, чати).	74%
4	Чи знайомі Ви з основними браузерами (Internet Explorer, Mozilla Firefox, Opera).	83%
5	Чи вмієте Ви працювати з текстовим процесором Word	66%

Віман підтвердили своїми дослідженнями, що студенти запам'ятовують більше, відвідують заняття частіше і вчаться краще в тих випадках, коли педагоги використовують на заняттях інтерактивний підхід [6; 7].

За останні роки в Україні було створено кілька систем комп'ютерної математики. Такі системи розраховані на вітчизняну методичну систему навчання математики та рекомендованих Міністерством освіти і науки України: GRAN1, GRAN-2D, GRAN-3D, DG програмні засоби, які були створені для шкільної освіти, але їх можна використовувати і в практиці навчання студентів для повторення шкільного курсу математики; пакет «Світ лінійної алгебри», WebAlmir, програмно-методичний комплекс (ПМК) DKTutor це вже програмні розробки, призначені для студентів, які використовують під час навчання вищої математики, зокрема розділу з лінійної алгебри. Як зазначає у своїй роботі А. В. Співаковський «дуже корисним використання середовища «Світ лінійної алгебри» виявилось для організації самостійної роботи студентів. Маючи доступ до сервера, студенти у вільний від занять час розв'язують необхідну кількість завдань на закріплення чи повторення, працюють з теоретичним матеріалом, обмінюються думками через дискусії. Це дуже зручно і корисно для тих студентів, які через свої психічні особливості або слабку попередню підготовку не встигають розв'язати таку ж кількість завдань, як більшість студентів.» [8, с. 172]. О. М. Кондратьєва стверджує, що використання ПМК DKTutor позитивно впливає на навчальний процес навчання вищої математики з метою здійснення контролю та коригування, за умови дидактично вивіреної методичної системи та сприяє підвищенню якості навчання в цілому і самостійної роботи студентів зокрема [9].

Нами був спроектований та розроблений ПМК з вищої математики для підвищення якості математичної підготовки студентів-заочників технічних університетів. У ході педагогічного експерименту встановлено, що ПМК – ефективний засіб і механізм підвищення ефективності навчання математики студентів технічних університетів, що надає додаткові можливості для індивідуалізації навчально-пізнавальної діяльності студентів завдяки використанню інтерактивних навчальних програм. Нами була ще розроблена WEB-програма

«Віртуальний лабораторний стенд по дослідженню базових логічних елементів та комбінаційних схем», яка може бути використана як інструментальне та методичне забезпечення при проведенні лабораторних робіт для студентів з дисципліни цифрова схемотехніка, а також для поліпшення розуміння і вивчення розділів дискретної математики.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Ефективна математична підготовка студентів технічних вузів може бути забезпечена за допомогою ретельно обміркованих впроваджень й систематичного використання нових засобів навчання, зокрема ІКТ, які мають забезпечити ефективне засвоєння студентами математичного матеріалу, інтенсифікувати та оптимізувати навчально-виховний процес, активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, сприяти розвитку їх образного та творчого мислення, оскільки комп'ютерна підтримка при навчанні математики дає наочні уявлення багатьом поняттям, що вивчаються.

Список використаних джерел:

1. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2005. – 239 с.
2. Шеховцова Л.Ф. Психофизиологические и психологические аспекты адаптации студентов / Л.Ф. Шеховцова // Сб.: Актуальные проблемы повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в высшей школе. ? Л.: Ленингр. технологич. ин-т им. Ленсовета, 1987. – С. 134–139.
3. Крылова Т. В. Адаптация студентов к условиям обучения высшей математике в вузах посредством ПМК / Т. В. Крылова, Е. М. Гулеша // Проблемы математичної освіти (ПМО?2009): матеріали міжнар. наук.-метод. конф., 7 ? 9 квітня 2009р., м. Черкаси. ? Черкаси: ЧНУ, 2009. – С. 153 – 154.
4. Український центр оцінювання якості освіти Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, для осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2015 році. Том 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/reports/>.
5. Ашхотов О.Г. Компьютерные технологии в образовании / О.Г. Ашхотов, И.Б. Ашхотова, Л.Х. Здравомыслова // Высш. образ. в России. – 1996. ? №3.– С. 109 – 118.

6. Mayer, Richard E. Multimedia learning / Mayer, Richard E. ? Cambridge; New York: Cambridge University Press. ? 2009. ? 304 p.
7. Jeffrey Mervis. A Better Way to Teach? [Electronic resource] / American Association for the Advancement of Science – Mode of access: <http://news.sciencemag.org/sciencenow/2011/05/a-better-way-to-teach.html>.
8. Співаковський О.В. Теорія й практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей: Монографія. – Херсон: Айлант. – 2003. – 229 с.
9. Кондратьєва О.М. Методична система контролю і коригування знань та умінь студентів технічних спеціальностей у процесі навчання вищої математики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Кондратьєва. ? Київ, ? 2007. ? 20 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Slyepkan' Z.I. Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchiiy shkoli: Navch. posib. – K.: Vyshcha shk., 2005. – 239 s.
2. Shekhovtsova L.F. Psikhofyzyolohycheskye y psikholohycheskye aspekty adaptatsyy studentov / L.F. Shekhovtsova // Sb.: Aktual'nye problemy povysheniya effektivnosti uchebno-vospytatel'noho protsesa v vysshey shkole. – L.: Lenynhr. tekhnolohych. yn-t im. Lensoвета, 1987. – S. 134 – 139.
3. Krylova T. V. Adaptatsya studentov k uslovyam obucheniya vyshey matematyke v vuzah posredstvom PMK / T. V. Krylova, E. M. Guliesha // Problemy matematychnoy osvity (PMO – 2009): materialy mizhnar. nauk.-metod. konf., 7 – 9 kvitnya 2009r., m. Cherkasy. – Cherkasy: ChNU, 2009. – S. 153 – 154.
4. Ukrainin's'kyi tsentr otsinyuvannya yakosti osvity Ofitsiynnyy zvit pro provedennya zovnishn'oho nezalezhnoho otsinyuvannya rezul'tativ navchannya, zdobutykh na osnovi povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity, dlya osib, yaki vyyavyly bazhannya vstupaty do vyshchyykh navchal'nykh zakladiv Ukrainy v 2015 rotsi. Tom 2 [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://testportal.gov.ua/reports/>.
5. Ashkhotov O.H. Komp'yuternye tekhnolohyy v obrazovanny / O.H. Ashkhotov, Y.B. Ashkhotova, L.Kh. Zdravomyislova // Vysh. obraz. v Rossyy. – 1996. – №3.– S. 109 – 118.
6. Mayer, Richard E. Multimedia learning / Mayer, Richard E. ? Cambridge; New York: Cambridge University Press. ? 2009. ? 304 p.
7. Jeffrey Mervis. A Better Way to Teach? [Electronic resource] / American Association for the Advancement of Science – Mode of access: <http://news.sciencemag.org/sciencenow/2011/05/a-better-way-to-teach.html>.
8. Spivakovs'kyi O.V. Teoriya y praktyka vykorystannya informatsiynykh

tekhnologiy u protsesi pidhotovky studentiv matematychnykh spetsial'nostey: Monohrafiya. – Kherson: Aylant. – 2003. – 229 s.

9. Kondrat'yeva O.M. Metodychna systema kontrolyu i koryhuvannya znan' ta umin' studentiv tekhnichnykh spetsial'nostey u protsesi navchannya vyshchoyi matematyky: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 / O.M. Kondrat'yeva. – Kyiv, – 2007. – 20 s.

Е. М. Гулеша. *Днепродзержинский государственный технический университет, Днепродзержинск, Украина.*

Повышение качества математической подготовки студентов технического университета.

Е. М. Guliesha. *Dneprodzerzhinsk State Technical University, Dnipropetrovsk, Ukraine.*

Improving the quality of mathematical training of students of technical universities.

E-mail: mishapyshnyi@rambler.ru

ЗАЯЧУК Ю.Д.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра загальної та соціальної
педагогіки

ЦЮК О.А.,

аспірант, кафедра загальної та
соціальної педагогіки,
Львівський національний університет
імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ МОДЕЛЕЙ ШВЕЦІЇ ТА НІМЕЧЧИНИ

У статті окреслено міжнародні організації із забезпечення якості вищої освіти та основні завдання Європейської мережі агенцій якості. Здійснено порівняльний аналіз двох підходів до забезпеченні якості вищої освіти на прикладі двох європейських країн (Швеція, Німеччина). Для першого підходу характерне наділення державних органів управління освітою функціями гаранта якості освіти. Для другого – передача таких функцій вузькоспеціалізованим органам оцінювання. Означений порівняльний аналіз здійснено на прикладі систем вищої освіти європейських країн, що обрані як приклади різних європейських університетських моделей – Скандинавської та Гумбольдтської.

Ключові слова: *якість вищої освіти, забезпечення якості, система вищої освіти, університетська модель, акредитаційна агенція.*

В статье обозначены международные организации по обеспечению качества высшего образования и основные задачи Европейской сети агентств качества. Осуществлен сравнительный анализ двух подходов к обеспечению качества высшего образования на примере двух европейских стран (Швеция, Германия). Для первого подхода характерно наделение государственных органов управления образованием функциями гаранта качества образования. Для второго – передача таких функций узкоспециализированным органам

оценивания. Указанный сравнительный анализ осуществлен на примере систем высшего образования европейских стран, которые выбраны в качестве примеров различных европейских университетских моделей – Скандинавской и Гумбольдтской.

Ключевые слова: качество высшего образования, обеспечения качества, система высшего образования, университетская модель, аккредитационная агентство.

In the article, there are outlined the international organizations for quality assurance of higher education and the main tasks of the European network of quality agencies. A comparative analysis of two approaches to quality assurance of higher education on the example of two European countries (Sweden, Germany) is implemented. For the first approach, this is characteristic of giving the state body of educational authorities' functions as a guarantor of education quality. For the second - to transfer such functions to highly specialized body of evaluation. Definite comparative analysis was carried out on the example of systems of higher education of European countries that are selected as the examples of various European University models, that is Nordic state university model and Humboldt University research model.

Key words: quality of higher education, quality assurance, system of higher education, university model, accreditation agency.

Визначення актуальності проблеми. Нині відбувається складний і достатньо болісний для багатьох національних освітніх систем процес реформування та пошуку нової моделі освіти загалом та вищої освіти зокрема. Одним із ключових аспектів сучасних реформ у галузі вищої освіти та індикатором її успішності в цілому сьогодні є забезпечення якості вищої освіти. З метою гарантування якості європейської вищої освіти і, відповідно, посилення її надійності та довіри до неї розроблено низку документів, як-то Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти (2005 р.), а також утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (2008 р.). Європейські держави також задекларували продовження співпраці у напрацюванні системи контролю за якістю вищої освіти. Загалом питання якості освіти є наріжним питанням європейської освіти, яке мусить стати таким самим і для університетів України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням забезпечення якості вищої освіти займалися Петришин Р., Ушенко О., Іванчук М., Вербицька С., Вікторов В., Бугров В., Гожик А., Жданов К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Луговий В., Калашнікова С. Систему вищої

освіти досліджували Шевченко Л., Калінічева Г., Андрущенко В., Бех І., Куліненко Л., Волощук І., Кремень В., Павлова О., Мельничук Т., Мисюра Т., Карпенко О., Вербова В. та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті – визначення міжнародних організацій із забезпечення якості вищої освіти та суб'єктів, зацікавлених в забезпеченні якості вищої освіти, окреслення основних завдань Європейської мережі агентств якості вищої освіти (ENQA), а також порівняльний аналіз двох підходів до забезпечення якості вищої освіти у європейських країнах, на прикладі систем вищої освіти окремих країн, що обрані як приклади різних європейських університетських моделей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблемами розробки ефективної міжнародної моделі освітніх парадигм якості освіти почали займатися ще у 70–80-х роках такі знані міжнародні організації, як ЮНЕСКО та Організація з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) [1, с. 29].

Співпраця між ОЕСР та ЮНЕСКО не керується жодними офіційними угодами, тим не менше ці організації співпрацюють у декількох сферах. Одним із найбільших спільних проєктів є якраз напрацьований ними Посібник / інструкція в галузі забезпечення якості транскордонної вищої освіти (Guidelines on Quality Provision in Cross-border Higher Education) (2005) [2, с. 97].

До розв'язання проблеми долучилися й міжнародні організації: 1) ухвалено шість регіональних конвенцій ЮНЕСКО з визнання кваліфікацій (оцінювання якості освіти), які ратифіковані понад 100 державами-членами і стали ядром Болонського процесу; 2) розроблено Керівні принципи ЮНЕСКО-ОЕСР із забезпечення якості у сфері трансграничної вищої освіти (2005р.); 3) створено Глобальний Форум ЮНЕСКО з міжнародної якості, акредитації та визнання кваліфікацій; 4) реалізується пілотний проєкт ЮНЕСКО з відкриття порталу провідних ВНЗ (2006 р.) з метою надання достовірної і повної інформації про авторитетні ВНЗ світу та 5) спільно ЮНЕСКО і Світовим Банком здійснюється Глобальна ініціатива із забезпечення якості з метою створення міжнародної програми підтримки освіти у країнах, що розвиваються, Східній Європі та Середній Азії [3, с. 7].

На основі рекомендацій Ради міністрів освіти країн Євросоюзу у 2000 році було створено Європейську мережу агенцій якості вищої освіти (ENQA), яка разом з Європейською асоціацією університетів (EUA) та Європейським союзом студентів (ESIB) розробляє стандарти, процедури та методологічні рекомендації із забезпечення якості вищої освіти [4, с. 208-209].

Основними завданнями ENQA є: обмін інформацією та поширення позитивного досвіду, зокрема, щодо методологічних напрацювань у сфері оцінювання якості освіти та їх практичної реалізації; експертне оцінювання та консультування з питань гарантування якості освіти на прохання країн-членів Європейського Союзу та міжнародних організацій; встановлення та підтримка

контактів з міжнародними експертними організаціями.

Задля формування системи забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі міністри країн-учасниць у Берлінському комюніке від 19 вересня 2003 р. доручили ENQA у співпраці з Європейською Асоціацією університетів (EUA), Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами (EURASHE) та Європейським студентським міжнародним бюро (ESIB, що у 2007 р. перейменовано на ESU — Європейську студентську спілку), які утворили групу E4, розробити “узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості”. Розроблені стандарти і рекомендації — European quality assurance standards and guidelines (ESG) — були схвалені на конференції в Бергені 2005 р. Призначення ESG полягало в наданні допомоги та визначенні орієнтирів як для вищих навчальних закладів при розробці своїх власних систем забезпечення якості освіти, так і для агенцій, що здійснюють відповідні перевірки. Фактично, в ESG були закладені єдині вимоги щодо забезпечення якості освіти в зоні європейського освітнього простору.

Заключним етапом формування європейської системи забезпечення якості вищої освіти можна вважати створення 4 березня 2008 р. в Брюсселі Європейського реєстру забезпечення якості (European Register of Quality Assurance, EQAR). Мета діяльності EQAR полягає у забезпеченні прозорості і доступної інформації про надійні європейські агенції із забезпечення якості освіти, а також сприяння мобільності студентів та підвищення довіри до вищих навчальних закладів. Головною умовою занесення до означеного реєстру була відповідність ESG та низці інших критеріїв, окреслених у доповіді групи E4 на конференції у Лондоні 2007 р. [5, с. 166-173].

Якщо раніше якість освіти визначалася залежно від *тривалості навчального часу, змісту навчальних програм* тощо, то зараз, з булонською реформою, *акцент переноситься на отримані студентом знання, професійні компетенції, навички, його готовність до працевлаштування*. Важливо, що європейська спільнота головним критерієм якості освіти вважає кінцевий результат навчання — здатність випускника вищого навчального закладу успішно працювати за фахом. У таких умовах принципову відповідальність за якість освіти несуть вищі навчальні заклади [4, с. 208].

У 2003 році була зроблена перша спроба ідентифікувати суб'єкти, зацікавлені в забезпеченні якості вищої освіти. К. Ватті визначає групу з чотирьох учасників: 1) уряд держави; 2) національні аудиторські й акредитаційні агенції; 3) вищий навчальний заклад; 4) професорсько-викладацький склад. У 2008 році К. Трембле доповнила цей перелік ще трьома суб'єктами: 1) студенти і їх батьки; 2) роботодавці; 3) суспільство. Вважаємо, що до переліку зацікавлених осіб також необхідно зарахувати ЗМІ, глобальні і регіональні мережі аудиторських і акредитаційних агенцій та міжнародні організації, які займаються проблемою розвитку вищої освіти (ЮНЕСКО, Світовий банк, ОЕСР).

Підкреслимо, що кожен із названих вище суб'єктів часто має власне бачення суті якості вищої освіти, тому цілком зрозуміло, що бажані цілі і методи їх досягнення можуть не збігатися [6].

Освітні національні системи різняться між собою не тільки механізмами та процедурами забезпечення якості освіти, а й ступенем залучення до цього процесу державних, професійних та суспільних органів. Із цього погляду можна виділити *два підходи до забезпечення якості вищої освіти*.

Для першого характерне наділення *державних органів управління освітою* функціями гаранта якості освіти і функціями оцінки роботи вищих навчальних закладів, як-то Відділу оцінки та контролю (Department for evaluation and control), який знаходиться у складі Міністерства освіти (Ісландія), Національної агенції з вищої освіти (National Agency for Higher Education) (Швеція), Ради з оцінки вищої освіти (Higher education evaluation council) (Фінляндія), Державного комітету з акредитації (the State Accreditation Committee) (Польща).

Для другого підходу характерна передача таких функцій *вузькоспеціалізованим органам оцінювання* (як-то агенціям, радам, професійним корпораціям), які займаються акредитацією навчальних програм.

Слід також зазначити, що соціально-економічний і адміністративно-політичний контекст кожної країни є унікальним і головним чинником, що визначає освітню політику і, зокрема, методи забезпечення якості освіти.

Звернемося до конкретних прикладів країн, що презентують кожен з означених вище підходів до забезпечення якості освіти, здійснюючи їх порівняльний аналіз. Візьмемо за основу приклади систем вищої освіти європейських країн, що, відповідно, представляють різні європейські університетські моделі, вважаючи, що перший підхід до забезпечення якості вищої освіти притаманний, зокрема, *Скандинавській університетській моделі*, другий підхід – *Гумбольдтській університетській моделі*.

Класичним прикладом Скандинавської університетської моделі є Швеція; Німеччина є класичним прикладом Гумбольдтської університетської моделі. Тож розглянемо наші приклади.

У Швеції головна відповідальність за формування державної політики у сфері освітніх послуг у країні лежить на національному урядові і парламенті. Загальну мету й напрями роботи навчальних закладів визначають на державному рівні, їх закріплено в Законі про освіту (2011 р.).

Загалом структура системи забезпечення якості вищої освіти вперше з'явилася в Швеції ще у 1960-х роках [7]. А сьогодні єдиним органом, що здійснює нагляд за вищими навчальними закладами Швеції, є державний орган – Шведська Національна агенція з вищої освіти (Högskoleverket Sverige Högskoleverket). Вона покликана розробляти та підтримувати високі стандарти у сфері вищої освіти в Швеції. Серед механізмів, за допомогою яких

Агенція виконує поставлене завдання, виокремлено наступні: огляд якості вищої освіти країни, вимоги до вищих начальних закладів Швеції дотримуватися відповідного законодавства і положень, моніторинг тенденцій і подій у сфері вищої освіти Швеції, надання інформації про стан справ у сфері вищої освіти країни, оцінка університетських навчальних курсів і програм, оцінка права університетів присуджувати кваліфікації, визнання кваліфікацій, отриманих в іноземних університетах [8].

Таким чином, за оцінками університетських професорів, з'явився “тиск звітів” про виконану роботу. Професор Р. Рінне з Університету Турку Фінляндія, котра також представляє Скандинавську університетську модель, зазначив: “У нас стає все більше і більше тиску на університетських професорів, ми повинні показати, наскільки і що ми зробили” [9].

У Німеччині, система вищої освіти якої базована на Гумбольдтській моделі “дослідного” університету, досі немає такого “тиску звітів”. Ще 10 років тому ніхто тут не знав терміну “акредитація”.

Гумбольдтська модель дослідного університету будувалася на принципі свободи викладання і свободи навчання, принципи інтеграції викладання і дослідження, та принципи впровадження семінарської системи навчання як основи для діяльності викладацько-студентської спільноти [10].

Англосаксонська традиція – оцінювати роботу університету – не була притаманна німецькій академічній традиції, в тому числі і через історично позитивний образ університету у суспільстві.

Зраз у рамках трансформації структури управління освітою, основні критерії для визнання академічної успішності та досягнень змінюються. Якщо традиційними критеріями оцінювання вважалася академічна репутація і видатні публікації, то новими критеріями є число успішних студентів, число докторантів, кількість наукових статей, гроші тощо. Крім того, з'явилися спеціальні установи з акредитації, які здійснюють оцінку та акредитацію нових курсів та нових бакалаврських і магістерських програм – *незалежні акредитаційні агенції*.

Акредитаційні агенції – механізм “зовнішнього” оцінювання якості. Їхніми формальними критеріями, яким університет повинен відповідати, є гроші, персонал, сертифікати, додаток до диплома і будівля університету. У свою чергу, “внутрішнє” оцінювання якості – це індивідуальне оцінювання семінарів та лекцій, оцінка навчальних програм, і оцінка структури навчального плану.

Якщо перевірка – це внутрішня справа вищого навчального закладу, то акредитацію потрібно здійснювати, наймаючи при цьому відповідну агенцію. Акредитацію роблять зовнішні агенції, які вибираються і оплачуються університетами. При цьому вони перевіряють не сам вищий навчальний заклад, а його конкретні освітні програми. Тобто на кожну освітню програму потрібно

наймати таке агентство, щоб воно могло перевірити її і допустити до користування. Проблема полягає в тому, що німецькі університети не встигають подавати програми на акредитацію чи не мають для цього достатньо коштів, а це досить дорога процедура [11].

Цю позицію окреслили в інтерв'ю також професори Гумбольдтського університету доктор Ю. Хенце та доктор Ю. ван Бур, зазначаючи, що на даний момент у Німеччині систему “зовнішнього” і “внутрішнього” контролю якості освіти ще належить напрацювати, адже вона на даний час не діє належним чином [12].

До сказаного слід також додати, що вимог про єдині державні або земельні стандарти немає, мова йде якраз про децентралізацію розвитку університетської освіти в Німеччині.

Фактично європейська система забезпечення якості вищої освіти нині реалізується на трьох рівнях: рівні кожного вищого навчального закладу, на рівні держави та на міждержавному рівні, зокрема серед тих держав європейської спільноти, які є учасниками Болонського процесу [5, с. 172].

Висновки. Загалом, європейська освіта сьогодні – це ступенева підготовка фахівців, потужна університетська наука, мобільність учасників освітнього простору, а також надзвичайно висока відповідальність перед суспільством за якісну складову, контрольована громадськістю і власним авторитетом. Створення спільного європейського освітнього простору змінює функції освіти, робить вирішальною її роль у соціально-економічного розвитку європейських країн та забезпечує підвищення якості освіти. Загалом питання якості вищої освіти є наріжним питанням європейської освіти. Головним виміром якості є те, чи задоволені навчальними програмами споживачі освітніх послуг, і чи, як наслідок, вони інтегровані у ринок праці, ідеально, в масштабах усього європейського континенту. Нам видається важливим аналіз підходів до забезпечення якості вищої освіти, що діють у різних європейських країнах, спробу якого ми зробили. В перспективі нам бачиться необхідність подальших наукових розвідок в напрямі поглибленого вивчення досвіду окремих країн та спроби дати відповідь на питання чи існує можливість створення абсолютно уніфікованої і абсолютно ефективної європейської системи забезпечення якості вищої освіти, чи управління якістю освіти має виходити з того, що кожна країна вирішуватиме це питання з врахуванням особливостей національної системи вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз): Монографія. – Дніпропетровськ: Пороги, 2005. – 286 с.
2. Kallo J. OECD Education Policy: a comparative and historical study focusing on the thematic reviews of tertiary education. – Jyvaskyla: Finnish Education Research Association, 2009. – 428 p.

3. Шевченко Л. Соціальна відповідальність вищих навчальних закладів: аспект якості освіти // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Економічна теорія та право. – 2011. – № 4 (7). – С. 5–15.
4. Вища освіта: європейський вимір та українські перспективи. – К.: Парламентське вид-во, 2009. – 632 с.
5. Калінічева Г. Європейська система забезпечення якості вищої освіти та механізми її імплементації в Україні // Україна в Європі: Пошуки спільного майбутнього. Колективна монографія. – К., 2009. – С. 161–187.
6. Вербицька С. Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього простору // Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2010/2010_2_9.pdf
7. Take Hiroko. The Swedish Model of Quality Assurance at Higher Education Institutions // Journal of International Cooperation Studies. – Vol. 20. – No 2–3. – 2013. – P. 193–209.
8. http://www.icde.org/Swedish+National+Agency+for+Higher+Education++H%C3%B6gskoleverket+i+Sverige.b7C_wtfMZL.ips
9. З інтерв'ю з професором Університету Турку (Фінляндія) д-ром Р. Рінне, проведеним автором статті Юлією Заячук в Університеті Турку в рамках програми Erasmus Mundus.
10. Krull W. Exporting the Humboldtian University // Minerva. – 2005. – Vol. 43, № 1. – P. 99–102.
11. Бадах Г. Реалізація ідей Болонського процесу в Німеччині: забезпечення контролю якості вищої освіти та акредитацій на система країни // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – Вип. 98. – С. 4–6. С. 5.
12. З інтерв'ю з професорами Гумбольдтського університету (м. Берлін, Німеччина) д-ром Ю. Хенце та д-ром Ю. ван Буром, проведеними автором статті Юлією Заячук у Гумбольдтському університеті в рамках програми Erasmus Mundus.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Viktorov V. G. Upravlinnya yakistyu osvity` (social`no-filosofs`ky`j analiz): Monografiya. – Dnipropetrovs`k: Porogy`, 2005. – 286 c.
2. Kallo J. OECD Education Policy: a comparative and historical study focusing on the thematic reviews of tertiary education. – Jyväskylä: Finnish Education Research Association, 2009. – 428 p.
3. Shevchenko L. Social`na vidpovidal`nist` vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv: aspekt yakosti osvity` // Visny`k Nacional`nogo universy`tetu «Yury`dy`chna akademiya Ukrainy` imeni Yaroslava Mudrogo». Seriya: Ekonomichna teoriya ta pravo. – 2011. – # 4 (7). – S. 5–15.
4. Vy`shha osvita: yevropejs`ky`j vy`mir ta ukrayins`ki perspekty`vy`. – K.: Parlaments`ke vy`d-vo, 2009. – 632 s.

5. Kalinicheva G. Yevropejs`ka sy`sistema zabezpechennya yakosti vy`shhoyi osvity` ta mexanizmu` yiui implementaciyi v Ukraini // *Ukrayina v Yevropi: Poshuky` spil`nogo majbutn`ogo. Kolekty`vna monografiya.* – K., 2009. – S. 161–187.
6. Verby`cz`ka S. Zabezpechennya yakosti vy`shhoyi osvity` v umovax internacionalizaciyi global`nogo osvitn`ogo prostoru // *Rezhy`m dostupu: http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2010/2010_2_9.pdf*
7. Take Hiroko. The Swedish Model of Quality Assurance at Higher Education Institutions // *Journal of International Cooperation Studies.* – Vol. 20. – No 2–3. – 2013. – P. 193–209.
8. http://www.icde.org/Swedish+National+Agency+for+Higher+Education++H%C3%B6gskoleverket+i+Sverige.b7C_wtfMZL.ips
9. Z interv`yu z profesorom Universy`tetu Turku (Finlyandiya) d-rom R. Rinne, provedeny`m avtorom statti Yuliyeyu Zayachuk v Universy`tetu Turku v ramkax programy` Erasmus Mundus.
10. Krull W. Exporting the Humboldtian University // *Minerva.* – 2005. – Vol. 43, # 1. – P. 99–102.
11. Badax G. Realizaciya idej Bolons`kogo procesu v Nimechchy`ni: zabezpechennya kontrolyu yakosti vy`shhoyi osvity` ta akredy`tacij na sy`sistema krayiny` // *Visny`k Ky`yivs`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Tarasa Shevchenka.* – 2009. – Vy`p. 98. – S. 4–6. S. 5.
12. Z interv`yu z profesoromy` Gumbol`dts`kogo universy`tetu (m. Berlin, Nimechchy`na) d-rom Yu. Xence ta d-rom Yu. van Burom, provedeny`my` avtorom statti Yuliyeyu Zayachuk u Gumbol`dts`komu universy`tetu v ramkax programy` Erasmus Mundus.

Ю. Д. Заячук. Львовский национальный университет имени Ивана Франко, Львов, Украина. E-mail: yu_zayachuk@yahoo.com

О. А. Цюк. Львовский национальный университет имени Ивана Франко, Львов, Украина. E-mail: anaskoangel@i.ua

Система обеспечения качества высшего образования: на примере университетской моделей Швеции и Германии.

Y. D. Zayachuk. Lviv National University of the name Ivan Franco, Lviv, Ukraine. E-mail: yu_zayachuk@yahoo.com

O. A. Tsyuk. Lviv National University of the name Ivan Franco, Lviv, Ukraine. E-mail: anaskoangel@i.ua
Quality assurance system of higher education: on the example of university models of Sweden and Germany.

ІВАНЧЕНКО Д.Г.,

кандидат фармацевтичних наук,
доцент, кафедра біохімії та
лабораторної діагностики, ЗДМУ,
м. Запоріжжя, Україна

ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ БІОХІМІЇ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ НА КАФЕДРІ БІОХІМІЇ ТА ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЗДМУ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У статті розглянуті досвід роботи та система заходів, спрямовані на підвищення якості викладання біохімії англійською та російською мовами іноземним студентам міжнародного факультету спеціальності «Лікувальна справа» в умовах кредитно-модульної системи організації навчання.

Ключові слова: іноземні студенти, навчальний процес, кредитно-модульна система, біохімія.

В статье рассмотрены опыт работы и система мероприятий, направленные на повышение качества преподавания биохимии на английском и русском языках иностранным студентам международного факультета специальности «Лечебное дело» в условиях кредитно-модульной системы организации обучения.

Ключевые слова: иностранные студенты, учебный процесс, кредитно-модульная система, биохимия.

The education process of future specialists in the high school has specific features as applied to foreign students. Among the latter there are essential distinctions on the general education and linguistic levels. Mainly, English-speaking students have better initial level of knowledge on chemistry and biology than Russian-speaking students, which furthers the effective learning of biochemistry. For the more effective study of biochemistry by foreign students, at the department was introduced new prospective technology training, among them a prominent place belongs to the interactive learning. Also for foreign students were developed training manuals and methodical recommendations on specific topics of the discipline. To increase quality of education and objective assessment of knowledge of students computer testing is used. Thus, to improve the

quality of foreign students education have to: increase the requirements for students' knowledge of biology, chemistry, Russian or English; increase the amount of methodological recommendations for international students; introduce into the educational process of modern scientific achievements; strengthen control of foreign students theoretical knowledge as the basis for qualitative preparation for licensing examinations "KROK-1" and "KROK-2".

Key words: *foreign students, educational process, credit-modular system, biochemistry.*

Вступ

Входження України до єдиного Європейського та світового освітнього простору вимагає модернізації системи вищої освіти України, яка є одним з найважливіших стратегічних завдань забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог [1]. На цьому підґрунті розвиток викладання медичних дисциплін у нашій країні стає адаптованим і узгодженим з процесами, що відбуваються в Європі [2].

З метою реформування вищої освіти з 2005 року згідно з наказами МОН та МОЗ України у всіх вищих навчальних закладах було впроваджено кредитно-модульну систему організації навчального процесу (КМС), основою якої є модульне викладання дисциплін, надання кредитів дисциплінам та зарахування їх успішним студентам, рейтингова система оцінювання знань студентів за шкалою ECTS та конвертація оцінки в традиційну систему за чотирибальною шкалою. А згідно з наказом МОН України № 943 від 16.10.2009 року та листом МОН України № 1/9-119 26.02.2010 року запроваджено Європейську кредитно-трансферну систему (ЄКТС), метою якої є забезпечення якості вищої освіти й інтеграція національної системи вищої освіти в європейське та світове освітнє співтовариство. Основними положеннями ЄКТС є запровадження стандартів, рекомендацій та основних інструментів мобільності студентів і викладачів до вищих навчальних закладів Європи [3].

Інтеграція вітчизняних вищих навчальних закладів у міжнародну систему освіти є дуже актуальною. Визначальним критерієм конкурентоспроможності освіти є можливість вибору студентом не тільки вищого навчального закладу, а і країни навчання. Тому питання навчання іноземних студентів останнім часом є важливим в українському освітньому просторі, бо з кожним роком збільшується кількість іноземних громадян, бажаних здобути якісну освіту в Україні.

Основна частина

Відповідно до наказу МОЗ України № 148 «Про заходи щодо реалізації

положень Болонської декларації в системі вищої медичної та фармацевтичної освіти» у Запорізькому державному медичному університеті у 2005 році розпочато реформування навчального процесу за кредитно-модульною системою, яке триває і зараз. Це привело до зростання кількості іноземних студентів. У 2015-2016 навчальному році на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ навчається 217 іноземних студентів, серед яких 123 англomовних і 94 російськомовних.

Навчальні програми з дисципліни «Біологічна хімія» для іноземних студентів повністю приведені у відповідність до вимог і не відрізняються від базової програми, за якою навчаються українські студенти спеціальності «Лікувальна справа». Навчання іноземних студентів спрямовано на формування у студентів знань з основних розділів біохімії.

Протягом двох семестрів студенти вивчають принципи молекулярної організації клітини, метаболізм білків, вуглеводів, ліпідів, нуклеїнових кислот, зв'язок біохімічних перетворень з функціональною активністю органів і тканин, принципи регуляції процесів життєдіяльності, а також біохімічні особливості, що лежать в основі механізмів розвитку патологічних процесів. Паралельно вивченню теоретичних розділів біохімії студенти оволодівають навичками біохімічних досліджень. У результаті студент здобуває знання, що дозволяють йому розуміти і обґрунтовувати призначення біохімічних аналізів, а також інтерпретувати результати дослідження основних біохімічних показників, тобто використовувати результати лабораторних даних для оцінки стану здоров'я людини.

Процес навчання студентів на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики передбачає лекційний курс, самостійну підготовку студентів з питань програми, закріплення набутих знань на лабораторних та семінарських заняттях, а також контроль засвоєння знань, який включає поточні письмові роботи, усне опитування студентів і модульний контроль.

У порівнянні з іноземними студентами, що навчаються російською мовою, англomовні студенти, в основному, мають чітку серйозну налаштованість на навчання і часто кращий вихідний рівень підготовки з хімії та біології, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу з біохімії основною масою студентів і дозволяє їм успішно справлятися з вимогами програми. Тим не менш, в кожній групі є студенти з низьким рівнем базових знань.

Як правило, вже на першому занятті звертають на себе увагу відмінності в рівні не тільки загальноосвітньої, а й мовної підготовки студентів. Найчастіше ці два показники підготовленості відповідають один одному за якістю, що дозволяє умовно розділити студентів (англomовних та російськомовних) на 3 групи:

- 1) студенти, які добре встигають з біохімії, мають достатньо високий

рівень знання мови, добре засвоюють матеріал і здатні в повному обсязі викладати свої знання як усно, так і письмово;

2) студенти, які мають середню успішність і відчують труднощі при вивченні матеріалу; як правило, ці студенти відчують труднощі у викладі своїх думок і знань в усній формі, але можуть досить непогано (хоча часто з помилками або неточностями) викладати матеріал у письмовому вигляді; для таких студентів письмова форма відповіді на питання є більш кращою і може використовуватися викладачем в якості форми індивідуального підходу до оцінки їхніх знань;

3) студенти, які мають погану успішність. Як правило, вони несумлінно ставляться до занять, мають численні пропуски, нерегулярно готуються до занять. Серед цієї групи є студенти з досить низьким рівнем мовної підготовки, який стосується не тільки словникового запасу, але й адекватності вживання слів, їх правильної вимови і написання. Найчастіше ці студенти зазнають труднощів у розумінні суті прочитаного, викладі своїх думок як в усній, так і в письмовій формі, або взагалі не можуть відповісти навіть на прості запитання.

У певної частини студентів недостатнє знання мови навчання створює перешкоду для успішного оволодіння предметом і позначається на результатах навчання. Можливо, у зв'язку з цим було б доцільно перед зарахуванням студента в університет проводити з ним співбесіду або тестування з визначення рівня мовної підготовки. З метою компенсації мовного бар'єру на заняттях та лекціях практикується використання сучасних навчально-наукових програм, перегляд комп'ютерних віртуальних моделей та анімацій різноманітних біохімічних процесів в організмі, що дуже добре сприймається студентами-іноземцями. Залишається актуальним використання на практичних заняттях ілюстрацій (у вигляді таблиць, схем та ін.) та методу демонстрацій моделей.

Необхідними складовими навчального процесу на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики є доступність викладання матеріалу, постійний контроль знань, повноцінне методичне забезпечення, врахування національно-психологічних рис особистості іноземного студента. Тому для підвищення фахової підготовки майбутніх лікарів на кафедрі впроваджуються нові перспективні технології навчання, серед яких чільне місце належить інтерактивному навчанню. При подачі нового матеріалу на лекціях практикується детальне пояснення біохімічних процесів, а на практичних заняттях – проведення дискусій та залучення в їх процес якомога більшої кількості студентів, для кращого запам'ятовування – наведення прикладів із практичної медицини. Усе це може слугувати дієвим методом зацікавлення іноземних студентів, а внаслідок цього і активізації їх пізнавальної активності в процесі вивчення

дисципліни [4-6].

Біохімія традиційно є предметом, важким для розуміння і засвоєння. Для успішного оволодіння біохімією дуже важливо вже на першому занятті та/або лекції правильно зорієнтувати іноземних студентів на серйозність предмета, що вивчається, необхідність відвідування лекцій, регулярної підготовки до занять і пояснити важливість самостійної роботи.

На сьогоднішній день самостійна робота набуває великого значення адже сучасному суспільству і виробництву потрібні спеціалісти, які володіють здатністю мислити самостійно, творчо. У кредитно-модульній системі навчання передбачено збільшення годин для самостійної роботи студентів, а у структурі навчального навантаження студента за системою ECTS самостійна робота розглядається як один із основних компонентів навчальної діяльності і повинна займати значну частину його навчального навантаження. Таким чином, мета оновленої системи вищої медичної освіти – навчити студента вчитися самостійно і в подальшому постійно вдосконалювати свої професійні знання, вміти застосовувати їх на практиці [7].

Слід зазначити, що впровадження кредитно-модульної організації навчального процесу буде успішним за умов наявності сучасних методичних матеріалів у відповідності до державних стандартів вищої освіти та принципів Болонського процесу. Методичні вказівки перед усім повинні керувати самостійною роботою студентів на етапах підготовки до занять, виконанні індивідуальних професійно-орієнтованих завдань, а також при засвоєнні позааудиторних тем. Тому для іноземних студентів було створено навчально-методичні посібники та методичні вказівки з окремих тем дисципліни. Кожний навчально-методичний посібник включає теоретичний матеріал, який відсутній або недостатньо розкритий в підручниках, тестові завдання. В методичних вказівках вказано актуальність, мету теми, методики біохімічних тестів та клініко-діагностичне значення того чи іншого показника, що визначається, а також тести з відповідної теми. Оскільки іноземні студенти навчаються за базовими програмами, ухваленими Міністерством охорони здоров'я України, необхідно складовою їх навчання є участь у ліцензованих інтегрованих іспитах «КРОК-1» та «КРОК-2». Для вдосконалення підготовки до ліцензійного іспиту «КРОК-1» в кінці кожної теми методичних вказівок пропонуються тести з банку тестових завдань із відповідної теми. Також складено та надруковано методичні матеріали, які включають тестові завдання для перевірки рівня засвоєння окремих тем та модуля в цілому. Необхідно відмітити, що для поліпшення підготовки студентів до ліцензійного іспиту «КРОК-1» викладачами кафедри читаються додаткові лекції, на яких узагальнюються окремі моменти.

Однією з характерних рис основної маси іноземних студентів, які вивча-

ють біохімію, є їх виражене бажання вчитися і зацікавленість в отриманні гарних оцінок. У зв'язку з цим, викладач повинен з максимальною відповідальністю ставитися до об'єктивної оцінки знань студента. Для студента дуже важливим є вміння викладача зберігати розумний баланс між вимогливістю до рівня підготовки студента і тією оцінкою, яка виставляється відповідно до рівня знань і старанності студента. Однією з форм контролю засвоєння матеріалу студентами є тестування. На кафедрі біохімії та лабораторної діагностики для об'єктивнішої оцінки знань студентів використовується комп'ютерне тестування.

Слід зазначити, що особливе додаткове навантаження на викладача, який веде заняття з іноземними студентами, пов'язано з необхідністю проведення з ними більшого обсягу виховної роботи на заняттях, лекціях, а також у позааудиторний час. Можливо, через міжкультурні відмінності, деякій частині іноземних студентів необхідно неодноразово пояснювати багато речей, які сприймаються, як щось саме собою зрозуміле серед «вітчизняних» студентів. Серед іноземних студентів багато хто свідомо дотримується вимог і правил, пов'язаних з навчальним процесом. Однак для деякої частини іноземних студентів характерним є повне або часткове ігнорування пред'явлених до них вимог. Окремі студенти дозволяють собі з'являтися на заняття або лекції із запізненням, іноді досить значним. Причому, незважаючи на попередження про необхідність приходити на заняття та лекції вчасно, запізнення набувають масового характеру і припиняються не під впливом зауважень, а тільки під впливом більш переконливих і дієвих заходів.

Висновки

Серед заходів щодо підвищення якості підготовки іноземних студентів слід виділити наступні:

- підвищення вимог до рівня знань абітурієнтів з біології, хімії, російської чи англійської мови;
- збільшення обсягу методичних видань для іноземних студентів;
- впровадження в навчальний процес сучасних наукових досягнень;
- подальша активізація роботи щодо організації навчання іноземних студентів та відповідної підготовки професорсько-викладацького складу;
- посилення контролю щодо засвоєння іноземними студентами теоретичних знань як основи до якісної підготовки до ліцензійних іспитів «КРОК-1» та «КРОК-2»;
- проведення індивідуальної роботи зі студентами з «групи ризику»;
- активне залучення іноземних студентів до СНТ та участі в конференціях.

Список використаних джерел:

1. Большаков В. І. Кредитно-модульна система: український вимір / В. І. Большаков, С. І. Нейковський // Вісн. Придніпр. держ. акад. буд-ва та архіт. – 2008. – № 1/2. – С. 6-12.
2. Бойків А. Б. Досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу з пропедевтики ортопедичної стоматології / А. Б. Бойків // Медична освіта. – 2011. – № 1. – С. 55–57.
3. Визначення критеріїв якості в системі безперервного професійного розвитку лікарів та провізорів на основі концепції кредитів / Ю. В. Вороненко, А. М. Сердюк, О. П. Мінцер [та ін.] // Медична освіта. – 2007. – № 3. – С. 11-15.
4. Особливості організації самостійної роботи студентів при вивченні біохімії в умовах кредитно-модульної системи навчання / К.В. Александрова, Н.В. Крісанова, Н.П. Рудько, Л.Є. Білоконь, О.Б. Макоїд // Тематичний випуск матеріалів VI Міжнар. наук.-прак. конф. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» від 24-26 листопада 2011 р. – К., 2011. –Т. II (27), Додаток 2 до №3. – С.19-25.
5. Психолого-педагогические аспекты использования информационных технологий в преподавании биохимии / Е. В. Александрова, Л. Е. Белоконь, С. А. Беленький [и др.] // Матеріали VI Міжнар. наук.-прак. конф. «Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі» від 16-18 листопада 2011 р.– Луганськ, 2011. – №21 (232). – С. 98-107.
6. Изменения педагогических и психологических аспектов при введении информационных технологий в преподавание биохимии / Е.В. Александрова, Л.Е. Белоконь, Д.Г. Иванченко [и др.] // Запороз. мед. журн. (материалы Всеукр. науч.-метод. видеоконф. «Актуальные вопросы дистанционного образования и телемедицины 2012», 17-19 октября 2012 г.). – 2012. – № 6 (76). – С.76-77.
7. Болонський процес: плюси і мінуси / В. І. Большаков, С. І. Нейковський // Вісн. Придніпр. держ. акад. буд-ва та архіт. – 2006. – № 12.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Bolshakov V. I. Kredytno-modulna systema: ukrainskyi vymir / V. I. Bolshakov, S. I. Neikovskiy // Visnyk Prydniprovskoi derzhavnoi akademii budivnytstva ta arkhityktury. – 2008. – № 1/2. – С. 6-12.
2. Boikiv A. B. Dosvid vprovadzhennia kredytno-modulnoi systemy organizatsii navchalnogo protsesu z propedevtyky ortopedychnoi stomatologii / A. B. Boikiv // Medychna osvita. – 2011. – № 1. – С. 55-57.

3. Vyznachennia kryteriiv yakosti v systemi bezperervnogo profesiinogo rozvytku likariv ta provizoriv na osnovi kontseptsii kredytiv / Yu. V. Voronenko, A. M. Serdiuk, O. P. Mintser [ta in.] // Medychna osvita. – 2007. – № 3. – S. 11-15.
4. Osoblyvosti organizatsii samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni biohimii v umovakh kredytno-modulnoi systemy navchannia / K. V. Aleksandrova, N. V. Krisanova, N. P. Rudko, L. E. Bilokon, O. B. Makoid // Tematychnyi vypusk materialiv VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti integratsii do evropeiskogo osvithnoho prostoru” vid 24-26 lystopada 2011 r. – K., 2011. –T. II (27), Dodatok 2 do №3. – S.19-25.
5. Psikhologo-pedagogicheskie aspekty ispolzovaniia informatsionnykh tekhnologii v prepodavanii biokhimii / E. V. Aleksandrova, L. E. Belokon, S. A. Belenkii [i dr.] // Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Informatsiini tekhnologii v naukovykh doslidzhenniakh i navchalnomu protsesi” vid 16-18 lystopada 2011 r. – Lugansk, 2011. –№21 (232). – S. 98-107.
6. Izmeneniia pedagogicheskikh i psikhologicheskikh aspektov pri vvedenii informatsionnykh tekhnologii v prepodavanie biokhimii / E. V. Aleksandrova, L. E. Belokon, D. G. Ivanchenko [i dr.] // Zaporozhskii maditsynskii zhurnal (materialy Vsvukrainskoi nauchno-metodicheskoi videokonferentsii “Aktualnye voprosy distantsionnogo obrazovaniia i telemeditsyny 2012”, 17-19 oktiabria 2012 g.). – 2012. – № 6 (76). – С.76-77.
7. Bolonskyi protses: pliusy i minusy / V. I. Bolshakov, C. I. Neikovskii // Visnyk Prydniprovskoi derzhavnoi akademii budivnytstva ta arkhitektury. – 2006. – № 12. – S. 4-10.

Д. Г. Иванченко. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина. Опыт преподавания биохимии иностранным студентам на кафедре биохимии и лабораторной диагностики ЗГМУ в условиях Болонского процесса.

D. G. Ivanchenko. Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye, Ukraine. The experience of foreign students teaching biochemistry on Biochemistry and laboratory diagnostics department of ZSMU in the Bologna process.

E-mail: ivanchenkodima@yandex.ua

КЛОЧКО А.О.,

заступник директора
з науково-педагогічної роботи,
Білоцерківський інститут неперервної
професійної освіти,
ДВНЗ «Університет менеджменту
освіти», м. Біла Церква, Україна

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ – ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Досліджується стан освіти в Україні, розвиток цього поняття в українському суспільстві, теоретичне обґрунтування поняття «якість освітніх послуг» за визначенням різних науковців. Розглянуті проблеми управління якістю освітніх послуг у вищому навчальному закладі, оцінювальні підходи до якості вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу. Пропонуються деякі першочергові заходи щодо модернізації національної системи оцінки якості вищої освіти.

Ключові слова: *якість, освіта, освітні послуги, якість роботи вищого навчального закладу, оцінювання, Болонський процес, стандарти, зовнішня оцінка.*

Исследуется состояние образования в Украине, развитие этого понятия в украинском обществе, теоретическое обоснование понятия «качество образовательных услуг» по определению различных ученых. Рассмотрены проблемы управления качеством образовательных услуг в высшем учебном заведении, оценочные подходы к качеству высшего образования в Украине в контексте Болонского процесса. Предлагаются некоторые первоочередные мероприятия по модернизации национальной системы оценки качества высшего образования.

Ключевые слова: *качество, образование, образовательные услуги, качество работы высшего учебного заведения, оценки, Болонский процесс, стандарты, внешняя оценка.*

Ukrainian education process and its development in society are being studied; theoretical ground of idea of “quality of educational

services" was provided based on opinions of different scientists, problems of quality of educational services management in high educational establishment was reviewed. In this article the issue of assessment approaches to quality of higher education in Ukraine within the framework of Bologna Process was studied. Some first stepped actions aimed to modernization of national assessment system of higher educational quality were proposed.

Key words: *quality, education, educational services, performance quality of high educational establishment, estimation, Bologna Process, standards, external assessment.*

Одним з пріоритетів розвитку України на порозі XXI століття визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства. Сучасні стратегії України спрямовано на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейський освітній простір.

Головним стратегічним завданням розвитку вищої освіти України на сучасному етапі є інтеграція вищої освіти України до європейської освітньої системи в умовах приєднання до Болонського процесу, запобігаючи можливим складнощам і враховуючи перспективи цього прогресивного процесу, узгоджуючи та поєднуючи національні компоненти вищої освіти з вимогами Болонської декларації задля створення єдиної зони європейської вищої освіти.

Проблема інтеграції української вищої школи в європейський та міжнародний освітній простір є багатогранною. Але значною мірою вона пов'язана з необхідністю і готовністю здійснення переходу до створення кардинально нової системи критеріїв оцінювання якості освіти, яка відповідає міжнародним стандартам.

Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті і науці, розширенні власних культурних і наукових досягнень в ЄС. Дані кроки спрямовані на зміцнення в Україні європейської культурної ідентичності і посилення інтеграції в загальноєвропейське інтелектуально-освітнє середовище. Особливо важливим є виконання сумісних культурних, наукових і освітніх проектів, залучення українських педагогів, учених і фахівців до загальноєвропейських програм наукових і освітніх досліджень. Одним з напрямів розвитку європейської інтеграції є інтеграція в освітній і культурний сфери. Для цього необхідне впровадження європейських норм і стандартів перш за все в освіті, розповсюдження власних культурних розробок в Європейському Союзі.

Метою даної статті є демонстрація того, що саме Болонський процес є могутнім стимулом для перегляду принципів контролю якості освіти за міжнародними стандартами, що дозволяє привернути до даної роботи іноземних експертів і позитивно впливає на якість підготовки студентів українських вузів, показати, як даний крок веде до підвищення в Україні культурної ідентичності й інтеграції в загальноєвропейське освітньо-інтелектуальне середовище, хоча йому і властиві деякі негативні особливості. Болонський процес був розпочатий в 1999 році в італійському місті Болонья, завдяки чому він і одержав свою назву, підписанням міністрами утворення європейських країн від імені своїх урядів документа, що одержав назву Болонська декларація. Цим актом більшість європейських країн-учасниць Болонського процесу проголосили створення єдиного європейського освітнього і наукового простору. У межах цього простору повинні були діяти єдині умови визнання дипломів про освіту, працевлаштування і мобільність громадян, що повинне було, на думку ідеологів Болонського процесу, значно підвищити конкурентоспроможність європейського ринку праці і освітніх послуг. Інтеграція в Болонський процес покликана сприяти європейській співпраці університетів і усуненню перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах країн Болонського процесу. Болонський процес у ході свого розвитку пройшов ряд етапів, на кожному з яких розширювалося коло країн-учасниць процесу і декларувалися нові цілі.

Останнім часом підвищенню якості вищої освіти й освіти взагалі, а також удосконаленню системи освіти приділяють багато уваги вітчизняні та зарубіжні науковці. Для ефективного управління, прийняття зважених рішень, порівняння і адекватної оцінки сучасного стану якості підготовки фахівців необхідне систематичне вимірювання та оцінювання якості освіти. У цій статті буде висвітлено підходи до оцінювання якості освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідження проблеми оцінювання якості вищої освіти значний внесок зробили такі вітчизняні й зарубіжні науковці, як: Архипова С. П. [1], Лукіна Т. О. [2; 5], Ляшенко О. І. [3–5], Сафонова В. Є. [6], Селезньова Н. О. [7; 8], Субетто О. І. [8–11], Фоменко Н. А. [12]. Є автори, які виділяють деякі класифікаційні ознаки та підходи до оцінювання якості освіти, наприклад [2; 6; 7]. Отже, окреслене питання є актуальним і певною мірою досліджується, але багато аспектів ще недостатньо вивчено та потребують подальшого розгляду і вироблення пропозицій для прийняття дієвих управлінських рішень.

Мета статті – визначити найбільш важливі класифікаційні ознаки та запропонувати класифікацію підходів до оцінювання якості освіти.

Виклад основного матеріалу. Під якістю вищої освіти, згідно з Законом України «Про вищу освіту», розуміють основний продукт діяльності системи

вищої освіти – сукупність певних світоглядних, поведінкових і професійно значущих властивостей та характеристик випускника вищого навчального закладу, що обумовлюють його здатність задовольняти як особисті духовні й матеріальні потреби, так і потреби суспільства. Політика держави у сфері якості вищої освіти, професійної підготовки і сертифікації фахівців спрямовується на досягнення оптимального рівня упорядкування педагогічної діяльності з обліку особистісних, соціальних, економічних, державних потреб та інтересів суб'єктів освіти. Якість вищої освіти досягається застосуванням якісних навчальних програм, науковими дослідженнями, кадровим забезпеченням, інфраструктурою та академічним науковим оточенням. Питання якості освіти, уніфікації та адаптивності освітніх програм, зрозумілості їх змісту та можливості практичної реалізації, визнання документів про освіту належать до проблем, пов'язаних зі стандартизацією освіти. Їх вирішення стосується не тільки нашої країни. В умовах глобалізації економіки проблеми стандартизації активно обговорюються у багатьох країнах світу, тому що освіта глибоко інтегрована в економіку, суспільне життя, а її рівень та якість істотно впливають на якість життя та на можливість сталого розвитку світового співтовариства. Досягнення високої якості освіти є центральною ідеєю Болонського процесу. Важлива роль у розв'язанні цього завдання належить такій інституції, як ліцензування та акредитація. Необхідною перспективою для української системи вищої освіти має бути її залучення до міжнародної системи акредитації і входження до європейської мережі забезпечення якості у вищій освіті (ENQA).

Якість освіти є категорією, яка за своєю суттю відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та ін. Формуючи поняття якості освіти, можна визначити її через складові, до яких зараховуються освітні стандарти, професіоналізм, сучасні технічні засоби навчання, сучасні педагогічні технології, якість навчання, навчально-виробнича база, освітній менеджмент, маркетинг, соціальне партнерство та багатоканальне фінансування. Сучасні українські дослідження свідчать, що основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є: 1) професійна підготовка суб'єктів викладання, їхні особистісні якості (порядність, відповідальність, принциповість, толерантність тощо); 2) навчально-методичне забезпечення процесу підготовки (навчальні посібники, методичні розробки); 3) наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань суб'єктів учіння, що відповідає сучасним вимогам; 4) застосування в навчально-виховному процесі сучасних освітніх технологій (активних методів навчання, Інтернет-технологій тощо); 5) залучення суб'єктів навчально-виховного процесу до науково-дослідницької діяльності; 6) відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам; 7) контакти з провідними іноземни-

ми фахівцями; 8) належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки; 9) забезпеченість науковою літературою освітніх закладів; 10) використання матеріалів психолого-соціологічних та інших досліджень; 11) спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного фахівця; 12) стимулювання самостійної роботи суб'єктів навчання, тощо. На жаль, на сучасному етапі розвитку освіти в Україні, вищим навчальним закладам гостро не вистачає висококваліфікованих педагогічних кадрів, які складають основу якісного викладання у закладах освіти, а також формують рейтинг навчального закладу у порівнянні з іншими. Особливо дефіцитними для багатьох закладів є доктори наук та професори, які становлять приблизно 7% загальної кількості викладацького складу. Переважна більшість викладачів зовсім не мають вченого ступеню чи звання. Для покращення якості викладання та донесення інформації до студентів надзвичайно важливим є правильно та доступно розроблене навчально-методичне забезпечення, оскільки вагомим елементом Болонської системи освіти є акцент на самоосвіту і самостійне заглиблене навчання. Необхідно також поширювати застосування навчального матеріалу, викладеного в електронному вигляді, і вводити поняття Інтернет-освіти за допомогою комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах України. Очевидним є те, що заохочення студентства до науково-дослідницької діяльності значно підвищує загальний рівень освіченості її учасників. Тому проведення різноманітного роду конференцій, мітингів, досліджень сприяє зростанню наукового потенціалу людини. Не можуть бути не помічені і такі прості факти, як належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки та забезпеченість науковою літературою освітніх закладів. Вищий навчальний заклад повинен працювати над поновленням технічної та літературної бази навчання. Європейська система забезпечення якості освіти базується на європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), які у свою чергу ґрунтуються на наступних основних принципах: 1) зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти; 2) ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія несе з собою дуже серйозну відповідальність; 3) система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати своїй меті і не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цією системою своїх завдань.

Особливості сучасних критеріїв оцінювання якості освіти полягають в тому, що вони припускають: свободу для університетів у формуванні учбових планів; особливу увагу до якості підготовки фахівців; необхідність постійного вдосконалення освітніх програм з метою підвищення їх якості; стимулювання інновацій в освітніх стандартах. Завдання забезпечення якості вищої освіти є багатоплановим і включає: 1) наявність необхідних ресурсів (кадрових,

фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо); 2) організацію навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти; 3) контроль освітньої діяльності ВНЗ та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання та на всіх рівнях: рівні ВНЗ, державному та міжнародному (європейському) рівнях. ESG складаються з трьох частин: внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах; зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; забезпечення якості у діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості. Якість вищої освіти виступає сьогодні визначальною умовою науково-технічного, технологічного і соціального розвитку країни, забезпечення її належної конкурентоспроможності та економічної безпеки. Таким чином, підвищення якості відповідає логіці суспільного розвитку і виступає одним з важливих його чинників. Проте поняття якості підготовки фахівця має передбачати не тільки оволодіння ним певною сумою знань, умінь і навичок, а й максимальне задоволення освітніх потреб, інтересів і прагнень самої особистості студента, розвиток його креативних здібностей та інноваційної спрямованості мислення. Якість освіти – це нагальна потреба часу. Управління даною проблемою повинно здійснюватися на основі виявлення проблем і розробки технології подолання виявлених проблем. Таким чином, якість вищої освіти виявляється, передусім, у підготовці фахівців, здатних задовольняти як власні, так і суспільні потреби, а під якістю освітньої діяльності мають на увазі передусім характеристики вищих навчальних закладів і державних органів, які здійснюють управління у галузі вищої освіти з метою задоволення потреб населення у вищій освіті.

Таким чином, питання оцінювання якості підготовки фахівця, вибір показників, побудова системи оцінювання вищим навчальним закладом залишаються сьогодні недостатньо дослідженими. Результати теоретичного аналізу науково-педагогічних досліджень дають можливість говорити про існування різноманітних моделей оцінювання якості вищої освіти: оцінювання власної діяльності самим навчальним закладом; зовнішня оцінка; поєднання обох варіантів, або так звана „американська модель”.

Однак, попри існування різних підходів, сьогодні кожний вищий навчальний заклад має створювати власну систему якості.

Висновки. Отже, узагальнення різних позицій доводить, що оцінка якості роботи освітнього закладу вимагає багатокомпонентного, комплексного підходу. Оцінка якості роботи вищого навчального закладу складається з поведінки управлінської діяльності керівника, його організаційно-управлінських здібностей, професійної компетентності, рівня та характеру його взаємодії з педагогічним колективом, що забезпечує якісну роботу всього колективу. Вибір саме цих показників зумовлений обраною суб'єктною моделлю міжосо-

бистісної взаємодії, що передбачає забезпечення такого рівня діяльності колективу, у якому якість функціонування навчального закладу зумовлюватиметься відповідальністю кожного члена колективу, а не лише керівника, і зацікавленим ставленням кожного до своєї справи. Таким чином, очікувана якість освіти формується під впливом сукупності умов та чинників, які охоплюють методологічні, теоретичні та практичні аспекти управління освітою. Огляд чинників, що спрямовані на покращення якості, показує, що шлях до якісної вищої освіти пролягає через визначення її правильних стандартів, достатню ресурсну забезпеченість, високу кваліфікованість кадрів, правильну структурну організацію та ефективне управління. Однією з умов підвищення якості вищої освіти є посилення відповідальності ВНЗ за результати своєї діяльності шляхом розширення демократичних засад їх функціонування та поглиблення автономії. Серед основних та популярних напрямів удосконалення механізму управління якістю освіти є інноваційний менеджмент, який є складовою стратегічного менеджменту в освіті. Ефективний інноваційний освітній менеджмент, спрямований на підвищення якості освіти, виступає надійним механізмом задоволення потреб споживачів освітніх послуг та забезпечення конкурентоспроможності ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Архипова С. П. Якість освіти у контексті вимог сучасності / С. П. Архипова // Вісник Черкаського університету : наук. журнал. – 2008. – Вип. 135. – С. 11–14.
2. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Т. Лукіна. – К. : Шкільний світ, 2006. – 128 с.
3. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування і розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Моніторинг якості освіти: теорія та практика : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – С. 9–12.
4. Ляшенко О. І. Якість освіти: проблеми оцінювання, моніторингу та управління / О. І. Ляшенко // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні, 1992–2002 : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України ; Академія педагогічних наук України. – Х. : ОВС, 2002. – Частина I. – С. 243–249.
5. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи ; за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С, 2004. – 128 с.
6. Сафонова В. Вдосконалення методологічних підходів до оцінки якості вищої освіти як загальнодержавного пріоритету / В. Сафонова // Економіст. – 2011. – № 1. – С. 54–59.

7. Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования : лекция-доклад / Н. А. Селезнева. – М., 2004. – 127 с.
8. Субетто А. И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах: методология, методика, практика / А. И. Субетто, Н. А. Селезнева. – СПб.-М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 360 с.
9. Субетто А. И. Квалитология образования / А. И. Субетто. – СПб.-М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 226 с.
10. Субетто А. И. От квалитметрии человека – к квалитметрии образования / А. И. Субетто. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. – 248 с.
11. Субетто А. И. Квалитметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы / А. И. Субетто // Материалы XI симпозиума «Квалитметрия в образовании: методология, методика и практика». – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 97 с.
12. Фоменко Н. А. Теоретичні засади дослідження якості туристської освіти / Н. А. Фоменко // Гуманіт. вісн. ДВНЗ Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди : зб. наук. праць. – 2011. – Вип. 23. – С. 253–259.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Arkhypova S. P. Yakist' osvity u konteksti vymoh suchasnosti / S. P. Arkhypova // Visnyk Cherkas'koho universytetu : nauk. zhurnal. – 2008. – Vyp. 135. – S. 11–14.
2. Lukina T. Monitorynh yakosti osvity: teoriya i praktyka / T. Lukina. – K. : Shkil'nyy svit, 2006. – 128 s.
3. Lyashenko O. I. Yakist' osvity yak osnova funktsionuvannya i rozvytku suchasnykh system osvity / O. I. Lyashenko // Monitorynh yakosti osvity: teoriya ta praktyka : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. – K. : KMPU imeni B. D. Hrinchenka, 2009. – S. 9–12.
4. Lyashenko O. I. Yakist' osvity: problemy otsynyuvannya, monitorynhu ta upravlinnya / O. I. Lyashenko // Rozvytok pedahohichnoyi i psykhologichnoyi nauky v Ukraini, 1992–2002: zbirnyk naukovykh prats' do 10-richchya APN Ukrainy ; Akademiya pedahohichnykh nauk Ukrainy. – Kh. : OVS, 2002. – Chastyna I. – S. 243–249.
5. Monitorynh yakosti osvity: svitovi dosyahnennya ta ukrayins'ki perspektyvy ; za zah. red. O. I. Lokshynoyi. – K. : K.I.S, 2004. – 128 s.
6. Safonova V. Vdoskonalennya metodologichnykh pidkhodiv do otsinky yakosti vyshchoyi osvity yak zahal'noderzhavnoho priorytetu / V. Safonova // Ekonomist. – 2011. – # 1. – S. 54–59.

7. Selezneva N. A. Kachestvo vyssheho obrazovaniya kak ob'ekt systemnoho yssledovaniya : lektsyya-doklad / N. A. Selezneva. – M., 2004. – 127 s.
8. Subetto A. Y. Otsenочные sredstva y tekhnolohyy attestatsyy kachestva podgotovky spetsyalystov v vuzakh: metodolohyya, metodyka, praktyka / A. Y. Subetto, N. A. Selezneva. – SPb.-M. : Yssledovatel'skyy tsentr problem kachestva podgotovky spetsyalystov, 2004. – 360 s.
9. Subetto A. Y. Kvalytolohyya obrazovaniya / A. Y. Subetto. – SPb.-M. : Yssledovatel'skyy tsentr problem kachestva podgotovky spetsyalystov, 2000. – 226 s.
10. Subetto A. Y. Ot kvalymetryy cheloveka – k kvalymetryy obrazovaniya / A. Y. Subetto. – M. : Yssledovatel'skyy tsentr problem kachestva podgotovky spetsyalystov, 1993. – 248 s.
11. Subetto A. Y. Kvalymetryya cheloveka y obrazovaniya: henezys, stanovlenye, razvytye, problemy y perspektyvy / A. Y. Subetto // Materyalu XI sympozyuma «Kvalymetryya v obrazovaniy: metodolohyya, metodyka y praktyka». – M. : Yssledovatel'skyy tsentr problem kachestva podgotovky spetsyalystov, 2006. – 97 s.
12. Fomenko N. A. Teoretychni zasady doslidzhennya yakosti turyst-s'koyi osvity / N. A. Fomenko // Humanit. visn. DVNZ Pereyaslav-Khmel'n. derzh. ped. un-tu im. H. Skovorody : zb. nauk. prats'. – 2011. – Vyp. 23. – S. 253–259.

A. A. Ключко. Белоцерковский институт непрерывного профессионального образования ГВУЗ «Университет менеджмента образования», Белая Церковь, Украина.

Качество подготовки специалистов – проблема современности.

A. A. Klochko. Belotserkovsky Institute of continuous professional education SHEI «University Education Management», Bila Tserkva, Ukraine.

The quality of specialists' training is a problem in modern society.

E-mail: klochko_alla@ukr.net

KOSTENKO V.,

Candidate of Philological Sciences,
associate professor of
Higher State Educational Institution of
Ukraine "Ukrainian Medical Dental
Academy", Poltava, Ukraine

SOLOHOR I.,

Candidate of Philological Sciences,
associate professor of
Higher State Educational Institution of
Ukraine "Ukrainian Medical Dental
Academy", Poltava, Ukraine

ZNAMENSKAYA I.,

Candidate of Philological Sciences,
associate professor of Higher State
Educational Institution of Ukraine
"Ukrainian Medical Dental Academy",
Poltava, Ukraine

CURRENT APPROACHES TO DEVELOPING L2 ACADEMIC WRITING SKILLS OF POST-GRADUATE DENTAL STUDENTS

The development of academic writing as a mechanism and practice for knowledge production and exchange is one of urgent issues in teaching English for Special Purposes and English for Academic Purposes. This article is aimed to elucidate current approaches intended for developing academic writing expertise and the ways to adapt them to meet the demands of Ukrainian post-graduate dental students. We have highlighted peculiarities of the approaches, specified the characteristics of dental discourse, which demonstrating biomedical cognitive dominants, incorporates features of some other institutional discourses, analyzed post-graduates' linguistic needs, which have a vital role in the process of designing and carrying out any language training activities.

Key words: academic writing, dental post-graduates, dental discourse, genres, writing skills, linguistic threshold levels.

Розвиток академічного письма як засобу та способу поширення

знань та їхнього обміну є одним з нагальних питань викладання англійської мови для професійних цілей та англійської мови для академічних цілей. Метою статті було висвітлити сучасні напрямки, спрямовані на розвиток навичок академічного письма, а також способи їх адаптування до потреб українських аспірантів стоматологічних спеціальностей. Ми окреслили особливості цих підходів, описали характерні риси дискурсу стоматології, котрий, побудований на біомедичних когнітивних домінантах, включає також різнорівневі елементи інших інституційних дискурсів; проаналізували мовні потреби аспірантів, що є визначальними при розробці та впровадженні різних методик навчання іноземній мові.

Ключові слова: академічне письмо, аспіранти стоматологічних спеціальностей, дискурс стоматології, жанри, навички письма, мовленнєві порогові рівні.

Развитие академического письма как средства и способа распространения знаний и их обмена является одним из актуальных вопросов преподавания английского языка для профессиональных целей и английского языка для академических целей. В статье освещены современные подходы, направленные на развитие навыков академического письма а также способы их адаптации к потребностям украинских аспирантов стоматологических специальностей. Мы определили особенности этих подходов, описали характерные черты дискурса стоматологии, который, опираясь на биомедицинские когнитивные доминанты, включает также разноуровневые элементы других институциональных дискурсов; проанализировали языковые потребности аспирантов, которые являются определяющими при разработке и внедрении различных методик обучения иностранному языку.

Ключевые слова: академическое письмо, аспиранты стоматологических специальностей, дискурс стоматологии, жанры, навыки письма, речевые пороговые уровни.

Change your language and you change your thoughts.

Karl Albrecht

High quality international collaboration requires a high standard of English language proficiency. Nowadays fast dissemination of new knowledge and scientific achievements circulating by means of research papers written mainly in English is constantly growing. Many scientists have registered a tendency in increased number of MD theses, PhD theses in English irrespective of whether they are submitted in English-speaking countries or not (J. Swales, C. B. Feak, 2010; T. Lillis and M. Curry, 2010). There has been also a notable increase in research articles in English submitted not only to international, but in-home specialized journals as well [6, p.52].

The need to publish in English or to present the results of the researches at conferences in English probably puts many authors whose native language is not English at a disadvantage compared to their English-speaking counterparts, though this disadvantage may be difficult to quantify in figures [9, p. 256]. Many Ukrainian-language periodicals have responded to the trend toward anglicization by making an attempt to switch their language of publication to English. Nowadays about 25 of the medical journals on the list of recognized special publishing have been already published in two of three languages. The reason for this trend is to be found in the increasing importance of impact factors for the evaluation of academic performance, and thus for the scientists' careers. Only English-language journals achieve high impact factors, because journals in other languages are unlikely to be read and cited internationally.

Therefore, the development of students' academic writing as a mechanism and practice for knowledge production and exchange seems to be an urgent issue in teaching English for Special Purposes (ESP) as well as English for Academic Purposes (EAP). This paper is aimed to elucidate current approaches intended for developing academic writing expertise of post-graduate dental students.

Some scholars believe that making generalizations about developing academic writing skills is impossible (D. Russell, 1995, E. Wardle, 2009). Studies by L. Carroll, A. Herrington and M. Curtis, and L. McCarthy reveal considerable variety in the writing undergraduates do and in the disciplinary approaches they encounter. Disciplines differ in modes of inquiry, in forms of proof, and in methods of research. These differences manifest themselves in writing, as documented in corpus-based studies by J. Swales, S. MacDonald, K. Hyland, and others, differences students will appreciate when they learn to write the genres of their chosen majors. Despite this variation, there are some approaches that generalize existing theories and principles for academic writing, no matter the discipline.

Many researchers provide a framework for the strong relationship between academic writing and discourse competence, which is a central element of several existing models of communicative competence proposed by applied linguists [1; 3; 5; 10].

The discourse competence is defined according to The Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (2001) as "the ability of a user / learner to arrange sentences in sequence so as to produce coherent stretches of language" [4, p.123]. It includes knowledge of and ability to control the ordering of sentences in terms of topic/focus; given/new; 'natural' sequencing, e.g. temporal; cause/effect (invertible); ability to structure and manage discourse in terms of its thematic organisation; coherence and cohesion; logical ordering; style and register; rhetorical effectiveness.

Discourses play a significant role in articulating, preserving knowledge, and enforcing relations in science. **Dental discourse** in the broadest sense (discourse in and about dentofacial anatomy, dentofacial anomalies, their diagnosis, treatment, prevention as well as and relevant language ideologies) has profound social and anthropological significance. Demonstrating marked biomedical cognitive dominants, it incorporates certain features of some other institutional discourses (engineering, computer technologies, economics, and esthetics). K. Bennet, J. Nelson, S. Aranha and other researches point out the nature of academic discourse even for native-language students is complex and difficult to achieve.

Academic discourse involves using academic sources to create knowledge by making a contribution to the understanding of a topic, for example by offering a new conception about the topic (B. Spatt, 1999; N. Spivay, 1984; R. Sternberg, 1998; R. Veit, 1998). According to L. Flower (1994), academic discourse occurs when writers "enter into the academic community by contributing to both a serious, energetic conversation and to a shared body of knowledge... They enter the discourse by offering us research, scholarship, and theory. In addition to these finished thoughts, academic discourse also encourages and values writing which presents new ideas, hypotheses and mysteries, issues for negotiation, and thoughtful reflections" [5, p. 24].

The problem is that the requirements of academic discourse are often implicit and students are expected to gain a grasp of academic literacy without necessarily being given instruction in how to utilise these conventions of academic writing.

The authors of recent publications as H. Nesi and S. Gardner (2012), M. Tian, K. Bennet emphasize that the starting point in developing students' awareness of writing across disciplines is not the texts themselves but their disciplinary contexts. This enables them to subsequently classify and analyse genre families, and system of the language including vocabulary, syntax and grammar in terms of

features which are shared across genres but also those which are discipline specific. In relation to academic writing instruction, operationalizing the different elements of discourse competence and promoting its development are the central aims of genre-based approach.

The research and practical activities in dentistry as well as social context are basic factors which determine the development of genres and their priority in the genre system. With reference to the genre based approaches, definition of genre may be adopted more generally as “a social construct, existing in order to achieve some kind of conventionalized purpose in recurrent or typified situations within a particular cultural context or discourse community” [3, p. 35].

The wide range of written academic genres within the space of dental discourse is subdivided into primary ones as research papers (reports), review articles also known as secondary research papers, case report papers, and peripheral genres as abstracts, field observations, response papers, informative and lab reports, conference previews and reviews, position papers (e.g. editor's pages), proposals (viewpoints, *letters to the editor*, forum), news items, including survey of dental industry news, trade news and new products, and Web-based projects. The pivotal genres of academic writings within dental discourse do not exist in isolation but as part of a complex reticulation of genres that interact to form a genre system, as well as a way of the segmentation of dental discourse space. Perhaps it should be also pointed out the peripheral genres coexist and interact with the genres of printed media assuming new stylistic features. This contributes to the development of fruitful vivid dialogue within the discourse community.

To develop dental post-graduates' abilities in **academic writing, EAP instructors should conduct analyses of written genres within specific disciplines and across the disciplines**, providing a framework in which expert and practical knowledge is internally organized and related with regard to cognitive genre theory as well as the dual processing theory [1]. This also suggests focusing on particular rhetorical purposes, discussing the building blocks in designing discipline-specific texts, teaching to choose proper language means in order to achieve relevant communicative goals with specific emphasis on discourse development and discourse competence. As S. **Aranha**, points out, “No matter the language the text is written in, students have to negotiate the genre conventions, the knowledge and the values of academic writing in their struggle for a personal voice ” [1].

From the standpoint of content-based academic writing approach, writing is connected to study of specific academic subject matter and is viewed as a means of promoting understanding of this content. Five principles for structuring content-based writing approach are defined and exemplified: topic-centred “modules” or “mini-courses,” content-based academic writing courses (reading and writing intensive), content-centred English-for-special-purposes courses, composition or

multiskill courses/tutorials as adjuncts to designated university courses, and individualized help with course-related writing at times of need (through faculty in writing-across-the-curriculum programs, tutors, and writing centre staff) [10].

What challenges do Ukrainian post-graduate dental students face developing their academic writing skills? Most of dental post-graduates of Ukrainian Medical Dental Academy are interested in learning academic writing due to the pressure of publishing or perishing. But they are often unaware of the linguistic constraints of academic writing in a foreign language. Post-graduate courses in Ukraine do not include special disciplines whose aims are to develop academic writing skills; little attention is usually paid to academic writing while preparing post-graduates for their comprehensive English examination for the Candidate's degree.

Our post-graduates seem to be at very different linguistic threshold levels, so more grammar and vocabulary are essential for writing production. For many of them, poor skills in English language in generally complicate mastery of discipline-specific discourse. Our own findings obtained for a decade and a large body of researches has established the fact that effective usage of English as a second language in academic writing demands comparatively advanced language proficiency (E. Hinkel, 2011; I. Lee, 2009; P. Ur, 2009; I. Leki, J. Cummings, 2008; G. Thompson, 2001; S. Weigle, 2002).

Language proficiency in academic English includes competencies in the grammar of standard written English, complex sentence structure, developed academic vocabulary, punctuation conventions. The essential elements of grammar instruction should be designed to be flexible to develop learners' practical and useful skills, directly relevant to producing academic text, and the amount of effort and time devoted to each can be adjusted depending on learners' needs as well. Grammar instruction that has the goal of preparing students for academic studies needs to be designed Teaching grammar for writing cannot take place in isolation from the lexical and discourse features of text.

Grammar teaching even at the intermediate levels of student proficiency, which is quite common among Ukrainian dental post-graduates, can begin with an examination and analysis of structures in formal academic writing. Early on, the objective of instruction is to develop learners' awareness and noticing of common grammatical features, and then building on this foundation, the regularities in grammar structures can be explicitly addressed and practiced in the production of academic writing (M. Celce-Murcia, 2002; P. Ur, 2011). At higher proficiency levels, instruction can also highlight the effects of grammatical features on context, discourse and text, i. e. grammar activities should be embedded in real writing opportunities and draw on the discourse of the oral health disciplines that these students are studying.

Greater attention should be paid to the opportunities that are provided for

post-graduates explicitly to grapple with the language of the discipline. This includes active approaches to reading, listening, and discussion of concepts — “an apprenticeship to both the concepts and the language in which they are constituted.” According to D. Moore, students engaging with the “new language” of a discipline need opportunities to present concepts in oral and written dialogues with their lecturers. Dental terminology may be presented as a conceptual map, or a hierarchy tree formed by cognitive entities representing an abstraction of professional experience and knowledge. These entities may differ by their information capacity and significance of information.

Systematic and institutionalised development of effective academic writing should be a high priority for undergraduate and postgraduate coursework programs to create better transition experiences. Particular attention should be paid to the explicit transitions that occur in the development of scientific writing skills from undergraduate to post-graduate programs.

References:

1. Aranha S. The development of a genre-based writing course for students in three fields. Available from: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/English/31i.pdf>
2. Bennet K. The Semiperiphery of Academic Writing: Discourses, Communities and Practices. — Palgrave Macmillan: 2014. — 296 p.
3. Bruce I. Academic writing and genre: a systematic analysis. — London, Continuum: 2008. — 194 p.
4. The Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. Cambridge University Press: 2001. — 260 p.
5. Flower L. Academic Literacy and the Nature of Expertise: Reading, Writing, and Knowing in Academic Philosophy. — Lawrence Erlbaum Associates Inc.: 1994. — 348 p.
6. Kostenko V.G. Expansion of English as international language of medicine across Europe // Current Anglistics: to 85th Anniversary of the Department of English Philology. VI international scientific forum. — September, 2015. — Kharkiv; V.N. Karazin Kharkiv National University. — 2015. — P. 51 – 53.
7. Nesi, H., and Gardner, S. (2012) Genres across the Disciplines: Student writing in higher education. Cambridge: Cambridge University Press. Available from <http://bit.ly/sIWnd5>
8. Russell D. R. Activity Theory and Its Implications for Writing Instruction// Reconceiving Writing, Rethinking Writing Instruction. Ed. Joseph Petraglia. Mahwah: Erlbaum, 1995. — P. 51–77.
9. Tardy C. The role of English in scientific communication: lingua franca or

- Tyrannosaurus rex? // Journal of English for Academic Purposes. – 2004. – Vol. 3, No. 3. – P. 247–269.
10. Tian Mei, Jiaotong Xi'an. Legitimate Peripheral Participation, Human Reflexivity and a Young Chinese Researcher's Experience of Writing for Scholarly Publication: Available from: [https://www.ioe.ac.uk/about/documents/About_Overview/Strand_5-Tian\(1\).pdf](https://www.ioe.ac.uk/about/documents/About_Overview/Strand_5-Tian(1).pdf)
 11. Wardle E. "'Mutt Genres' and the Goal of FYC: Can We Help Students Write the Genres of the University // College Composition and Communication. – June, 2009. – P. 765 – 789.

В. Г. Костенко. *Украинская медицинская стоматологическая академия, Полтава, Украина.*

E-mail: viktoriakostenko20@rambler.ru

И. Н. Силогор. *Украинская медицинская стоматологическая академия, Полтава, Украина.*

E-mail: plantago@ukr.net

И. В. Знаменская. *Украинская медицинская стоматологическая академия, Полтава, Украина.*

E-mail: pravograd@yandex.ua

Современные подходы в развитии навыков академического письма на иностранном языке у аспирантов стоматологических специальностей.

V. G. Kostenko. *Poltava Ukrainian Medical Stomatological Academy, Poltava,*

Ukraine. E-mail: viktoriakostenko20@rambler.ru

I. N. Solohor. *Poltava Ukrainian Medical Stomatological Academy, Poltava, Ukraine.*

E-mail: plantago@ukr.net

I. V. Znamenskaya. *Poltava Ukrainian Medical Stomatological Academy, Poltava, Ukraine.*

E-mail: pravograd@yandex.ua

Current approaches to developing I2 academic writing skills of post-graduate dental students.

ЛИЧУК А.В.,

аспірант,

Кіровоградська льотна академія

національного авіаційного

університету, м. Кіровоград, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК СТАДІАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

У статті подано огляд наукових праць педагогів та психологів, присвячених проблемі підготовки фахівців авіаційної галузі до професійної діалогічної взаємодії, виділені основні етапи даного процесу та подано їх характеристику. Аналізуючи етап адаптації розглянуто сутність цього процесу, його етапи, форми та особливості протікання. Сутність етапу інтенсифікації розкривається через характеристику змісту навчання іноземним мовам. Висвітлені особливості проходження етапу ідентифікації, показники сформованості професійної ідентичності та її структура.

Ключові слова: підготовка майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії, етап адаптації, формальна адаптація, суспільна адаптація, дидактична адаптація, етап інтенсифікації, інтенсивне навчання, етап ідентифікації, професійна ідентичність, професійна рефлексія.

В статье подан обзор научных работ педагогов и психологов на проблему подготовки специалистов авиационной отрасли к профессиональному диалогическому взаимодействию, выделены основные этапы данного процесса и подана их характеристика. Анализируя этап адаптации рассмотрена сущность этого процесса, его этапы, формы и особенности прохождения. Сущность этапа интенсификации раскрывается через характеристику содержания обучения иностранным языкам. Выделены особенности прохождения этапа идентификации, показатели сформированности профессиональной идентичности и ее структура.

Ключевые слова: подготовка будущих авиадиспетчеров к профессиональному диалогическому взаимодействию, этап

адаптации, формальная адаптация, социальная адаптация, дидактическая адаптация, этап интенсификации, интенсивное обучение, этап идентификации, профессиональная идентичность, профессиональная рефлексия.

The article deals with the survey of the pedagogical and psychological scientific researches according to the problem of the air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction and highlights the main phases of this process with their characteristics. The essence of the adaptation phase, its periods, forms and peculiar characteristics of its passing are pointed out. The essence of the intensification phase is given by the content characteristic of the foreign languages training. The article highlights the peculiar characteristics of the identification phase, the indicators of the generated professional identity and its structure.

Key words: *the future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction, adaptation phase, formal adaptation, social adaptation, didactic adaptation, intensification phase, intense training, identification phase, professional identity, professional reflection.*

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасні зміни в суспільстві вимагають від системи вищої освіти створити сприятливі умови для підготовки надійних, відповідальних та конкурентоспроможних фахівців у системі “людина-техніка”. Професія авіаційного диспетчера пов'язана з високою “вартістю” прийнятих рішень, постійним ризиком, високим темпом діяльності та переробки інформації, напруженою та перевантаженістю. Оскільки комунікація складає 80% професійного життя авіадиспетчерів, формування їх готовності до професійної діалогічної взаємодії є одним із головних завдань сучасної вищої професійної школи.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень і публікацій засвідчив, що основні аспекти професійної діяльності авіаційних диспетчерів розкриті в працях В.П. Колотуші, Є.В. Кміта, О.І. Москаленко, Л.С. Немлій, О.М. Питель, О.П. Путрущак, О.М. Реви, Г.М. Селезнева, В.П. Харченко та ін. Більшість із них вивчають технічну сторону діяльності авіадиспетчерів, у той час як проблемі підготовки фахівців авіаційної галузі до професійної діалогічної взаємодії приділяється недостатня увага. Існують лише поодинокі дослідження, де розглядаються окремі аспекти формування професійної діалогічної взаємодії під час навчання в авіаційних вищих навчальних закладах. Заслужують

на увагу результати досліджень С.В. Тимченко про формування комунікативних умінь майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; І.Б. Файнман, яка займалася вивченням процесу формування готовності курсантів до професійної самореалізації у процесі підготовки до ведення радіообміну; О.О. Коваленко, де проаналізовані педагогічні умови формування навичок професійного спілкування майбутніх авіадиспетчерів; О.В. Ковтун, яка запропонувала експериментальну модель формування професійного мовлення у майбутніх авіаційних операторів.

Основною метою статті є аналіз основних етапів професійної підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Автори дослідження стоять на позиціях, що формування готовності майбутніх авіадиспетчерів до успішної професійної діалогічної взаємодії здійснюється протягом усього навчання в авіаційному вищому навчальному закладі. З першого року навчання курсанти вивчають загальну англійську мову та вдосконалюють загальномовленнєві уміння й навички, з другого – починається кероване опанування фразеологією радіообміну; з третього – авіаційною підмовою. Вбудований в структуру навчального процесу діалогічний підхід виступає технологією навчання, результатом якої є система професійних знань, формування діалогічності як інтегральної характеристики авіадиспетчера, розвиток та вдосконалення професійно-важливих якостей та вмінь.

Майбутні авіадиспетчери під час навчання в авіаційному вищому навчальному закладі проходять три етапи: адаптації, інтенсифікації та ідентифікації.

У науковій педагогічній літературі можна виділити обмежену кількість досліджень, присвячених вивченню процесу адаптації майбутніх авіадиспетчерів (Л.К. Кан, О.І. Чайка). Під адаптацією курсантів до навчання в авіаційному вищому навчальному закладі розуміємо єдність процесів пристосування до умов вищого навчального закладу та формування професійно-значущих якостей, які сприятимуть не тільки успішній навчальній діяльності, але й майбутній професійній діяльності.

Беручи за основу своєрідність підготовки курсантів до майбутньої професії авіадиспетчера, можна стверджувати, що їх адаптація до навчальної діяльності охоплює ряд етапів: первинну, період стабілізації та вторинну адаптацію. Первинна адаптація пов'язується з початковим етапом інтеграції студентів у навчально-виховний процес авіаційних вищих навчальних закладів та, як правило, завершується після першого семестру навчання. Вторинна адаптація спостерігається під час знайомства курсантів з новими навчальними дисциплінами, залученням їх до тренажерної підготовки та під час проходження виробничої практики.

На етапі первинної адаптації реалізуються формальна, суспільна та дидактична її форми. На проходження курсантами формальної адаптації впливає специфіка авіаційного вищого навчального закладу: панування “льотної” атмосфери, яка виявляється не тільки в обов’язкових зовнішніх атрибутах - формений одяг, назви факультетів, - але й у тому, що багато навчальних дисциплін інтегруються з діяльністю авіадиспетчера. Крім того більшість викладачів технічних предметів у минулому були авіадиспетчерами чи льотчиками. У вищому авіаційному навчальному закладі панує напружений режим навчання та сувора дисципліна. На кожному курсі сформовані навчальні групи та навчальні роти. Спостерігається розгалужена структура з організаційно-стройовим відділом, до якого входять посади керівників офіцерського та старшинського складу, чітка ієрархічна побудова стосунків. Результатом успішного проходження формальної адаптації можна вважати: усвідомлення курсантами місцезнаходження навчальних корпусів та аудиторій, штабу, медично-санітарної частини, бібліотеки, їдальні, гуртожитку; обов’язкове носіння форменого одягу; орієнтування в навчальному розкладі; адаптація до тривалості навчальних занять; обов’язкова присутність на шикванні; чітке виконання розпоряджень адміністрації навчального закладу та керівників офіцерського складу організаційно-стройового відділу.

У психолого-педагогічній літературі соціальна адаптація розглядається з позиції діяльнісного підходу та в рамках парадигми спілкування й міжособистісної взаємодії. Погляди дослідників не розходяться з приводу того, що результатом двостороннього процесу зустрічної активності суб’єкта та соціального середовища виступає пристосування до останнього через зміни соціальних, соціально-психологічних, морально-психологічних, економічних і демографічних стосунків між людьми (Ю.О. Лобейко, А.А. Налчаджян, А.О. Реан, Л.Л. Редько, Л.В. Штефан, В.С. Штифурак). Соціальна адаптація включає: соціально-психологічну, під якою розуміють пристосування індивіда до групи, та професійну – залучення особистості студента до навчальної діяльності з метою вироблення професійно-важливих якостей.

Процес соціально-психологічної адаптації майбутніх авіадиспетчерів, з одного боку, залежить від індивідуальних особливостей курсантів та їх бажання пристосуватися до колективу, а з іншого боку - від самого колективу та його морально-психологічного клімату. У ролі ускладнюючого фактора виступає існування змішаних груп, де навчаються представники різних національностей, які різняться віросповіданнями, традиціями, мовою. Крім того переважання в групах курсантів представників чоловічої статі підвищує ймовірність виникнення конфліктних ситуацій.

Для успішної соціально-психологічної адаптації майбутніх авіадиспетчерів у Кіровоградській льотній академії Національного авіаційного університе-

ту організована робота кураторів навчальних груп, які під час проведення кураторських годин та виховних заходів розвивають толерантне ставлення до традицій різних народів та створюють сприятливі умови для групової згуртованості й прийняття колективом кожного члена. Крім того постійно проводяться виховні заходи та KBK, дискотеки, спортивні змагання, екскурсії, подорожі, брейн-ринги.

Професійній адаптації майбутніх авіадиспетчерів першого року навчання сприяє не тільки спрямованість навчальних дисциплін на виконання робочих функцій авіадиспетчера, але й вплив на мотиваційну систему курсантів та формування в них попереднього образу професії. З початком навчання відбувається перше ознайомлення курсантів із специфікою їх майбутньої професії. Мова йде не тільки про навчальні заняття, але й зустрічі з кращими представниками обраної професії. Рання професіоналізація виступає стимулом для позитивних змін у свідомості курсантів, розвитку їх пізнавальної та професійної мотивації, сприяє формуванню в них професійного інтересу.

Беручи до уваги той факт, що провідною діяльністю першокурсників виступає навчальна, особливого значення для них набуває дидактична адаптація, під якою найчастіше розуміють складний динамічний процес входження студента в новий освітньо-дидактичний простір вищого навчального закладу, який зумовлюється як загальними особливостями вузівського навчання, так і специфікою вивчення певної навчальної дисципліни (О.Б. Плотнікова).

Дидактична адаптація курсантів пов'язана з подоланням уже сформованих стереотипів навчання в школі за класно-урочною системою та пристосуванням до нових вимог навчання у вищому навчальному закладі. У першу чергу мова йде про Європейську кредитно-трансферну систему. Враховуючи складність процесу зміни сформованих стереотипів, зрозумілою стає досить поширена тенденція щодо зниження успішності навчальної діяльності першокурсників. Подолати зазначені тенденції можна за рахунок активної позиції як викладачів, так і курсантів. Якщо перші мають створити умови для успішного засвоєння професійно-важливих знань, умінь та навичок, то другі – знайти й вибрати для себе ефективні способи й шляхи досягнення освітньої мети. Поруч із аудиторною роботою, що реалізується у формі групових та індивідуальних занять, зростає роль самостійної роботи курсантів, під час якої реалізується потреба в самоосвіті та самовдосконаленні. Результатом успішної дидактичної адаптації виступає система новоутворень, до якої належить: “оволодіння формами і методами навчання у вузі, вміннями і навичками самостійної розумової праці, вироблення навичок самоосвіти і самоконтролю” [1, с.6]. Крім того, у ролі дієвого новоутворення науковці розглядають сформованість пізнавальної мотивації.

Другий етап підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії – етап інтенсифікації – передбачає єдність з процесом адаптації. На цьому етапі інтенсивно закладається професійна спрямованість майбутніх авіаційних диспетчерів.

Сучасне наукове розуміння дефініції інтенсифікація навчального процесу передбачає поєднання площин прискорення діяльності осіб, які навчаються, та підвищення продуктивності діяльності як викладачів, так і студентів. На етапі інтенсифікації під час навчальної діяльності та ознайомлювальної практики відбувається суттєве розширення обізнаності курсантів щодо їх майбутньої професії, подальше формування мотиваційної сфери, де домінуючими мають стати професійні мотиви. Враховуючи своєрідність майбутньої професії та вимоги, що ставляться перед диспетчерами управління повітряним рухом, у ролі ближньої перспективи має розглядатися усвідомлене прагнення досконалого володіння іноземними мовами.

Для авторів дослідження особливо важливими виявилися наукові доробки, які стосуються своєрідності інтенсифікації навчання іноземним мовам у майбутніх авіадиспетчерів під час навчання в авіаційному вищому навчальному закладі. Перш за все мова йде про дисертаційні дослідження Г.В. Асташової, О.В. Ковтун, Н.В. Левандровської, Т.В. Тарнавської, С.В. Тимченко, І.Б. Файнман, які поруч з дидактичними умовами інтенсифікації процесу навчання розглядають конкретні методики навчання майбутніх авіадиспетчерів керуванню повітряним рухом, підготовки їх до ведення радіобісну, формування комунікативних умінь у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін та технології навчання професійно-орієнтованій англійській мові. О.В. Ковтун розробила експериментальну модель формування професійного мовлення у майбутніх авіаційних операторів, яка передбачає проходження мотиваційного, міжпредметного, комунікативно-тренувального та рефлексійно-оцінного етапів.

Зрозуміти сутність етапу інтенсифікації підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії можна на основі врахування принципу визначення змісту навчання на основі характеристик діяльності, що формується (content-based approach), який передбачає пріоритет предметної складової над мовною [5]. Дотримання цього принципу в інтенсивному навчанні може сприяти ефективному відбору мовного мінімуму, який є достатнім для налагодження діалогічної взаємодії у відповідних ситуаціях спілкування не тільки під час навчального процесу в авіаційному вищому навчальному закладі, але й в реальних умовах діяльності авіадиспетчера.

Зміст навчання іноземним мовам передбачає сукупність того, що мають засвоїти курсанти під час навчання у вищому навчальному закладі. Перш за все мова йде про формування мовленнєвих навичок та вмінь, які забезпечу-

ють можливість спілкуватися іноземною мовою. Це не зменшує значущості знань, які складають лінгвістичний компонент змісту навчання, до якого входять: мовний (фонетичний, граматичний, лексичний) та мовленнєвий (мовленнєві зразки, тексти) матеріали. Виділяється й соціолінгвістичний компонент змісту, який допомагає формувати мовну свідомість особистості. Перш за все йдеться про створення сприятливих умов для усвідомлення знань не тільки про мову, але й про традиції, культуру, історію, цінності країн, мову яких вивчають курсанти. Реалізація означеного кола задач для курсантів-майбутніх авіадиспетчерів відбувається на першому курсі під час вивчення загальної англійської мови. До змісту навчання входить і екстралінгвістичний компонент, що включає теми та ситуації ймовірного усного та писемного спілкування на іноземній мові, а також ті прийоми, які забезпечують раціональне учіння та пізнання нової мови (А.Є. Ніязова).

Отже, зміст навчання іноземним мовам доцільно розглядати з “субстанціональною” (знання про іноземну мову як субстанцію, що складається з фонетичних, граматичних, лексичних правил), так і з функціональної (застосування знань іноземної мови на практиці) сторін.

Предметний зміст інтенсивного навчання іноземним мовам обумовлюється вимогами навчальних програм і бажаним рівнем іншомовної підготовки курсантів, у ролі якого виступає IV рівень за шкалою ІКАО. Остання розробила систему обов'язкового тестування з англійської мови за шестирівневою шкалою, де в ролі параметрів визначення рівня володіння англійською мовою виступають: вимова, структура, словниковий запас, швидкість мовлення, розуміння та взаємодія зі співрозмовником. За цією шкалою четвертий рівень прийнято вважати робочим, тобто мінімально потрібним для безпечного радіообміну між пілотом і диспетчером. Варто зазначити, що зазначені вимоги від ІКАО [7] до диспетчерського складу щодо рівня володіння англійською мовою збігаються з навчальними програмами авіаційних вищих навчальних закладів.

На етапі інтенсифікації необхідно створити умови для швидкого розвитку мовленнєвих навичок (фонетичні навички, засвоєння достатнього обсягу лексичного запасу та оволодіння граматичними операціями) і одночасно цілеспрямованого розвитку мовленнєвих умінь (аудіювання, говоріння, читання, письма) у межах відповідних тем та ситуацій, які пов'язані зі специфікою майбутньої професії курсантів. Успішна реалізація означених задач відбувається під час індивідуальних, групових та колективних форм роботи на практичних заняттях, коли викладачі застосовують як традиційні, так і інтерактивні методи навчання. До перших належать мовні, умовно-мовленнєві, комунікативні та тренувальні вправи, спрямовані на розвиток оперативних якостей мовлення майбутніх авіадиспетчерів; аналіз та моделювання типових профе-

сійних комунікативних ситуацій. До других – ситуаційні завдання проблемного характеру, тренінги спілкування, навчальні рольові та ділові ігри, творчі завдання, підготовка та презентація навчальних проєктів. Втілення в навчальний процес інтерактивних методів навчання передбачає взаємодію, бесіду, діалог між викладачем та курсантами й безпосередньо між курсантами. За такої умови процес навчання стає більш продуктивним, тому що посилюється активність викладача та курсантів, їх спілкування та взаємодії з метою прискореного засвоєння знань, формування умінь і навичок іншомовного спілкування.

Отже, під час проходження етапу інтенсифікації відбувається формування змістовно-когнітивного компоненту, показником якого є сформоване вміння вести успішну професійну діалогічну взаємодію, яка передбачає знання, уміння та навички із загальної англійської мови, знання фразеології радіообміну та авіаційної підмови та високий рівень розвитку психічної сфери курсантів. Одним із дієвих факторів інтенсифікації навчання іноземних мов майбутніх авіадиспетчерів виступає насиченість занять різними видами та формами роботи, які потребують від курсантів активної участі в актах спілкування.

На завершальному етапі підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії – етапі ідентифікації – відбувається формування професійної ідентичності та професійної рефлексії.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що професійна ідентичність майбутніх авіадиспетчерів розглядається науковцями в контексті визначення їх професійно-важливих якостей (Т.В. Лаврухіна, С.Є. Луппо, Р.М. Макаров, С.В. Орґєєва, О.В. Сечейко, І.О. Цибулько) та пов'язується з поняттям “Я-концепції” професіонала. Її становлення залежить від: 1) значущості обраної професії; 2) уявлень студента про себе; 3) емоційних переживань, що пов'язані з отриманням професії; 4) особистісного радикалу [4, с.40].

Автори дослідження відстоюють позицію, що сформовану професійну ідентичність (як усвідомлення себе в обраній професії) у майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом можна очікувати лише на старших курсах навчання. Узагальнюючи погляди науковців (С.Д. Дружилова, Є.В. Єгорової, О.Я. Ємельянової, Л.Б. Шнейдер та ін.) у ролі показників сформованої професійної ідентичності майбутніх авіадиспетчерів слід розглядати: вміння вести успішну професійну діалогічну взаємодію; сформовані професійно-важливі якості; відчуття власної компетентності та готовність до її підвищення; перехід від зовнішніх джерел підкріплення та зворотного зв'язку в професійній діяльності до внутрішніх (самопідкріплення); усвідомлення власних недоліків у професійному становленні; переживання задоволення від майбутньої професійної діяльності; передчуття можливості успіху та реалізації провідних моти-

вів у професійній діяльності; прийняття норм, цінностей, правил, моделей своєї професії та ін.

Формування професійної ідентичності майбутніх авіадиспетчерів можливе за умови цілеспрямованого впливу на її структурні компоненти, у ролі яких традиційно виділяють: 1) когнітивний, який включає знання про особливості своєї професійної групи та усвідомлення себе її членом; 2) емоційний, який передбачає переживання людини, пов'язані з професійною діяльністю, прийняттям або зреченням своєї професійної групи; 3) поведінковий, який виявляється у сформованості професійно-важливих якостей; 4) мотиваційно-ціннісний, що виявляється в прагненні працювати за даним фахом та в прийнятті цінностей професійної спільноти.

Становлення професійної ідентичності майбутніх авіадиспетчерів є довготривалим процесом поетапного розвитку професіонала, який розпочинається з першого ознайомлення з професією та формування ціннісного ставлення до неї. Потім відбувається підтвердження або спростування первинного вибору. На цьому етапі можуть суттєво змінюватися професійні переваги та наміри курсантів, що часто призводить до їх розчарування у своєму професійному виборі чи, навпаки, до впевненості в ньому. Під час проходження виробничої практики відбувається реалізація первинного вибору в діяльності. На даному етапі відбувається перехід курсантів до ототожнення себе зі своєю професійною діяльністю, входження у професійну спільноту, усвідомлення своєї професійної самостійності та ефективності.

Отже, становлення професійної ідентичності відбувається через перехід зовнішньої складової (теоретичних знань, необхідних для успішного виконання професії) до внутрішньої (усвідомлення себе в професії). На початковому етапі навчання відбувається накопичення досвіду, засвоєння та систематизація теоретичних знань. Пізніше додається психологічна складова професіоналізації, яка передбачає розвиток умінь спостерігати, засвоювати та уявляти себе в майбутній професії. На наступному етапі – саморефлексії – відбувається усвідомлення реального стану справ, їх прийняття або неприйняття, визнання / невизнання професійною спільнотою особистості як спеціаліста. Крім того на розвиток професійної ідентичності на цьому етапі впливають моделювання, наслідування професійних зразків майбутньої професії, чітке визначення свого місця та ролі в ній [2, с.96-112].

Становлення професійної ідентичності майбутніх авіадиспетчерів відбувається під впливом системи зовнішніх та внутрішніх психолого-педагогічних чинників. До першої групи належать впровадження інтегративної освіти (поєднання традиційного, розвивального, інтерактивного та особистісно-орієнтованого типів навчання), вплив позитивних зразків представників майбутньої професії, створення позитивного мікроклімату в курсантських групах та

підтримки кожного курсанта, перспектива самовираження та професійного зростання. До другої - особливості когнітивної, особистісної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер курсанта.

Враховуючи погляди науковців, зупинимось на особливостях становлення професійної ідентичності майбутніх авіадиспетчерів. У першу чергу мова йде про довільність та визначальну роль професійної мотивації; діяльнісний характер, який виявляється за рахунок залучення курсантів до навчальної та професійної діяльності у період проходження ними виробничої практики. Нерівномірність процесу становлення професійної ідентичності виявляється в чергуванні латентних та кризових періодів. У ролі останніх Ю.П. Поваренков розглядає "професійні макро- та мікрокризи" [3]. У.С. Родигіна наголошує, що на кожному курсі курсанти переживають кризи. Однак особливо яскраво криза професійної ідентичності виявляється на випускному курсі [4].

Показником успішного проходження етапу ідентифікації виступає професійна рефлексія, під якою розуміємо сформовану здатність особистості до ефективного співвідношення особистісно-професійного потенціалу з кваліфікаційними вимогами обраної професії [6]. Саме професійна рефлексія як новоутворення, що виникає на старших курсах навчання, сприятиме активному та повноцінному професійному становленню авіаційного диспетчера за рахунок розвитку професійно-важливих умінь та навичок (обирати продуктивні стратегії управління повітряним рухом, швидко реагувати в умовах ризику та відповідальності, ефективно виконувати професійні обов'язки та ін.). З одного боку, формування професійної рефлексії передбачає самоаналіз, усвідомлення власних можливостей та вимог обраної професії. З другого боку - співвідношення власних професійно-важливих якостей (власного потенціалу) з вимогами професії авіаційного диспетчера. У результаті фахівець усвідомлює свою роль та місце в професії. Аналіз та розуміння своєї поведінки через рефлексію надає фахівцю можливість побачити ситуацію й себе в ній з іншого боку, що сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки та виробленню продуктивних стратегій вирішення професійних завдань і подолання труднощів (С.М. Степанов).

Розвинути професійну ідентичність та рефлексію можна за рахунок включення до практичних занять рольових та ділових ігор, моделювання та аналізу професійних ситуацій, рефлексивного аналізу, тематичного обговорення та дискусій, завдань на самопізнання та саморозвиток.

Отже, професійна ідентичність курсантів-майбутніх авіадиспетчерів пов'язана з особливостями їх самосвідомості та виявляється в усвідомленості ними своєї приналежності до професії авіадиспетчера та професійної спільноти. Мова йде про специфічну інтеграцію особистості в професійну реальність за рахунок дії ідентифікації, рефлексії та інших механізмів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи матеріал, викладений у статті, можна констатувати, що процес підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії виступає багатофакторним та складним за своєю психологічною структурою. Під час проходження курсантами-майбутніми авіадиспетчерами етапів адаптації, інтенсифікації та ідентифікації відбувається розвиток мотиваційного, змістовно-операційного та рефлексивного компонентів, інтеграція яких здатна забезпечити високий професіоналізм майбутніх авіадиспетчерів. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних умов, що здатні сприяти ефективній підготовці майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Делікатний К.Г. Становлення студента: Питання адаптації випускника школи у вузі /К.Г Делікатний . – К.:Т-во «Знання» УРСР, 1983. – 48с. (Серія «Педагогічна»; №6)
2. Москаль Ю.В. Ідентифікація й ідентичність у суспільному форматі теоретичного аналізу / Ю.В. Москаль // Психологія і суспільство. – 2006. – №1. – С. 96-112.
3. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека/Ю.П. Поваренков. – М.: УРАО, 2002. – 160 с.
4. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С. 39-48.
5. Тарнопольський О.Б. Методика обучения английскому языку: Учебное пособие / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К.:Ленвит, 2004. – 192 с.
6. Цибулько І.О. Особливості професійно-психологічної культури фахівців цивільної авіації / Інна Олександрівна Цибулько // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Психологічні науки. – Випуск 3
7. Doc 9835 – AN/453. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. – ICAO, 2004. – 149 p.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Delikatnyy K.H. Stanovlennya studenta: Pytannya adaptatsiyi vypusknika shkoly u vuzi /K.H Delikatnyy . – К.:Т-во «Znannya» URSR, 1983. – 48s. (Seriya «Pedahohichna»; #6)
2. Moskal' Yu.V. Identyfikatsiya y identychnist' u suspil'nomu formati teoretychnoho analizu / Yu.V. Moskal' // Psykholohiya i suspil'stvo. – 2006. – #1. – S. 96-112.

3. Povarenkov Ju.P. Psihologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniya cheloveka/Ju.P. Povarenkov. – M.: URAO, 2002. – 160 s.
4. Rodygina U.S. Psihologicheskie osobennosti professional'noj identichnosti studentov / U.S. Rodygina // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2007. – № 4. – S. 39-48.
5. Tarnopol's'kij O.B. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku: Uchebnoe posobie/O.B. Tarnopol's'kij, S.P. Kozhushko. – K.:Lenvit, 2004. – 192 s.
6. Tsybul'ko I.O. Osoblyvosti profesiyno-psykholohichnoyi kul'tury fakhivtsiv tsyvil'noyi aviatsiyi / Inna Oleksandrivna Tsybul'ko // Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy. – 2013. – Psykholohichni nauky. – Vypusk 3.
7. Doc 9835 – AN/453. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. – ICAO, 2004. – 149 p.

A. В. Лычук. Кировоградская летная академия Национального авиационного университета, Кировоград, Украина.

Підготовка майбутніх авіадиспетчерів к професійному діалогічному взаємодію к як стадіальний процес.

A. V. Lychuk. Kirovograd Flight Academy of National Aviation University, Kirovograd, Ukraine.

The Future Air Traffic Controllers' Training For The Professional Dialogic Interaction As A Phased Process.

E-mail: hel7k@mail.ru

ЛУГОВСЬКА І.Б.

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

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті дається спроба окреслити специфіку латинської мови у вищих аграрних навчальних закладах як джерела наукової термінології та основи для фахових мов, засобу формування професійної компетенції фахівця; піднімаються проблеми викладання цієї дисципліни та пропонуються шляхи їх вирішення.

Ключові слова: латинська мова, фахова мова, підмова, термін, термінологія.

В статье предпринимается попытка очертить специфику латинского языка в высших аграрных учебных заведениях как источника научной терминологии и основы для профессиональных языков, средства формирования профессиональной компетенции специалиста; поднимаются проблемы преподавания этой дисциплины и предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: латинский язык, профессиональный язык, подязык, термин, терминология.

The article delivers an attempt to outline the peculiarity of the Latin language in the agricultural universities as a source of scientific terminology, base of professional languages, means of formation the specialist's professional competence and as one of the world's fundamental languages-intermediaries for scientists. Two sublanguages are observed in the agricultural university which are based on the Latin language: the first one is the sublanguage of biological terminology and the second one is the sublanguage of veterinary-medical terminology, the material units of these sublanguages are defined. The tasks for the Latin language teacher of the students – the future agronomists and veterinary doctors are determined in this article

The problems of teaching the discipline "The Latin language" in present-day conditions are brought up, the views of scientists and the ways of their solution are analyzed.

Key words: *the Latin language, professional speech, sublanguage, term, terminology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Латинська мова в аграрному секторі призвана обслуговувати вузькопрофесійну сферу спілкування, тому викладання цієї дисципліни у вузах аграрного профілю має особливу специфіку, яка обумовлена тим, що цей предмет має найтісніші інтегративні зв'язки з спеціальними дисциплінами.

Останнім часом у наукових статтях піднімається питання як про статус латинської мови як навчальної дисципліни, так і про об'єм матеріалу з латинської мови, необхідний для оволодіння знаннями із спеціальності, зокрема, стосовно латинської мови для майбутніх спеціалістів аграрної промисловості – ветеринарних лікарів та агробіологів. Викладачі латинської мови також виявляють занепокоєність зменшення кількості годин, що відводяться на вивчення цього предмету і проблемами викладання дисципліни, що виникають у зв'язку з цим.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Досліджуючи мови спеціального призначення (підмови, пов'язані з науковою та професійною діяльністю людей), такі вчені, як Т.І. Борисенко, А.І. Комарова, В.М. Шовковий, О.Б. Яковлева розглядають латинську мову як основу та невичерпне джерело формування фахових мов різних галузей науки.

Серед зарубіжних науковців приділяли увагу місцю латинської мови у системі освіти П. В. Руфф (Peter Wolfgang Ruff), Ф. Вермер (Fritz Wermer), Р. Фрейайзен (Renate Freyeisen), Д Мьон (Diter Möhn), Р Пелка (Ronald Pelka).

Проблеми викладання латинської мови, зокрема у вищих аграрних навчальних закладах, піднімаються у працях О.Ю. Балалаєвої, Є. І. Світличної, О. М. Беляєва, А. Ю. Мусоріна, А. А. Качалкина, Г. В. Хасаншиної .

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми Проаналізувавши публікації, можна зробити висновок, що всі науковці, які робили розвідки на тему викладання латини у немовному ВНЗ, майже одно-стайно окреслюють одні і ті ж проблеми, але кожен пропонує свої шляхи їх вирішення. Спроба розглянути ці шляхи в комплексі спонукали нас до вибору теми статті.

Формулювання цілей. Мета статті – визначити місце латинської мови у системі аграрної освіти, окреслити певні проблеми викладання латини у

вищих аграрних навчальних закладах (ВАНЗ) та шляхи їх подолання.

Виклад основного матеріалу. У ВАНЗ латинська мова виступає складовою професійної підготовки майбутнього фахівця. Основна задача викладача латинської мови – навчити майбутніх спеціалістів-аграрників використовувати латинські сільськогосподарські терміни в практичній діяльності.

Якщо навчання живої іноземної мови спрямоване на формування іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів, то навчання мертвої некомунікативної латинської мови – на формування їхньої професійно-термінологічної компетенції. Суттєва наявна розбіжність у цілях навчання дозволяє виокремити латину з інших іноземних мов у системі мовної освіти. [3, с.15].

Серед науковців немає одностайності у визначенні статусу латинської мови для медичних, ветеринарно-медичних та аграрних спеціальностей.

Німецький науковець П. В. Руфф розглядає латинську мову, яка викладається у аграрних вузах, як складову частину фахової мови, наголошуючи, що будь-яка фахова мова опановується одночасно із опануванням самого фаху. [13, с.5].

О. М. Беляєва вирізняє латинську мову, що вивчається у медичних закладах, як різновид мови для спеціального призначення [4, с. 51].

Ми, натомість, погоджуємося з О.Ю.Балалаєвою, яка більш коректним вважає термін «мова для спеціального призначення медицини», чи вужче – «латинська термінологія медицини»[1, с.288].

А. А. Качалкін стверджує, що латинську мову у аграрних вишах слід розцінювати як свого роду профільуючу дисципліну, або, зрештою, невід’ємну частину інших профільних дисциплін. Він пропонує взагалі внести корективи у назву дисципліни – адже предметом вивчення, на його думку, є саме латинськомовна термінологія, а не власне латинська мова [6].

Подібні думки висловлюють у німецькі вчені Д. Мьон та Р. Пелка, які зазначають, що основу латинської мови, як мови для спеціальних потреб, становлять термінологічні одиниці, під якими розуміють власне терміни та номенклатурні найменування, які завжди співвіднесені зі спеціальними поняттями[12, с. 15].

Г. В. Хасаншина трактує латинську мову для аграріїв як латинізовану семантичну метамову у агрономічній підмові, а також визначає латинську мову як одну із основних світових мов-посередників, яка широко використовується для формування єдиної мови наукового співтовариства [10].

Ми вважаємо, опираючись на думки дослідників, що стосовно аграрних вузів слід вирізняти латинську підмову ветеринарної медицини та латинську підмову агробіології (агробіотаніки, агрономії), яка слугує в першу чергу джерелом для термінів – носіїв спеціальної інформації, що використовуються у

науковій мові, професійній розмовній мові, у підручниках.

Матеріальною одиницею такої підмови є термін, матеріал для створення якого запозичується в основному з латинської та грецької мов.

Як підмова аграрних дисциплін, латина концентрується на граматичних характеристиках іменника та прикметника, відштовхуючись від субстантивно-атрибутивної природи агробіологічної термінології.

Як підмова ветеринарно-медичних дисциплін латинська мова структурується за двома взаємопов'язаними напрямками: навчання тих елементів граматики, які необхідні для розуміння і грамотного використання термінів; навчання основ медичної термінології за трьома комплексами: анатомічної, клінічної та фармацевтичної термінології.

Згідно з планом навчального процесу у аграрних вишах латинська мова вивчається у першому семестрі першого курсу, передуючи фаховим дисциплінам, або одночасно з ними, закладаючи основи для розуміння професійної термінології та створюючи передумови для свідомого сприйняття та успішного вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Отже, визначивши місце латинської мови у комплексі професійно спрямованих дисциплін, постає питання про мінімально необхідний об'єм знань із цього предмету, при цьому виникає гостра суперечність між тією незначною кількістю годин, що виділяється на вивчення дисципліни і об'ємом матеріалу, передбаченого програмою. Викладачі латинської мови медичних та аграрних ВНЗ неодноразово піднімали це питання та пропонували свої шляхи його вирішення.

Ми не поділяємо точку зору А. А. Качалкіна, що вивчення латинської мови у ВНЗ слід звести лише до вивчення латинськомовної термінології [6]. Студент повинен уміти розкрити семантику фахового терміна, для цього потрібно не лише розуміння його складових частин, але й хоча б елементарні знання з граматики – узгодження прикметників з іменниками, закінчення іменників у непрямих відмінках, а, отже, відомості про відміни іменників та прикметників. А знання греко-латинських афіксів надає вміння розуміти не просто окремі слова фахової похідної лексики, але й складні фахові вирази і звороти, надає підґрунтя для розуміння логічної структури і будови терміна.

П.В. Руфф наголошує, що, якщо йдеться про ті області знань, де фахова мова ґрунтується на латині, де особливо багато запозичень та оригінальних слів, характерні закінчення та морфеми, терміноелементи, у такому випадку необхідно засвоїти зверх того деякі загальні знання про походження, словотворчі елементи, правопис, вимову та наголос, відмінювання та вживання запозичених слів [13, с.5].

Р. Фрейайзен акцентує увагу на необхідності орієнтування у латинських суфіксах, префіксах та закінченнях, які, будучи приєднаними до вихідної

основи, утворюють ту різноманітність похідних форм, що складають латинську термінологію. [11].

На основі вищезазначеного вважаємо, що задача-мінімум викладача латинської мови у аграрному вузі – це ознайомити студентів з основами вимови та правилами наголошення; сформувати уявлення про латинську морфологію; ознайомити з основами граматики; розкрити особливості словотворення у спеціальній термінології.

При цьому необхідно, як зазначає О. Ю. Балаласва, щоб студенти опанували теоретичні засади термінознавства, термінотворення і термінологічної лексикографії, принципи та шляхи формування терміносистем, ієрархічну структуру терміносистеми, яка реалізується у різних мовних формах [2, с. 47].

Викладачі фахових дисципліни не в змозі пояснити кожен термін, який вони вживають під час викладання матеріалу. Якщо студент не оволодіє знаннями термінології, які передбачає курс латинської мови, що мусить передувати вивченню спеціальних дисциплін, він не зможе повністю зрозуміти матеріал підручника, довідника, статті.

К. В. Міхайлік наголошує, що викладачі латинської мови на практичних заняттях мають довести до автоматизму розуміння студентами латино-грецьких значущих морфем [8, с. 47], але замовчує при цьому проблему, що багаторазове повторення матеріалу вимагає достатнього часу, якого практично немає для реалізації такого виду аудиторної роботи.

Ми схилиємося до твердження А. Ю. Мусоріна, що невелика кількість годин, що відводиться на викладання латинської мови, відсутність у студентів навичок роботи з мовними структурами вимагають більше інтенсивних методів викладання мови [9, с. 33]. Науковець пропонує розробку циклу вправ, що сприяють успішному засвоєнню лексичного й граматичного матеріалу.

І. Р. Іоненко вважає, що існуючий розподіл часу на вивчення латини не можна вважати доцільним, адже зазначений курс – це не курс історії, або будь-якої іншої суспільної дисципліни, котрий студент може засвоїти самостійно, прочитавши підручник та відповівши на контрольні питання, це інтенсивна робота студента під керівництвом викладача для набуття вмінь використання спеціальної термінології. Як вихід із ситуації пропонується об'єднання зусиль викладачів латинської мови вищої школи для привертання уваги освітянської громадськості та міністерства до зазначених проблем з метою їх вирішення [5, с. 23].

Отже, вивчення латинської мови у ВАНЗ потребує досить великих затрат часу, а впровадження інтенсивних методик викладання та ефективних тренувальних вправ тільки частково вирішують цю проблему. Тому перед викладачем постає питання вибору найбільш затребуваного учбового матеріалу та

можливості об'єднання тем за принципом однотипності для економії навчального часу.

Ми приєднуємося до думки А. А. Качалкіна, що брак часу змушує іноді нехтувати формальною стороною граматики латинської мови на користь більшої практичності, впорядкування і систематичності в рамках вже самих термінологічних структур [6].

Так, в курсі латинської мови для ветеринарів вважаємо доцільним не розглядати окремо теми «Дієприкметники минулого часу пасивного стану» та «Дієприкметники теперішнього часу активного стану», а приєднати їх, керуючись подібністю граматичних форм, до тем «Прикметники першої групи» та «Прикметники другої групи». В курсі латинської мови для агрономів пропонуємо для вивчення тільки два відмінки – називний та родовий, тактовно обійти тему «Дієслово», а числівники розглядати в основному як словотворчі елементи видових та міжвидових епітетів (типу *monogynus* – одноматочковий, *quintangulus* – п'ятикутний).

Вважаємо за необхідне спрямовувати увагу студентів на можливість користування інтернет-ресурсами з метою поглиблення знань з латинської мови шляхом використання тематичних матеріалів, довідкових ресурсів, on-line перекладачів, відеокурсів основ латинської мови. Результативним є також створення у системі дистанційної освіти Moodle тренувальних та перевірочних тестів з латинської мови, які значно економлять час викладача, дозволяючи швидко та ефективно оцінити знання студента.

Як один із шляхів вирішення проблеми пропонуємо налагодження співпраці викладачів дисциплін, що мають міждисциплінарні зв'язки з латинською мовою (анатомія, фізіологія, фармакологія у ветеринарії, ботаніка, гербологія, мікробіологія у агрономів, тощо).

Висновки. Недооцінка ролі латинської мови у формуванні фахової мови, що проявляється у незначній кількості годин, передбачених для викладу цієї дисципліни, негативно впливає на якість студентських знань, а отже, на рівень підготовки спеціалістів-агрономів та ветеринарних лікарів. Вихід із ситуації вбачаємо у запровадженні в процес навчання інноваційних інтенсивних технологій навчання, скороченні в розумних межах об'єму матеріалу, спрямуванні основного навчального часу на вивчення термінології, використанні інтернет-ресурсів та комп'ютерних технологій, застосуванні принципів міждисциплінарності на заняттях з латинської мови.

Однозначно позитивний результат дало б збільшення кількості годин, що виділяються на вивчення предмету «Латинська мова» у ВАНЗ.

Список використаних джерел:

1. Балалаєва О. Ю. Латина і мови для спеціальних цілей: pro et contra / О. Ю. Балалаєва // Філологічні студії /Методика викладання мов. – Вип. 7, 2011. –С 285 – 291.
2. Балалаєва О. Ю. Принцип інтегративності у навчанні латини на факультетах ветеринарної медицини. / О. Ю. Балалаєва // Наукові праці. Педагогіка. Випуск 197. Том 209. – С. 44-48.
3. Балалаєва О. Ю.. Викладання латини у дзеркалі професійної лінгводидактики/ О. Ю. Балалаєва // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». –2012. –№ 6. –С. 15-19. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2012_6_5.pdf.
4. Беляєва О. М. Аналіз дидактичних термінів, пов'язаних з професійно орієнтованим навчанням латинської мови / О. М. Беляєва // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна. – 2008. – Вип. 12. – С. 50–54. С. 285-292.
5. Іоненко І. Р. Сучасні умови викладання медичної термінології у вищій школі. Інноваційні технології викладання латинської та української мов у вищих навчальних закладах / І. Р. Іоненко // Матеріали наук.-практ. конф. (19 бер. 2003 р., м.Харків) –Х.: Вид-во НФаУ, 2003. – 140 с. С.20–23.
6. Качалкин А. А. К вопросу о специфике преподавания латинского языка на медицинских факультетах / А. А. Качалкин. – [Электронный ресурс] – Режим доступу: <http://www.kananat.narod.ru/ANATOMIA>.
7. Кривонос И. А. Методические приемы профессионально ориентированного обучения латинскому языку студентов аграрных специальностей / И. А. Кривонос. – [Электронный ресурс] – Режим доступу: www.stattionline.org.ua/.../13973-metodichni-prijomi...
8. Михайлік К. В. Деякі психолого-педагогічні умови викладання латинської мови на сучасному етапі. / К. В. Михайлік // Інноваційні технології викладання латинської та української мов у вищих навчальних закладах. Матеріали науково-практичної конференції 19 березня 2003 року м. Харків. –Харків, Видавництво НФаУ, 2003. – С. 44–51.
9. Мусорін А. Ю. Викладання латинської мови в немовному вузі / А. Ю. Мусорін // Матеріали 1-й методичної конференції професорсько-викладацького складу Інституту економіки й менеджменту. –Новосибірськ, 1999. – С. 32–34.
10. Хасаншина Г. В. Латинизированный семантический метаязык в русском агрономическом подязыке. / Г. В. Хасаншина: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://cheloveknauka.com/latinizirovanny-semanticheskij-metayazyk-v-russkom-agronomicheskom-podyazyke>.

11. Freyeisen R. Sprache Latein / Renate Freyeisen in: Heinrich Pleticha, Otto Schönberger: Die Römer. Ein enzyklopädisches Sachbuch zur frühen Geschichte Europas. Bindlach: Gondrom, 1992. (S. 416 ff.). – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.thomas-golnik.de/orbis/sprache/latein.html>.
12. Möhn D., Pelka, R. Fachsprachen, Eine Einführung / D. Möhn, R Pelka – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1984. –24 s. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.univie.ac.at/iggerm/files/mitschriften/ws12/Fachsprachen, Fachkommunikation, Sondersprachen-WS12-Patocka.pdf](http://www.univie.ac.at/iggerm/files/mitschriften/ws12/Fachsprachen,Fachkommunikation,Sondersprachen-WS12-Patocka.pdf).
13. Ruff P. W. Einführung in der Gebrauch der medizinischer Fachsprache / Peter Wolfgang Ruff. –5 Anlage by LAU-Verlag Cmbh, Reinbek, 2001. – 85 s.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Balalaeva O.Yu. Latina i movy dlya spetsialnyh tsiley: pro et contra / O. Yu. Balalaeva // Filologichni studiyi /Metodyka vykladannya mov. – Vyp. 7, 2011. –S 285 – 291.
2. Balalaeva O.Yu. Pryntsyp integratyvnosti u navchanni latyny na fakultetah veterynarnoyi medytsyny. / O.Yu. Balalaeva // Naukovi pratsi. Pedagogika. Vypusk 197. Tom 209. – S. 44-48.
3. Balalaeva O.Yu. Vykladannya latyny u dzerkali profesiynoyi lingvodydaktyky / O.Yu. Balalaeva // Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskogo instytutu sotsialnyh tehnologiy Universytetu «Ukrayina». –2012. –№ 6. –С. 15-19. – [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2012_6_5.pdf.
4. Belyaeva O. M. Analiz dydaktychnykh terminiv, pov'yazanykh z profesiyno oryentovanykh navchannyam latynskoyi movy / O. M. Belyaeva // Vykladannya mov u vyschych navschalnykh zakladah osvity na suchasnomu etapi . Mizhpredmetni zvyasky. – X.: KhNU imeni V. N. Karasina. – 2008. – Vyp. 12. – С. 50–54. С. 285-292.
5. Ionenko I. R. Suchasni umovy vykladannya medychnoyi terminologiyi u vyschiy shkoli. / I. R. Ionenko // Materialy nauk-prakt.konf. (19 ber. 2003 p., m.Kharkiv) –Ch.: Vyd-vo NFaU, 2003. – 140 s. S.20–23.
6. Kachalkin A. A. K voprosu o spetsyfyke prepodavaniya latinskogo yazyka na meditsynskikh fakultetah / A. A. Kachalkin. – [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.kananat.narod.ru/ANATOMIA>.
7. Kryvonos I. A. Metodicheskiye priyomy professionalno oryentirovannogo obucheniya latinskomu yazyku studentov agrarnykh spetsialnostey / I. A. Kryvonos – [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: www.stationline.org.ua/.../13973-metodichni-priyomi...
8. Mihaylik K. V. Deyaki psykologo-pedagogichni umovy vykladannya latynskoyi movy na suchasnomu etapi / K. V. Mihaylik // Materialy nauk-prakt.konf. (19 ber. 2003 p., m.Kharkiv) –Kh.: Vyd-Vo NFaU, 2003. – S. 44–51.
9. Musorin A. Yu. Vykladannya latynskoyi movy v nemovnomu vuzi / A. Yu Musorin

- // *Materialy 1-yi metodichnoyi konferenziyi profesorsko/vykladatskogo skladu Instytutu ekonomiky i menedzhmentu.* – Novosybirsk, 1999. – S. 32–34.
10. Hasanshyna G. V. Latynisirovannyi semanticheskii metazyk v russkom agronomicheskomy podyazyke / G. V. Hasanshyna: avtoreferat dissertatsyi na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk – [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://cheloveknauka.com/latinizirovanny-semanticheskii-metazyk-v-russkom-agronomicheskomy-podyazyke>.
 11. Freyeisen R. Sprache Latein / Renate Freyeisen in: Heinrich Pleticha, Otto Schönberger: Die Römer. Ein enzyklopädisches Sachbuch zur frühen Geschichte Europas. Bindlach: Gondrom, 1992. (S. 416 ff.). – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.thomas-golnik.de/orbis/sprache/latein.html>.
 12. Möhn D., Pelka, R. Fachsprachen, Eine Einführung / D. Möhn, R Pelka – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1984. –24 s. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.univie.ac.at/iggerm/files/mitschriften/ws12/Fachsprachen,Fachkommunikation,Sondersprachen-WS12-Patocka.pdf>.
 13. Ruff P. W. Einführung in der Gebrauch der medizinischer Fachsprache / Peter Wolfgang Ruff. –5 Anlage by LAU-Verlag Cmbh, Reinbek, 2001. – 85 s.

И. Б. Луговская. *Подольский государственный аграрно-технический университет, Каменец-Подольский, Украина.*

Особенности преподавания латинского языка в высших аграрных учебных заведениях.

I. B. Lugovska. *Podolsk State Agricultural and Technical University, Kamenetz-Podolsk, Ukraine.*
Peculiarities of latin language teaching in higher agrarian educational institutions.

E-mail: madamira@gmail.com

ЛЯШКО О.В.,

кандидат фізико-математичних наук,
доцент,
завідувач кафедри математики,
Київська державна академія водного
транспорту імені гетьмана Петра
Конашевича-Сагайдачного,
Київ, Україна

ПІЩАНА В.М.,

старший викладач кафедри
суспільних дисциплін
Київська державна академія водного
транспорту імені гетьмана Петра
Конашевича-Сагайдачного,
Київ, Україна

МОМОТ А.В.,

старший викладач кафедри
англійської мови за професійним
спрямуванням, Київська державна
академія водного транспорту імені
гетьмана Петра Конашевича-
Сагайдачного,
Київ, Україна

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У НОВИХ ПІДХОДАХ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розкрита роль самостійної роботи студентів морських спеціальностей при вивченні курсу «Вища математика» для підготовки їх до самостійного навчання впродовж всього життя, що стане причиною переходу від механічного накопичування знань до розвитку вмінь та здібностей; а також поняття професійного розвитку особистості сучасних студентів морських спеціальностей на етапі опанування ними своєї спеціальності при вивченні курсу «Вища математика»; важливість самостійної роботи студентів морських спеціальностей, яка сприяє тому, щоб вища освіта українських моряків відповідала у повній мірі

європейським вимогам освітніх програм підготовки фахівців в області техніки і технології, з урахуванням тих професійних особливостей, які притаманні певній морській спеціальності.

Ключові слова: самостійне навчання, самостійна освіта протягом життя, студенти морських спеціальностей.

В статье раскрыта роль самостоятельной работы студентов морских специальностей при изучении курса «Высшая математика» для подготовки их к самостоятельному обучению в течение всей жизни, что станет причиной перехода от механического накопления знаний к развитию умений и способностей; а также понятие профессионального развития личности современных студентов морских специальностей на этапе овладения ими своей специальности при изучении курса «Высшая математика»; важное значение самостоятельной работы студентов морских специальностей, которая благоприятствует тому, чтобы образование украинских моряков соответствовало в полной мере европейским требованиям образовательных программ подготовки специалистов в области техники и технологии, с учетом тех профессиональных особенностей, которые свойственны определенной морской специальности.

Ключевые слова: самостоятельное изучение, самостоятельное образование в течение жизни, студенты морских специальностей.

This article deals with the role of motivation and self-study of maritime students in studying the Higher Mathematics Course for the preparation students for lifelong self-directed learning. This will become a reason for the moving from verbatim learning to developing of skills and abilities. The article also defines the concept of the professional development of student personality traits during the studying the Higher Mathematics Course and the importance of self-studying of maritime students for the accordance of Ukrainian maritime higher education to the requirements of European educational programs for the specialists in engineering, considering distinctive features for the particular maritime speciality.

Key words: self-study, life-long self-directed study, maritime students.

Постановка проблеми. Щороку тисячі абітурієнтів постають перед складним рішенням, обираючи свій майбутній фах. Майбутні студенти морських спеціальностей обирають свою професію переважно свідомо, маючи мрію стати саме моряком. Передумовами для цього виступають різні фактори, та головне – цей вибір не є випадковим. Вибір цієї складної та мужньої професії формується на рівні родинних відносин, тому що більшість студентів морських спеціальностей знають про переваги та складнощі даної професії від своїх рідних та близьких. Переважна більшість студентів заочної форми навчання – це вже сформовані фахівці, які приходять, здебільшого, для отримання повної вищої освіти за своїм фахом з метою подальшого усунення складнощів для службового зростання. Досить часто викладачі курсу «Вища математика» постають перед необхідністю обґрунтування студентам вивчення даного курсу, отримуючи від студентів відповідні питання. Студенти не розуміють мети вивчення курсу «Вища математика», мотивуючи це тим, що сучасна робота моряків є повністю автоматизованою і не передбачає особистого втручання. При цьому аргументація необхідності вивчення даного курсу як основи для інженерних та технічних спеціальностей не є достатньо переконливою. Метою сучасної вищої інженерної освіти є підготовка таких фахівців, які б не лише досконало знали і правильно експлуатували доручену їм техніку, але й чітко розуміли принципи її застосування в різних умовах, мали здатність до постійної самоосвіти, самовдосконалення. Перед усім це завдання має розв'язуватись у курсі «Вища математика», більша частина якого відводиться на самоопрацювання. Самостійна робота студентів морських спеціальностей має свої притаманні їй особливості. Вони пов'язані зі специфікою роботи моряків, які тривалий час знаходяться в морі. Це значно ускладнює їх можливості для опанування матеріалу, який відводиться на самостійне опрацювання. Проблема самостійної роботи полягає ще й у тому, що немає єдиного наукового підходу до її вирішення.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасних умовах стрімкого розвитку науки й техніки, швидкого накопичення та оновлення інформації неможливо навчити людину на все життя, важливо викликати у неї інтерес до накопичення знань, навчити її вчитися. Сучасне суспільство постійно вимагає від людини адекватних змін. Вивчення студентами-моряками вищої математики повинно стати одним з визначальних факторів, який впливає на професійне становлення особистості. Мета вищої освіти сьогодні – підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній та науковий простір Європи. Саме тому здійснюється модернізація освітньої діяльності у контексті європейських вимог.

Метою даної статті є розкриття ролі самостійної роботи студентів морських спеціальностей при вивченні курсу вищої математики для підготовки їх до самостійного навчання впродовж всього життя, що стане причиною переходу від механічного накопичування знань до розвитку вмінь та здібностей; а також поняття професійного розвитку особистості сучасних студентів морських спеціальностей на етапі опанування ними своєї спеціальності при вивченні курсу «Вища математика», та ролі самостійної роботи у вивченні даного курсу.

Виклад основного матеріалу.

Питання організації самостійної роботи студентів не є новим в педагогічній теорії і практиці. Це питання досліджувалось у роботах В.І.Козакова, П.І.Підласистого [9], О.В.Погової, М.М.Солдатенко та ін.

На сьогодні, згідно нового Закону «Про вищу освіту України» [10], ситуація навчання (скорочення годин на аудиторні заняття) і самі суб'єкти навчального процесу значно змінились. Самостійна робота, виходячи з основного Закону «Про освіту», є однією з форм організації освітнього процесу та видів навчальних занять (стаття 50 Закону України «Про освіту»). Тому треба шукати нові підходи до організації і проведення самостійної роботи студентів. Зокрема професор Матвієнко О.В. [1] вважає, що самостійна робота сучасних студентів має ґрунтуватися на наступних принципах: Принцип гуманізації, який потребує встановлення зв'язків співробітництва у системі «викладач-студент».

Принцип демократизму, який спрямований на створення атмосфери рівноправних відносин між суб'єктами педагогічної діяльності.

Принцип самореалізації людини, який має на меті забезпечення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу суб'єкта навчання. Впровадження цього принципу вимагає перебудови навчального процесу на засадах індивідуалізації.

Принцип емоційності. Головне завдання викладача в реалізації цього принципу – керувати формуванням емоцій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність і запобігати появи тих, які негативно позначаються на ній.

Принцип активності, самодіяльності і творчої ініціативи, який забезпечує права студентів та педагогів на вибір об'єкта вивчення. Педагогічний процес повинен будуватися на навчальному діалозі студента і викладача і бути спрямованим на спільну програму їх навчальної діяльності. Завдяки цьому принципу, викладач враховує індивідуальне вибіркове ставлення студента до змісту завдання, виду і форм навчального матеріалу, враховується мотивація студента, що є одним з основних завдань для викладача при викладанні навчального матеріалу. В певній мірі це питання розглядалось у роботі Ляшко О.В. та Кліндухової В.М. [2].

Дані принципи, у першу чергу, повинні допомогти дати відповідь на питання студентів про мету вивчення при курсу «Вища математика».

Динаміка світових тенденцій розвитку суспільства, яка є інноваційною за змістом і характером, вимагає формування випереджувальної освітньої політики. Стратегії самостійного пізнання стають механізмом, який забезпечує можливість вільної реалізації суб'єктів педагогічного процесу, право вибору особистістю індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Саме самостійну роботу студента визначено основною формою організації освітньої діяльності в сучасному вищому навчальному закладі, а її обсяг, до останнього часу регламентується від 1/3 до 2/3 загального навчального часу. Сучасні вимоги до підготовки фахівців морських спеціальностей [3], їх компетентності спонукають до ґрунтовнішого вивчення розвитку теорії і практики самостійної роботи студентів цих спеціальностей та розробки спеціальних методів і прийомів. Особливо це стосується заочної форми навчання.

Курс «Вища математика» вивчається студентами морських спеціальностей на першому та другому курсі незалежно від форми навчання. Якщо для опанування матеріалу, який виноситься на самостійне опрацювання, у студентів денної форми навчання є усі можливості, а саме: достатня кількість лекційних, практичних занять та консультаційні заняття, то для студентів заочної форми, як правило, в силу відомих обставин, ці можливості обмежені термінами проведення двох сесій на навчальний рік. Фактично періоди між сесіями залишаються не охопленими для повноцінного навчального процесу. Специфіка роботи сучасних моряків вимагає створення спеціальних методів і прийомів для допомоги їм та перевірки їх самостійної роботи. Як зазначалося в роботі Ляшко О.В. [5], в Україні гостро постає проблема медіа-освіти. Медіа-освіта (media education), як зазначено в роботі Онкович А.В. [4], це процес розвитку і саморозвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації (медіа). Сьогодні в цьому новому напрямку виділяють різні напрямки, серед яких можна зазначити і медіа-освіту як складову частину загальної освіти студентів морських спеціальностей. Тому, особливо актуальним є створення медіа-освітніх технологій для підготовки студентів, які отримують морську спеціальність[5]. Ці технології будуть сприяти вдосконаленню вмінь і навичок моряків, формулювати медіа-інформаційну потребу, знаходити інформацію в різних джерелах, систематизувати її за певними ознаками та критично осмислювати, а також активно брати участь у медіа-процесі, створювати якісний медіа-продукт, грамотно організовувати пізнавальну діяльність і результативно навчатись. Упровадження медіа-освітніх технологій у підготовку майбутніх фахівців морських спеціальностей може здійснюватися у межах окремого курсу, наприклад, курсу вищої математики. Як показує досвід, питання застосування медіа-освітніх технологій при підго-

товці бакалаврів морських спеціальностей не достатньо розроблено, оскільки застосування медіа спрямоване на інформатизацію навчання, а не на досягнення основних цілей та завдань медіа-освіти. Зрозуміло, що дана проблема потребує досліджень за такими основними напрямками: визначення сучасного стану медіа-освітньої підготовки бакалаврів морських спеціальностей, конкретизація змісту поняття «педагогічні умови», медіа-освітні технології, визначення основних педагогічних умов застосування медіа-освітніх технологій у підготовці бакалаврів морських спеціальностей та обґрунтуванні критеріїв ефективності їхнього використання; удосконалення моделі застосування медіа-освітніх технологій у підготовці бакалаврів судноводіїв. При визначенні педагогічних умов необхідно врахувати особливості професійної підготовки моряків, вимоги сучасності та роботодавців до професійної підготовки моряків, особливості інформатизації навчально-виховного процесу й розвитку інформаційного суспільства, особливості впровадження медіа-освіти у професійну підготовку фахівців із технічною освітою, основні характеристики технології медіа-освіти, необхідність розвитку медіа-культури моряків як важливого та необхідного фактору їхнього інформаційного, інтелектуального і культурного розвитку. Шляхами успішної реалізації педагогічних умов ефективного застосування медіа-освітніх технологій у підготовці моряків є удосконалення навчально-виховного процесу за умов інформатизації навчання медіа-засобами, проектування інформаційних ресурсів з урахуванням можливостей задоволення культурно-освітніх потреб і особистісного розвитку моряків, становлення моряка як суб'єкта медіа-освітньої діяльності, цілеспрямоване формування інформаційних, методичних, креативних вмінь моряків. Успішній реалізації зазначених педагогічних умов повинно сприяти використання принципів, методів, прийомів, організаційних форм медійного навчання, орієнтованих на опанування моряками знань з курсу вищої математики. Сьогодні ми спостерігаємо зміни у різних галузях діяльності на шляху переходу від індустріальної системи до інформаційної, у зв'язку з цим актуалізується завдання інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. У педагогічних технологіях інтенсифікація означає застосування найсучасніших форм та прийомів у навчальній діяльності, зокрема засобів ІКТ. Ці питання безпосередньо пов'язані з завданнями сучасної дидактики, яка є, як справедливо стверджується у роботі Онкович А.В. [4], міждисциплінарною наукою, серед завдань якої «традиційними» вважаються наступні: опис і пояснення процесу навчання та умови його реалізації, розробка більш сучасних процесів навчання, організація навчального процесу, нові навчальні системи, нові технології навчання. В цьому контексті постає питання про розвиток медіа дидактики, яка спирається на напрацювання загальної дидактики з урахуванням дидактик предметних. Вводиться поняття так званої «часткової дидактики», де

Йдеться мова про методики навчання окремих навчальних дисциплін. У даному випадку ми можемо говорити, що це методика викладання вищої математики для морських спеціальностей. У коло так званої «часткової дидактики» безумовно входять і методики медіа освіти для сучасних морських спеціальностей. Як пропонує професор Онкович А.В., медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно-орієнтовної підготовки через інтегровані медіаосвітні курси або через курс «Медіаосвіта професійного спрямування». У випадку, коли ми говоримо про морські спеціальності, а саме галузь знань 0701 «Транспорт і транспортна інфраструктура», відповідні медіаосвітні елементи можуть увійти до навчальних програм циклу математичної, природничо-наукової підготовки. Відповідний досвід професора Онкович А.В., яка успішно викладає спецкурс «Медіаосвіта» у Видавничо-поліграфічному інституті Національного технічного університету України «КПІ» [6], приводить до думки про введення аналогічного спецкурсу для студентів морських спеціальностей з урахуванням специфіки їх навчання. У будь-якому випадку елементи медіа-освіти є необхідними при викладанні курсу вищої математики для студентів-моряків, особливо це стосується такої категорії студентів морських спеціальностей як студенти заочної форми. Це один з найпотужніших способів зробити самостійну роботу студентів-моряків ефективною та неформальною.

Зрозуміло, що питання, які охоплює медіаосвітній простір, є достатньо широкими. Тому для розгляду питання організації самостійної роботи студентів морських спеціальностей нас більшою мірою цікавить можливість так званого інтернет-ресурсу та механізму його використання для самостійної роботи студентів-моряків з дисципліни «Вища математика». Рухаючись у цьому напрямку, ми намагаємося підвищувати якість освіти при опануванні студентами розділів курсу «Вища математика», які виносяться на самостійне опрацювання. Цікавим в даному напрямку є також досвід дистанційного навчання. Питанню змісту, форм та методів дистанційного навчання присвячено праці О.О. Андрєєва, Г.В. Єльнікової, В.В. Олійника та ін. Але це не є темою даної роботи і потребує окремих досліджень, тому що питання дистанційного навчання може допомогти в окремих напрямках саме при створенні «часткової дидактики» викладання вищої математики із залученням методики медіа-освіти. Інтернет-ресурс дає можливість студентам, і в тому числі студентам морських спеціальностей, мати безпосередній доступ до матеріалу, який виноситься на самостійне опрацювання і, що дуже важливо, при добре організованій роботі викладача, проводити консультації зі студентами. Механізм проведення цих консультацій обговорюється між викладачем та студентами. За рахунок такого інтернет-ресурсу можна проводити і певні поточні перевірки знань студентів. Частково це запропоновано і здійснюється при підготовці

студентів морських спеціальностей у КДАВТ імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного. Протягом навчального року проводяться онлайн-консультації між викладачами вищої математики та студентами морських спеціальностей. Це вирішує дуже велику кількість питань, які постають перед студентами морських спеціальностей, особливо це стосується тих студентів, які працюють і навчаються заочно. Поліпшує роботу студентам у цьому напрямку і достатня кількість методичного матеріалу, розробленого викладачами кафедри математики КДАВТ з дисципліни «Вища математика», що є у вільному доступі для студентів-моряків завдяки інтернет-ресурсу. Головним у цій роботі є індивідуалізація та впровадження інтерактивних дидактичних технологій. Тобто пропонується навчання за допомогою нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні комунікації. Для організації та контролю за самостійною роботою студентів моряків можна запропонувати наступну дидактичну схему:

Формування модулів, кожен з яких складає навчальну тему, яка винесена на самостійне опрацювання. Кожен модуль супроводжується тестами для самоперевірки.

Підсумковий контроль у вигляді підсумкового тесту, результати якого враховуються при складанні семестрового іспиту.

При організації самостійної роботи студентів головним є розробка відповідних методів подання цього матеріалу та можливість перевірки виконання цієї роботи студентами, для того, щоб самостійна робота студентів була у нерозривному зв'язку з аудиторною роботою.

Також, не слід забувати, що морські спеціальності є інженерними, а в практичній інженерній діяльності відбуваються значні зміни, і це робить певний «виклик» системі вищої технічної освіти. У 2006 році за підтримки Єврокомісії здійснено проект EUR-ACE (European Accredited Engineer), метою якого було створення загальноєвропейської системи гарантії якості інженерної освіти відповідно до європейських стандартів [8]. Як зазначено у роботі Євсєєвої О.Г. [7], в рамках цього проекту було проведено порівняльний аналіз чинних національних систем акредитації програм інженерної освіти країн Європи і Вашингтонської угоди і сформовані загальні вимоги до оцінки освітніх програм підготовки фахівців в області техніки і технології.

Відповідно до цих вимог основним завданням вищої технічної школи є не тільки формування системи необхідних знань, умінь і навичок у студентів, які обирають інженерний напрям навчання, а й розвиток здатностей, які сприяють готовності майбутніх фахівців застосувати ці знання і вміння в професійній діяльності. Тому важливу увагу слід приділяти самостійній роботі студентів морських спеціальностей, яка сприяє тому, щоб вища освіта наших моряків відповідала у повній мірі вищенаведеним загальним вимогам освітніх

програм підготовки фахівців в області техніки і технології, з урахуванням тих професійних особливостей, які притаманні певній морській спеціальності.

Список використаних джерел:

1. Матвієнко О.В. Особливості підготовки майбутніх учителів в умовах нової парадигми освіти. // Проблеми освіти. – 2013. – Ч.1. – № 74. – С.153-157.
2. Ляшко О.В., Кліндухова В.М. Про розвиток мотивації при вивченні математичних курсів у студентів спеціальності «Судноводіння» та формування їх професійних компетентностей. // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2013. – Додаток 1 до Вип. 31, том VIII (50).
3. Ляшко О.В. Проблеми розвитку морської освіти в Україні. // Проблеми освіти. – 2013. – Ч.1. – № 74. – С.182-187.
4. Онкович А.В. Професійно-орієнтовна медіаосвіта. // Проблеми освіти. – 2013. – Ч.1. – № 74. – С.102-106.
5. Ляшко О.В. Застосування медіаосвітніх технологій у підготовці моряків. // Проблеми освіти. – 2014. – Ч. 1. – №78. – С.219-222.
6. Медіадидактика вищої школи: програми спецкурсів / Онкович А.В., Духаніна Н.М., Сахневич І.А., Гуріненко А., Янишин О.К., Балабанова К.Є. / за науковою редакцією доктора педагогічних наук, професора Г.В. Онкович. – К.: ІБО, 2013.
7. Євсєєва О.Г. Організація та результати експериментального навчання математики студентів технічного університету на засадах діяльнісного підходу.//Проблеми освіти. – 2013. – Ч.1. – № 74. – С.182-187.
8. EUR-ACE (European Accredited Engineer). – Режим доступу: http://www.fiani.org/EUR_ACE/EUR_ACE_Main_Page.htm
9. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: Навч. Посібн. / Алексюк А.М., Аюризанайн А.А., Підласистий П.І., Козаков В.І. та ін. – К.: ІСДО, 1993. – 336 с.
10. Закон України «Про вищу освіту» від 01. 07. 2014 р.

References:

1. Matviienko O. Features of future teachers training in the conditions of new paradigm of education. // Problems of education. – 2013. – Part 1. -- № 74. – P.153-157.
2. Liashko O., Klindukhova V. About motivation development of students of speciality “Navigation” during the studying of mathematical courses and forming of professional competences. // Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into European Educational Space. – 2013. – Appendix

- 1 to Edition 31, Volume VIII (50).
3. Liashko O. Problems of maritime education development in Ukraine. // Problems of education. – 2013. – Part1. – № 74. – P.182-187.
4. Onkovych A. Prosession-oriented media education. // Problems of education. – 2013. – Part 1. – № 74. – С.102-106.
5. Liashko O. Застосування медіаосвітніх технологій у підготовці моряків. // Проблеми освіти. – 2014. – Ч. 1. – №78. – С.219-222.
6. Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education / Onkovych A., Dukhanina N., Sakhnevych I., Hurinenko I., Yanyshyn O., Balabanova K. / edited by Doctor of Pedagogical Sciences, Professor A. Onkovych. – K.: IBO, 2013.
7. Yevseieva O. Organisation and results of experimental teaching of Mathematics for technical university students on the principles of activity approach. // Problems of education. – 2013. – Part 1. – № 74. – P.182-187.
8. EUR-ACE (European Accredited Engineer). –http://www.fiani.org/EUR_ACE/EUR_ACE_Main_Page.htm
9. Organisation of students' self-study in the conditions of intensification of education. / Aleksiuk A., Aiurzanain A., Pidlasystyi P., Kozakov V. – K.: ІСДО, 1993. – 336 p.
10. Law of Ukraine "On Higher Education" of 01. 07. 2014.

О. В. Ляшко. Киевская государственная академия водного транспорта имени гетмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Киев, Украина. E-mail: anmed@ukr.net

В. Н. Песчаная. Киевская государственная академия водного транспорта имени гетмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Киев, Украина. E-mail: anmed@ukr.net

А. В. Момот. Киевская государственная академия водного транспорта имени гетмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Киев, Украина. E-mail: anmed@ukr.net

Пути реализации педагогических условий в новых подходах к самостоятельной работе студентов морских специальностей.

О. V. Liashko. Kyiv State Maritime Academy named after hetman Petro Konashevich-Sahaydachniy, Kiev, Ukraine. E-mail: anmed@ukr.net

V. N. Pishchana. Kyiv State Maritime Academy named after hetman Petro Konashevich-Sahaydachniy, Kiev, Ukraine. E-mail: anmed@ukr.net

A. V. Momot. Kyiv State Maritime Academy named after hetman Petro Konashevich-Sahaydachniy, Kiev, Ukraine. E-mail: anmed@ukr.net

Realization of pedagogical conditions in the new approach to self-study of maritime students.

МИХАЙЛОВА Н.О.,

старший викладач

КОХАН О.М.,

старший викладач,

Національний університет харчових
технологій, м. Київ, Україна

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ СТУДЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ СПІЛКУВАННЯ

У статті розглядаються особливості розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів-нефілологів університетів у професійній сфері спілкування на практичних заняттях. Описані основні об'єкти дослідження в галузі викладання іноземних мов у вищому технічному навчальному закладі є іншомовна комунікативна компетентність, яка розглядається як структурний елемент професійної компетентності майбутнього фахівця. Проаналізовано склад умінь іншомовної усномовленневої комунікації, якими має володіти майбутній фахівець немовного профілю для вирішення професійних завдань. Сформульовані основні вимоги стосовно іншомовної мовленнєвої компетенції до професійної підготовки фахівців технічних навчальних закладів. У структурі комунікативної компетенції виокремлені складові, пов'язані з культурно-мовною підготовкою фахівця. Зроблено спробу визначити основні засади концепції іншомовної професійної компетентності, що є доцільними для впровадження.

Ключові слова: іншомовна компетенція, спілкування, професійна сфера спілкування.

В статье рассматриваются особенности развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов-нефилологов университетов в сфере профессионального общения на практических занятиях. Описанные основные объекты исследования в отрасли преподавания иностранных языков в высшем техническом учебном заведении есть иноязычная коммуникативная компетентность, которая рассматривается как структурный элемент профессиональной компетентности будущего специалиста. Проанализирован состав умений

иноязычной устно-речевой коммуникации, которыми должен обладать будущий специалист неречевого профиля для решения профессиональных задач. Сформулированы основные требования относительно иноязычной речевой компетенции для профессиональной подготовки специалистов технических учебных заведений. В структуре коммуникативной компетенции выделены составляющие, связанные с культурно-языковой подготовкой специалистов. Сделана попытка определить основные принципы концепции иноязычной профессиональной компетентности, которые являются целесообразными для внедрения.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, общение, профессиональная сфера общения.

The article deals with the development of university students' foreign language communicative competence nonlinguistic departments in the sphere of professional communication at the lessons. Described main matters of research during the foreign language studying in Technical Higher Educational establishments are foreign language competence that is overviewed as structural element of professional competence of future specialist. Components of foreign language skills of oral communication that should have a future non-linguistic specialist to solve professional problems were analyzed. The basic requirements for foreign language competence to professional training of technical schools were formed. In the structure of communicative competence components related to cultural and language training were singled. The authors attempted to define the basic principles of the concept of foreign language professional competence that are appropriate for implementation.

Key words: foreign language competence, communication, professional sphere of communication.

Вступ. Процес модернізації системи української освіти в умовах інтенсивного розвитку соціально-економічних відношень в суспільстві передбачає актуалізацію проблем підвищення якості вищої освіти, що передбачає не тільки об'єм знань за фахом, але й здатність майбутніх випускників до їх творчого застосування у реалізації завдань фахового спрямування, спроможність здійснювати іншомовне спілкування з фахівцями з інших країн, а також виконувати професійну діяльність в умовах іншомовного середовища.

Постановка завдання. Аналіз досліджень та публікацій. Проблема фор-

мування іншомовних навичок у студентів немовних спеціальностей, зокрема, тих, що навчаються у вищих технічних навчальних закладах, завжди привертала увагу дослідників. Ще десятиліття тому оптимальною відповіддю на питання: «Чого навчати студентів на заняттях з іноземної мови?» - було читання та переклад загальнонаукової та фахової літератури. Однак з розвитком потреб суспільства змінювались акценти практичного викладання іноземних мов у вищому технічному навчальному закладі, і нагальною потребою стало формування іншомовної комунікативної компетентності (Т. Аванесова, А. Астадур'ян, Л. Борозенець, Н. Гавриленко, О. Григоренко, М. Євдокімова, В. Зикова, О. Іскандарова, Е. Комарова, Т. Кускова, Н. Кучеренко, Т. Лопатухіна, Т. Лучкіна, Ю. Маслова, Р. Мільруд, А. Самсонова, О. Фадейкіна, Л. Фішкова, Л. Халяпіна, І. Цатурова, М. Шишлота ін.).

Проте, незважаючи на виражену тенденцію до професіоналізації викладання іноземної мови у вищому немовному навчальному закладі, його навчання здійснюється фактично окремо від формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Як зауважує В. Теніщева, у більшості досліджень професійна іншомовна комунікативна компетенція студента виступає, перш за все, як здатність здійснювати комунікативну мовленнєву поведінку згідно із задачами гіпотетичних ситуацій іншомовного спілкування, у навчанні відтворюється переважно зовнішня, знакова подібність, а не цілісний зміст професійної діяльності, пов'язаної з використанням іноземної мови. Як наслідок, задача формування у студента вищого немовного навчального закладу такої професійної компетентності, в структуру якої була б органічно інтегрована іншомовна компонента, залишається нерозв'язаною.

Поряд з цим, соціально-економічна ситуація сьогодення розкриває перед майбутніми фахівцями нові можливості самореалізації, яка може здійснюватися не тільки через окремі випадки спілкування із зарубіжними колегами та партнерами, але й через здійснення професійної діяльності в умовах іншомовного суспільства. У такому зв'язку необхідно спрямовувати навчальну діяльність студентів на формування здібностей реалізації професійної діяльності та маніфестації її результатів засобами іноземної мови, тобто формування іншомовної професійної компетентності.

Що стосується термінологічної визначеності того, що саме необхідно формувати у студентів вищих технічних навчальних закладів на заняттях з дисципліни «Іноземна мова», то тут спостерігається певна різноманітність визначень, а саме: «іншомовна комунікативна компетентність», «іншомовна професійна комунікативна компетентність», «професійна іншомовна комунікативна компетентність», «професійна іншомовна компетентність», «іншомовна професійна компетентність» тощо, що не сприяє розвитку єдиної педагогічної концепції.

Результати. У загальній стратегії навчання іноземних мов у вищому закладі освіти передбачена вимога щодо розвитку іншомовної комунікативної компетенції в професійній сфері спілкування. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти визначають основні напрямки професійної підготовки вчителів іноземних мов, що передбачає досягнення студентами мовного факультету високого рівня іншомовної комунікативної компетенції у професійній сфері спілкування. Програма підготовки студентів передбачає досягнення ними у визначеній сфері спілкування рівня досвідченого користувача. Мовленнєва компетенція студентів повинна відповідати таким вимогам: ефективно та гнучко користуватися мовою з професійними цілями; чітко, логічно, детально висловлюватися на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами.

Розширення тематики спілкування передбачає проведення ретельного відбору автентичних матеріалів, що містять соціокультурні та соціолінгвістичні елементи, які відображають тематику професійно спрямованої сфери спілкування. Опрацювання оригінальних текстів науково-методичного характеру також вимагає високого рівня мовної компетенції студентів.

Вихід українських підприємств та організацій на міжнародний ринок, а також виникнення та поширення нових сучасних засобів усної та писемної комунікації зумовлюють соціальне замовлення суспільства на підготовку кваліфікованих фахівців, які б практично володіли навичками та вміннями іншомовного професійного спілкування іноземною мовою і були готові до співпраці зі своїми партнерами за кордоном. У зв'язку з цим все більшого значення набувають проблеми подальшого вдосконалення методики навчання усному мовленню іноземною мовою за обраним фахом та підвищення рівня володіння випускниками немовних вузів іноземною мовою у професійній сфері спілкування. Провідним напрямком в оволодінні іноземною мовою студентами немовних вищих навчальних закладів є здобуття ними такого рівня комунікативної компетенції, яка б дозволяла користуватися іноземною мовою в певній галузі професійної діяльності [3]. Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра (2002) різних напрямків провідною настановою в оволодінні іноземною мовою студентів ВНЗ є “формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та письмових формах” [6]. Іншими словами, майбутні фахівці повинні володіти навичками та вміннями як писемною, так і усною іншомовними комунікаціями як важливими аспектами професійної діяльності.

Значення іноземної мови в сфері економіки збільшується також у зв'язку з реорганізацією системи зовнішньоекономічної діяльності підприємств, зі створення спільних колективів фахівців та науковців, обміном науково-техніч-

ної документації тощо. Для цього потрібно мати в своєму розпорядженні висококваліфікованих спеціалістів, здатних не лише читати спеціальну літературу, але й спілкуватися іноземною мовою. Майбутні роботодавці зацікавлені у фахівцях, який:

- вміє думати самостійно та вирішувати різноманітні проблеми, тобто застосовувати знання, отримані в процесі навчання;
- володіє критичним та творчим мисленням (сформованим в процесі навчання);
- володіє багатим словниковим запасом, який базується на вмінні застосовувати його адекватно до ситуації, глибокому знанні вивченого матеріалу з можливістю і бажанням його використання;
- вміє здобувати нові знання, тобто здатний до самоосвіти [3. с. 109-110].

Аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики, Програмних вимог, а також вивчення матеріалів Європейського Мовного Портфеля для економістів [1] дали змогу уточнити склад умінь іншомовної усномовленнєвої комунікації, якими має володіти фахівець немовного профілю:

- володіти ІМ як засобом формування і формулювання думок у межах повсякденного спілкування і в області відповідної спеціальності;
- володіти вмінням реалізувати комунікативне завдання і певний комунікативний намір в ситуаціях професійного спілкування;
- розуміти друковані та аудитивні тексти ІМ за фахом;
- давати чітке і логічне розгорнуте чи коротке викладення спеціальної інформації ІМ;
- володіти вміннями обмінюватися думками та висловлюватися продуктивно як за змістом(факти, відомості, думки, докази, тощо), так і за формою(нові комбінації засвоєних одиниць, мінімум готового, завченого) з професійної тематики;
- викладати результати проведеної ним дослідницької чи експериментальної роботи зі спеціальності з використанням наочності або без неї(таблиці, графіки, схеми, малюнки);
- брати участь у науково-практичних конференціях, дискусіях, круглих столах за спеціальністю рідною чи ІМ;
- вміти виступати як із заздалегідь підготовленими повідомленнями, так і говорити експромтом, без спеціальної попередньої підготовки чи обдумування;
- володіти вміннями працювати з довідковою літературою, з літературою за фахом, а також цитувати першоджерела адекватно до ситуації;
- вміти детально презентувати основні положення певних професійних питань вживаючи доцільну термінологію;

- розуміти основну інформацію лекцій, бесід, доповідей, презентації, дискусій на навчальні та професійні теми на нормативній мові у нормальному темпі, а також більшість трансльованих аудіо матеріалів на нормативній мові у сферах суспільного, професійного та навчального характеру, визначити ставлення мовця і зміст інформації [1. с. 54-55] та інші.

З погляду науковців, іншомовна комунікативна компетенція виражається у:

1. результаті затрачених зусиль, які спрямовані на формування знань та умінь студентів, які можуть відображатися у професійній сфері спілкування [4. с. 63];
2. здатності володіти певними нормами спілкування; ступені володіння технікою спілкування [7. с. 12].

Іншомовна комунікативна компетенція - це сукупність навичок, умінь та знань, яка дозволяє навчатися, працювати і спілкуватися в багатонаціональному суспільстві і досягати у рівноправному діалозі взаєморозуміння та взаємодії з представниками інших культур. Дана компетенція реалізується насамперед через розвиток навичок та вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності, що охоплюють рецепцію, продукцію, інтеракцію та медіацію, і реалізуються як у письмовій, так і в усній формах. Вони формуються, розвиваються й удосконалюються у межах як повсякденних, так і професійно зорієнтованих ситуацій [8. с. 10].

У структурі комунікативної компетенції виокремлюють наступні складові:

- Вербально-комунікативна компетенція;
- Вербально-когнітивна компетенція;
- Лінгвістична компетенція;
- Метакомунікативна компетенція [2. с. 19].

Тому, в процесі навчання особистісними професійно-формуючими факторами виступають мова і культура, тому є підстава говорити про культурно-мовну підготовку фахівця. Знання іноземної мови для фахівців є невід'ємним компонентом професійної компетенції.

Термін «іншомовна професійна компетенція» пов'язана з тим, що фахівець повинен володіти іноземною мовою як засобом комунікації з урахуванням специфіки лінгвокультурної спільності, особливостей та відмінностей в своїй та іншій професійній культурі.

Для подолання бар'єру між реальною ситуацією викладання іноземних мов у вищому технічному навчальному закладі та навичками й уміньми, необхідними для сучасного фахівця під час виконання професійних завдань в умовах іншомовного середовища, вважаємо за доцільне впровадження концепції іншомовної професійної компетентності, яка ґрунтується на наступ-

них засадах:

1) навчальна діяльність студентів у вищому технічному навчальному закладі повинна бути спрямована на формування професійної компетентності у певній галузі, отже дисципліни, що входять до навчального плану підготовки фахівців, повинні бути спрямовані на досягнення основної мети навчання - професійної компетентності; отже дисципліна «Іноземна мова», як будь-яка інша дисципліна гуманітарного блоку повинна мати на меті розвиток складових професійної компетентності майбутнього фахівця;

2) іншомовна професійна компетентність є утворенням, відповідним до професійної компетентності фахівця, яка реалізується в умовах іншомовного середовища засобами іноземної мови, отже метою навчання та навчальної діяльності студентів повинні стати, з одного боку, розвиток професійної компетентності у єдності усіх її складових, а з іншого - проекція здобутого утворення у площину іншомовного середовища;

3) якщо іншомовна комунікативна компетентність фахівця реалізується у спілкуванні з носієм іншомовної культури, то іншомовна професійна компетентність реалізується під час створення професійно значущого продукту засобами іноземної мови або в іншомовному середовищі;

4) оскільки одним із засобів формування професійної компетентності та комунікативної компетентності як її складової є спілкування, то контекстне викладання дисципліни «Іноземна мова» на діяльнісних, мотиваційних, ситуативно-обумовлених засадах з використанням професійно зорієнтованого змісту та спрямованого на створення професійно обумовленого інформаційного продукту може стати одним із засобів формування іншомовної професійної компетентності майбутнього фахівця.

Висновки. Основним об'єктом дослідження в галузі викладання іноземних мов у вищому технічному навчальному закладі є іншомовна комунікативна компетентність, яка розглядається як структурний елемент професійної компетентності майбутнього фахівця. Тенденція до професіоналізації викладання іноземних мов загалом реалізується у формуванні навичок спілкування за професійною тематикою, однак такий підхід, як свідчать дослідження та практика, не дозволяє вирішувати задачу формування умінь та навичок, необхідних студентам для здійснення завдань професійного змісту з використанням засобів іноземної мови. Тому формування іншомовної професійної компетентності, яке передбачає «накладання» іншомовних навичок на предметний зміст професії під час виконання професійних завдань, вбачається як підхід, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова» у навчальному плані підготовки майбутнього фахівця, не формально, а змістовно буде спрямовано на досягнення загальної мети навчання студента у вищому технічному навчальному закладі - формування його професійної компетентності.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Перспективним напрямом наукових досліджень іншомовної професійної компетентності може стати розробка дидактичної моделі її формування у студентів вищих технічних навчальних закладів з урахуванням можливостей інформаційних освітніх технологій.

Список використаних джерел:

1. Європейський Мовний Портфель для економістів (Проект) / Укладачі С.Ю. Ніколаєва, Н.В. Ягельска. - К.: Ленвіт, 2004. - 56с.
2. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубеж-ных методических исследований /Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. 1985. № 2. С. 17-24.
3. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства / Серия "Учебники, учебные пособия". - Ростов н/Д.: Феникс, 2003 - 288с.
4. Клименко Е.В. Формирование иноязычной профессиональной коммуника-тивной компетентности будущих финансистов: Дис. ... канд. Пед. Наук: 13.00.08. Калуга, 2004.
5. Минина Н.М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекоменда-ции. - М.: "НВИ" - "Тезаурус", 1998. - 62с.
6. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра. - Міністерство освіти і науки України. - К., 2002. - 51с.
7. Прудникова Н.Н. Педагогическая технология формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов: Автореф. Дис. ... д-ра пед. Наук: 13.00.01. Саратов, 2007.
8. Rahmencurriculum für Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten. - Goethe-Insitut. - Kiew, 2006. - 88s.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Êvropejs'kij Movnij Porfel' dlâ ekonomistiv (Proekt) / Ukladači S.Û. Nikolaêva, N.V. Âgel'ska. - K.: Lenvit, 2004. - 56s.
2. Gez N.I. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak ob"ekt zarubezhnyh metodičeskikh issledovanij /N.I. Gez // Inostrannye âzyki v škole. 1985. # 2. S. 17-24.
3. Zanina L.V., Men'sikova N.P. Osnovy pedagogičeskogo masterstva / Seriâ "Učebniki, učebnye posobiâ". - Rostov n/D.: Feniks, 2003 - 288s.
4. Klimenko E.V. Formirovanie inoâzičnoj professional'noj kommunikativnoj kompetentnosti buduših finansistov: Dis. ... kand. Ped. Nauk: 13.00.08. Kaluga, 2004.
5. Minina N.M. Programma obučenîâ aktivnomu vladenîu inostrannym âzykom

- studentov neâzykovyh special'nostej i metodičeskie rekomendacii. - M.: "NVI" - "Tezaurus", 1998. - 62s.
6. Osvitn'o-profesijnâ programa pidgotovki bakalavra, specialista i magistra. - Ministerstvo osviti i nauki Ukraïni. - K., 2002. - 51s.
 7. Prudnikova N.N. Pedagogičeskaâ tehnologiâ formirovaniâ inoâzyčnoj kompetenci studentov neâzykovyh vuzov: Avtoref. Dis. ... d-ra ped. Nauk: 13.00.01. Saratov, 2007.
 8. Rahmencurriculum für Studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten. - Goethe-Insitut. - Kiew, 2006. - 88s.

Н. А. Михайлова. *Национальный университет пищевых технологий, Киев, Украина.*

E-mail: n.mykhailova_1@mail.ru

А. Н. Кохан. *Национальный университет пищевых технологий, Киев, Украина.*

E-mail: lkohana@ukr.net

Иноязычная коммуникативная компетенция студентов в профессиональной сфере общения.

N. A. Mikhaylova. *National University of Food Technologies, Kiev, Ukraine.*

E-mail: n.mykhailova_1@mail.ru

A. N. Kokhan. *National University of Food Technologies, Kiev, Ukraine.* E-mail: lkohana@ukr.net

Foreign language communicative competence of students in the professional field of communication.

НЕСТЕРОВА О.Ю.,

кандидат педагогічних наук,
Державний ВНЗ «Національний
гірничий університет»,
м. Дніпропетровськ, Україна

ЕТИКА ПЕРЕКЛАДУ ЯК АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються ключові аспекти етики перекладу. Подано аналіз зарубіжного досвіду, констатовано, що у зарубіжних країнах велика увага приділяється проблемам стандартизації перекладу та розробці кодексів етики перекладачів. У статті запропоновано підходи вдосконалення системи підготовки перекладачів в умовах вищої освіти України з урахуванням сучасних світових тенденцій.

Ключові слова: етика перекладача, перекладацьке рішення, підготовка перекладачів.

В статье рассматриваются ключевые аспекты этики перевода. Проанализирован зарубежный опыт, констатировано, что за рубежом большое внимание уделяется проблемам стандартизации перевода и разработке кодексов этики переводчика. В статье предложены подходы к совершенствованию системы подготовки переводчиков в условиях высшего образования в Украине с учетом мировых тенденций.

Ключевые слова: этика переводчика, переводческое решение, подготовка переводчиков.

The article deals with the main aspects of the problem ethics of translation. The specifics of dealing with translation ethic issues in world countries is analyzed. It is stated that the main attention is paid to the development of translation standards and codes of ethics. The ways of improving the system of translators training in Ukraine is described. The topicality of foreign experience for the problem is stressed out. The basic ideas for translators training system improvement are the following: the changes of planning system for educational content and the modification of educational activities

system for the needs of ethical education formation and development.

Key words: *translator's ethics, translation decision, translators training.*

Незважаючи на стрімкий розвиток мовної підготовки в Україні перекладацька професія залишається одним з найбільш актуальних напрямів навчання в сучасних умовах праці. Роль перекладача для сьогоденного українського суспільства залишається важливою, адже останній є посередником у комунікації з іноземними мовами та культурами. Професійні обов'язки перекладача залишаються різноманітними. Так, за даними **„Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників”, фахівець із перекладу також має бути здатними виконувати такі роботи:**

- 1) підготовка анотацій та рефератів іншомовної літератури і науково-технічної документації;
- 2) участь у складанні оглядів з тематики матеріалів, які перекладає;
- 3) участь у складанні тематичних оглядів за зарубіжними матеріалами;
- 4) робота з уніфікації термінів, удосконалення використовуваних понять і визначень у відповідній галузі економічної діяльності, науки, техніки, обліку і систематизація виконаних перекладів, анотацій, рефератів [2].

Таким чином, сучасний перекладач стає однією з ключових осіб, які забезпечують ефективність міжкультурної комунікації. Від його праці залежить рівень взаєморозуміння учасників комунікативного процесу на міжмовному рівні, що визначає результативність комунікації в цілому.

Вимоги до кваліфікації перекладача зумовлюють необхідність організації навчального процесу таким чином, щоб створювалися умови для найбільш ефективної практичної підготовки фахівців з перекладу. Проте одним з найважливіших питань міжкультурної комунікації постає етичний аспект, адже питання етики спілкування можуть бути неоднаковими для різних культур, що іноді виступає серйозною перешкодою для налагодження контакту та взаєморозуміння.

Комунікація в цілому є складним явищем, що зумовлюється рядом чинників. Як зазначає І. Герасимова, „у безпосередній комунікації успіх бесіди багато у чому залежить від уміння „вловити” суть розмови у цілому, від уміння уточнити деталі шляхом аналізу та виявлення подробиць, від уміння передбачати можливі інтерпретації і тлумачення понять [1, с. 52]. Слід зазначити, що перераховані уміння є актуальними також і для перекладача, адже лише він іноді здатен застосувати такі уміння під час комунікації, але його завдання значно складніше, бо передбачає не лише сприйняття подробиць бесіди, а й передавання їх іншим комунікантам. У той же час діяльність перекладача має

ряд специфічних характеристик, адже перекладач не є учасником комунікації, а лише фактично є передавачем інформації.

Тому етичні аспекти поведінки перекладача визначаються як його роллю учасника комунікації, так і посередника при передачі інформації. Наукові точки зору, що стосуються перекладацької етики, подані у роботах О. Калугіної, І. Корунця, Н. Рудницької, Т. Семигінівської, О. Сергєєвої, Л. Черноватого, проте на даному етапі не знаходимо комплексного підходу до характеристики питання. Проблема етики перекладу розглядається дослідниками з огляду на ряд різноорієнтованих концепцій.

Тому визначаємо мету нашого дослідження – схарактеризувати основні проблеми перекладацької етики, що мають бути враховані при проектуванні змісту навчання майбутніх перекладачів в умовах вищих навчальних закладів. Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

- 1) визначити ключові аспекти етики перекладацької діяльності, які визначаються провідними у роботах науковців зарубіжжя;
- 2) схарактеризувати специфіку вдосконалення підготовки перекладачів у сфері етики, яка ґрунтується на досвіді зарубіжних країн.

Точки зору сучасних науковців, що пов'язані з перекладацькою етикою, є різноманітними, що насамперед ґрунтується на неоднакових підходах до визначення сутності перекладу та перекладацької діяльності. Так, існує думка про те, що основою етики перекладача є положення про недоторканність тексту для перекладача, тобто категорія етичності/неетичності визначається ступенем «втручання» перекладача у структуру та зміст первинного тексту. Ідеалом за таких умов слід вважати ситуацію, за якої спостерігається «невидимість» особистості того, хто здійснює перекладацьку діяльність, у кінцевому тексті.

Проте сучасні науковці заперечують можливість забезпечення подібної «невидимості», аргументуючи цю точку зору специфікою сприйняття перекладу, що актуалізує значення вільності (плавності) як фактора рецепції. Так, італійський дослідник Л. Венутті вводить поняття “одомашнення” domestication, “очуження” (foreignization), “вільності” (fluency), “протидійності” (resistance), що відображають саме особливості зміни тексту перекладу, які не покликані компенсувати нееквівалентність мовних засобів мови-джерела та мови-реципієнта [8, с. 19].

Український вчений З. Партико також наголошує на припустимості видалення та додавання елементів тексту: «З метою дотримання етичних норм у перекладі допустимим є видалення деяких його фрагментів, але щодо цього має бути укладена окрема угода між автором і ЗМІ. [...] З метою дотримання естетичних норм допустимою є трансформація в перекладі деяких фрагментів оригіналу згідно з нормами країни, де виконують переклад. Приміром,

деякі образні порівняння у різних народів можуть мати діаметрально протилежне естетичне значення за принципом: те, що в одного вважають позитивним, у другого є негативним. [...] З метою усунення будь-яких видів політичної або релігійної дискримінації чи розпалювання міжрасової, міжнаціональної, міжетнічної ворожнечі в перекладі порівняно з оригіналом допустимою є трансформація деяких його фрагментів у бік пом'якшення. Будь-яке інше редагування перекладу на основі політичних або релігійних норм є забороненим [3, с. 3].

Таким чином, проблема цілісної характеристики перекладацької етики не може вирішуватися виключно з точки зору проблематики цілісності тексту, а потребує детальнішого розроблення.

Слід зазначити, що, незважаючи на неможливість визначення принципово різних критеріїв характеристики етичної проблематики стосовно видів перекладу, для усного та письмового видів перекладу, при прийнятті перекладацьких рішень актуалізуються різні аспекти перекладацької етики. Тому при підготовці перекладачів має враховуватися необхідність брати до уваги етичну проблематику.

У роботах зарубіжних науковців приділяються значна увага проблемі перекладацької етики, що знайшло відображення у дослідженнях таких дослідників, як Г. Андерман, Л. Венутті, А. Пім, М. Роджерс, Д. С. Сальвадор та ін. Теоретичні дослідження з етики перекладу знаходять практичне втілення у різноманітних стандартах, прийнятих професійними асоціаціями, та рекомендаціях, розроблених перекладачами-практиками. Так, у виданні, підготованому Австралійською асоціацією усних та письмових перекладачів визначається, що „загальні принципи, що містяться у різних кодексах етики, вимагають від усних та письмових перекладачів:

- поваги до прав клієнтів на приватність та конфіденційність;
- розв'язання будь-якого реального чи можливого конфлікту інтересів;
- відмови виконувати роботи, що виходять за рамки їх компетенції чи рівня акредитації;
- забезпечення адекватного та рівноправного обміну інформацією між сторонами;
- підтримки професійної неупередженості та недопущення недоречної самореклами;
- пильності щодо невідповідного використання внутрішньої інформації для особистої користі” [6, с. 2].

Вченими визначаються тематичні спрямування, які вимагають посиленої уваги з боку перекладача, оскільки пов'язані із суперечливими історичними подіями та суспільними явищами, що можуть сприйматися неоднозначно різними верствами суспільства та світовими культурними спільнотами:

- тема постколоніальних досліджень;
- тематика нацизму та неонацизму;
- релігійні теми;
- гендерні теми;
- національні традиції та культурна спадщина.

Переклад, усний чи письмовий, пов'язаний із зазначеною тематикою, має відповідати вимогам толерантності та політкоректності, що вимагає від перекладача додаткової уваги до формулювань та вживання адекватної термінології. Окрім того, необхідним є врахування національної та культурної специфіки учасників комунікації.

Слід зазначити, що у зарубіжних країнах використовуються відповідні стандарти, правила та вимоги до етичного боку діяльності перекладачів. Розділи, пов'язані з професійною етикою, включено до програм кваліфікаційних екзаменів для фахівців з перекладу в різних країнах. Також є вільному доступі тести, що дозволяють визначити ті чи інші аспекти підготовки до перекладу, що вимагає етичних рішень. Таким чином, будь-який перекладач-практик може знайти необхідну для прийняття й обґрунтування того чи іншого перекладацького рішення інформацію.

Серед українських ресурсів не знаходимо такого розмаїття інформації для перекладачів, отримати відповідь на питання можливо на професійних форумах та в стандартах різноманітних перекладацьких агенцій. Окремо слід підкреслити стандарти перекладацької діяльності, розроблені Асоціацією перекладачів України. Проте, подібні документи переважно відображають загальні засади професійної етики перекладача, відчутним є брак практичних рекомендацій. Така ситуація актуалізує необхідність включення питань етики перекладу до програм підготовки перекладачів в умовах вищих навчальних закладів. Незважаючи на певні здобутки у сфері професійного навчання перекладачів у системі вищої освіти України, зауважимо відсутність галузевого стандарту підготовки, розмаїття освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів та магістрів перекладу.

Слід зазначити, що окремими навчальними закладами до планів підготовки перекладачів внесено спеціальні дисципліни „Етика перекладу”, „Етика перекладача”, вивчення окремих аспектів проблеми може також бути передбачено у межах навчальної дисципліни „Етика”. Проте найбільш результативним, на нашу думку, є саме включення окремих питань професійної етики перекладача до практичних курсів з перекладу, загального чи галузевого. За таких умов студенти мають можливість розглянути важливі проблеми прийняття перекладацьких рішень з огляду на питання етичності. Досвід зарубіжних педагогів [5, 7] свідчить про ефективність такого підходу до формування знань з професійної етики. Поєднання теоретичних та практичних аспектів

перекладацької етики у навчальному процесі майбутніх перекладачів сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу.

Не менш важливим є також виконання студентами тренувальних задач з професійної етики. Такі задачі містять проблемні ситуації, що потребують прийняття та обґрунтування перекладацьких рішень і торкаються етичної проблематики. Виконання таких задач дозволить майбутнім перекладачам навчитися швидко діяти у складних ситуаціях перекладацької практики, що є особливо актуальним для усного перекладу, який не залишає багато часу для прийняття рішень та ретельного добору певних фраз та формулювань. У процесі підготовки перекладачів важливим є врахування необхідності формування перекладацької етики в умовах практичної діяльності. Переклад в умовах письмової, а особливо усної комунікації потребує від перекладача гнучкості та швидкої реакції на ті чи інші події та прийняття рішень.

Навички критичного осмислення ситуацій навчання постають однією з передумов ефективності формування і розвитку перекладацької етики в умовах системи освіти. Так, О. Сергєєва, аналізуючи проблеми формування етики професійної діяльності у навчальних програмах перекладацької практики майбутніх перекладачів у Великій Британії, вважає методично доцільними такі види вправ:

- 1) ведення рефлексивного щоденника;
- 2) дослідження публікацій з етики;
- 3) відкриті дискусії;
- 4) аналітичне кейс-навчання [4, с. 297].

Застосування комплексу таких вправ сприятиме не лише розвитку знань у галузі професійної етики, а також і особистісному розвитку студентів, формуванню навичок аналітичного мислення, швидкого реагування у складних випадках професійної діяльності.

Таким чином, при проектуванні змісту навчання студентів-перекладачів на рівні розроблення програм навчальних дисциплін має передбачати планування розгляду питань з професійної етики, як на теоретичному, так і на практичному рівні.

Серед організаційних умов реалізації аспектів розвитку та формування знань у галузі професійної перекладацької етики визначаються такі умови:

- врахування проблеми розвитку знань з професійної етики при проектуванні змісту навчання шляхом включення відповідних елементів до програм навчальних дисциплін;
- організація навчання з виконанням спеціальних вправ які дозволять поєднати засвоєння навчального матеріалу з відповідних дисциплін та принципів перекладацької етики.

Отже, у результаті вивчення зарубіжного досвіду підготовки переклада-

чів, можемо констатувати, що етика перекладу займає чільне місце у роботах сучасних науковців. Визначено принципи і підходи до визначення проблеми перекладацької етики, розроблено стандарти та практичні рекомендації. В умовах України помітним є брак таких довідкових матеріалів, актуалізується питання вдосконалення системи підготовки перекладачів в умовах вищих навчальних закладів. Заходи з вдосконалення доцільно розробляти з огляду на переорієнтацію змісту навчання і на зміни підходів до організації навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Герасимова И. А. Понятие, понимание и культура / И. А. Герасимова // Теория и практика аргументации : Сборник научных трудов. – М.: ИФ РАН, 2001. – С. 49-72.
2. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp>
3. Партико З. Норми редагування перекладів / З. Партико // Вісник Книжкової палати. – 2013. – № 7. – С. 1-6.
4. Сергєєва О. В. Формування етики професійної діяльності у навчальних програмах перекладацької практики майбутніх перекладачів у Великій Британії / О. В. Сергєєва // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 9. – С. 295-298.
4. Baker M., Maier C. Ethics in Interpreter & Translator Training: Critical Perspectives / M. Baker, C. Maier // The Interpreter and Translator Trainer. – 2011. – №5(1). – Р. 1-14
5. Ethics of Interpreting and Translating: A Guide to Obtaining NAATI Credentials. – Canberra: National Accreditation Authority for Translators and Interpreters Ltd, 2013. – 8 p.
7. Training for the New Millennium : Pedagogies for translation and interpreting / edited by Martha Tennent. – Philadelphia : John Benjamins North America, 2005. – 276 p.
8. Venuti L. The Translator's Invisibility : A History of Translation / Lawrence Venuti. – Oxon: Routledge, 2008 – 320 p.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Herasymova Y. A. Poniatye, ponymanye y kultura / Y. A. Herasymova // Teoryia y praktyka arhumentatsyy : Sbornyk nauchnykh trudov. – М.: YF RAN, 2001. – Р. 49-72.
2. Dovidnyk kvalifikatsiynykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp>
3. Partyko Z. Normy redahuvannia perekladiv / Z. Partyko // Visnyk Knyzhkovoї palaty. – 2013. – № 7. – Р. 1-6.

4. Sierhieieva O. V. Formuvannia etyky profesiinoi diialnosti u navchalnykh prohramakh perekladatskoi praktyky maibutnikh perekladachiv u Velykii Brytanii / O. V. Sierhieieva // Pedahohichnyi dyskurs. – 2011. – Vyp. 9. - P. 295-298.

О. Ю. Нестерова. Национальный горный университет, Днепропетровск, Украина.
Этика перевода как аспект подготовки будущих переводчиков в высшей школе.

O. Y. Nesterova. National Mining University, Dnipropetrovsk, Ukraine.
Ethics of Translation as an Aspect of Translators Training in Higher Education.

E-mail: olnesterova1@rambler.ru

НІЖЕНКОВСЬКА І.В.,

доктор медичних наук

АФАНАСЕНКО О.В.,

кандидат фармацевтичних наук,

Національний медичний університет

імені О.О.Богомольця, м. Київ, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕКСПРЕС-АНАЛІЗУ РІДКИХ ЛІКАРСЬКИХ ФОРМ В КУРСІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ХІМІЇ

У статті розглянуті методи якісного та кількісного аналізу екстемпоральних рідких лікарських форм внутрішньоофтальмічного виробництва, а саме очних крапель та розчинів для парентерального застосування. Дана характеристика екстемпоральних лікарських форм внутрішньоофтальмічного виробництва згідно Державній фармакопеї України. Розглянуті вимоги для приготування відповідних лікарських форм, допоміжні речовини, що входять до їх складу, та методи контролю якості. На прикладі повного фармацевтичного аналізу трьох прописів очних крапель та двох прописів розчинів для парентерального застосування показані методи аналізу багатокомпонентних лікарських форм. Охарактеризовані критерії якості виготовлення відповідних лікарських форм та способи контролю виконання та опанування студентами практичної роботи.

Ключові слова: екстемпоральні лікарські форми, експрес-аналіз, очні краплі, лікарські засоби для парентерального застосування

В статье рассмотрены методы качественного и количественного анализа экстемпоральных жидких лекарственных форм внутриофтальмического производства, а именно, глазных капель и растворов для парентерального применения. Дана характеристика экстемпоральных лекарственных форм внутриофтальмического производства согласно Государственной фармакопее Украины (ГФУ). Рассмотрены требования к приготовлению соответствующих лекарственных форм,

вспомогательные вещества, входящие в их состав, а также методы контроля качества. На примере полного фармацевтического анализа трех прописей глазных капель и двух прописей и растворов для парентерального применения показаны методы анализа многокомпонентных лекарственных форм. Охарактеризованы критерии качества изготовления соответствующих лекарственных форм и методы контроля проведения и освоения студентами практической работы.

Ключевые слова: экстенпоральные лекарственные формы, экспресс-анализ, глазные капли, лекарственные препараты для парентерального применения

This article examines methods of qualitative analysis and assay of extemporal liquid medicines, specifically eye drops and solutions for parenteral use. The characteristic of extemporal liquid medicines is given according to State Pharmacopoeia of Ukraine. Requirements for manufacture of aforementioned medicines, additional substances that are a part of them and quality control methods are examined. Full pharmaceutical analysis of three samples of eye drops and two samples of solutions for parenteral use is used for showing methods of analysis for multicomponent medicines. Criteria of manufacture quality of these medicines, as well as methods of control for students' comprehension and carrying-out of practical lessons are given too.

Key words: extemporaneous formulations, rapid analysis, eye drops, drugs for parenteral use

На сьогоднішній день вкрай актуальною задачею є реформування української вищої медичної та фармацевтичної школи шляхом модернізації її за європейським прикладом. Великою підтримкою у цьому став Болонський процес, завдання якого – приведення вищої освіти в європейських країнах до єдиних стандартів та критеріїв. Основна вимога Болонської декларації – підвищення якості освіти. Для вищої медичної та фармацевтичної школи України – це, це насамперед, забезпечення прийнятного рівня практичної підготовки студентів. Саме тому, на кафедрі фармацевтичної, біологічної та токсикологічної хімії Національного медичного університету імені О.О.Богомольця велике значення приділяється практичній підготовці студентів при викладанні фармацевтичної хімії, як професійно-орієнтовної дисципліни. Одним із таких питань є експрес-аналіз екстенпоральних лікарських форм внутрішньоаптечного виробництва, який студенти опановують на четвертому курсі.

В даний час екстемпоральні лікарські форми внутрішньоаптечного виробництва займають значний сегмент ринку лікарських препаратів. У Державній Фармакопеї України (ДФУ) у додатку 2 введено розділ «екстемпоральні лікарські засоби», який регулює методи виробництва і контролю якості даних лікарських засобів. Таким чином, опанування методів контролю якості лікарських препаратів внутрішньоаптечного виробництва є важливою складовою курсу фармацевтичної хімії при підготовці майбутніх провізорів.

Згідно ДФУ екстемпоральні лікарські засоби (ЕЛЗ) – лікарські засоби, виготовлені в аптечних умовах за рецептом лікаря для конкретного пацієнта або за замовленням лікувально-профілактичного закладу і внутрішньоаптечної заготовки. Також до ЕЛЗ відносяться лікарські препарати, виготовлені про запас за часто повторюваним прописами. Велику кількість серед всіх ЕЛЗ займають рідкі лікарські форми. У Національному медичному університеті імені О.О.Богомольця в курсі фармацевтичної хімії вивчається аналіз таких рідких лікарських форм як очні краплі, мікстури, розчини для ін'єкцій.

Очні краплі – лікарська форма, призначена для інсталяції в око. Очні краплі являють собою водні, маслянисті розчини або найтонші суспензії лікарських речовин. Основними вимогами, які висуваються для очних крапель є: стерильність, стабільність, і ізотонічність зі слізною рідиною. Очні краплі повинні витримувати випробування на механічні включення, під якими мають на увазі сторонні рухливі нерозчинні речовини, крім пухирців газу, які випадково присутні в розчинах. З метою виконання цих вимог очні краплі готують в асептичних умовах на стерильних розчинниках. Інгредієнти, які не витримують теплову стерилізацію, вводять в стерильний розчин в асептичних умовах. Для збереження стерильності очних крапель можуть бути використані антимікробні речовини (консерванти), такі як ніпагин, кислота борна, левоміцетин та інші. Крім внутрішньоаптечного контролю очні краплі вибірково два рази в квартал підлягають бактеріологічному контролю. На практичних заняттях студенти аналізують два багатокomпонентних прописи очних крапель.

Пропис №1 *Natrii hydrocarbonati*
 Natrii tetraborati ana 0,05
 Natrii chloridi 0,04
 Aquae purificatae ad 10 ml

Спочатку студенти підтверджують аутентичність даної лікарської форми, проводячи випробування на відповідні аніони. Гідрокарбонат-іон визначають по виділенню бульбашок вуглекислого газу при додаванні до розчину лікарської форми кислоти сірчаної. Для тетраборат-іона проводять два випробування на ідентифікацію. При нанесенні розчину на куркумовий папірець вона набуває рожевого кольору, після обробки парами аміаку папірець чорніє, а

потім стає зеленим. Для другого випробування розчин препарату випарюють у фарфоровій чашці насухо, додають концентровану сірчану кислоту, 2-3 мл спирту і підпалюють. При цьому утворюється борно-етиловий ефір, який горить полум'ям, що має зелену облямівку. Хлорид-іони визначають по утворенню білого сирнистого осаду хлориду срібла, який розчинний в розчині аміаку. Після цього проводиться кількісне визначення компонентів даного пропису. Вміст натрію хлориду визначають незалежним титруванням методом прямої аргентометрії по Мору. Титрують розчином нітрату срібла, використовуючи як індикатор калію хромат. Кількісний вміст натрію гідрокарбонату і натрію тетраборату визначають поетапно. На першому етапі розчин лікарської форми титрують розчином кислоти хлористоводневої в присутності індикатора метилового оранжевого (пряма ацидиметрія). При цьому одночасно титруються обидва компоненти. Відтитровані розчини нагрівають до повного видалення вуглекислого газу, додають гліцерин, нейтралізований за фенолфталеїном і титрують розчином натрію гідроксиду (пряма алкаліметрія). Борна кислота, яка утворилася при ацидиметричному титруванні натрію тетраборату в присутності багатоатомного спирту гліцерину зв'язується в гліцерин-боратний комплекс, який поводить себе як сильна одноосновна кислота. Вміст натрію тетраборату розраховують за формулою прямого титрування, використовуючи об'єм натрію гідроксиду, витраченого на титрування. Вміст натрію гідрокарбонату розраховують за різницею двох титрувань з урахуванням відмінності факторів еквівалентності натрію тетраборату в ацидиметричному (фев. = 1/2) і алкаліметричному (фев. = 1/4) титруванні.

Пропис №2 Zinci sulfati 0,03

Novocaini 0,1

Sol. Acidi borici 2% - 10 ml

При проведенні органолептичного контролю встановлюється, що дана лікарська форма являє собою безбарвну прозору рідину, що витримує випробування на відсутність механічних включень. При проведенні випробувань на тотожність враховують той фактор, що виявленню цинку сульфату і новокаїну кислота борна і розчинник (вода) не заважають. А ідентифікації кислоти борної по утворенню борно-етилового ефіру перешкоджає вода, тому для виконання даного випробування розчин заздалегідь випаровують. Цинку сульфат ідентифікують за катіоном цинку – по утворенню білого осаду з калію гексаціанофератом. Сульфат-іон визначають по утворенню білого осаду сульфату барію, нерозчинного в кислотах. Присутність новокаїну доводять за утворенням азобарвника вишнево-червоного кольору, який утворюється при додаванні до препарату розведеною хлористоводневою кислоти, розчину натрію нітриту і лужного розчину –нафтолу. Борну кислоту визначають аналогічно попереднього пропису – по утворенню борно-етилового

ефіру, який горить полум'ям, що має зелену облямівку.

Кількісний вміст цинку сульфату визначають методом комплексонометрії. Розчин препарату титрують трилоном Б в середовищі аміачного буферного розчину, використовуючи як індикатор кислотний хром чорний спеціальний. Визначення кількісного вмісту новокаїну і кислоти борної проводять аналогічно першому пропису в два етапи. На першому етапі в новокаїні методом прямої аргентометрії, використовуючи індикатор бромфеноловий синій, визначають вміст зв'язаної хлористоводневої кислоти, який відповідає вмісту новокаїну. Спільний вміст кислоти борної і новокаїну визначають методом прямої ацидиметрії у присутності гліцерину, нейтралізованого за фенолфталеїном. Вміст кислоти борної розраховують за різницею двох титрувань.

До лікарських засобів для парентерального застосування відносяться стерильні водні і неводні розчини, суспензії, емульсії і сухі тверді речовини (порошки, пориста маса, таблетки), які розчиняють в стерильному розчиннику безпосередньо перед введенням. Лікарські засоби для парентерального застосування повинні бути стерильними, практично вільними від видимих механічних включень і повинні витримувати випробування на пірогенність і токсичність. Ін'єкційні розчини можуть бути ізотонічними, ізогідричними і ізоіонічними відповідно до вимог статей.

Всі розчини для ін'єкцій, виготовлені в аптеках, повинні зазнавати якісного і кількісного аналізу:

- до стерилізації, включаючи визначення рН, ізотонуючих і стабілізуючих речовини;
- розчини для ін'єкцій після стерилізації підлягають контролю за такими показниками: зовнішній вигляд, величину рН, ідентифікація і кількісний вміст діючих речовин.

При первинному контролі (здійснюється після фільтрації і фасування розчину) переглядається кожна пляшка (флакон) з розчином. При виявленні механічних включень розчин повторно фільтрується, знову переглядається і потім стерилізується. Повторного контролю зазнає 100% пляшок (флаконів) з розчином для ін'єкцій, які пройшли стадію стерилізації або виготовлення в асептичних умовах.

На практичних заняттях студентам для опанування пропонують дві лікарські форми ін'єкційних розчинів.

Пропис №1 Solutio Novocaini 0,5% pro injectionibus

Дана лікарська форма складається із новокаїну 0,5 г, розчину кислоти хлористоводневої 0,1 моль/л - 0,4 мл, натрію хлориду 0,81 г та води для ін'єкцій до 100 мл. За органолептичними показниками це повинна бути безбарвна прозора рідина, що витримує випробування на відсутність механічних включень. Значення рН має бути: 3,8 - 4,5. Визначення рН ін'єкційних розчинів

проводять потенціометрично або за допомогою індикаторного паперу.

У даній лікарській формі ідентифікують новокаїн за допомогою двох реакцій: за утворенням азобарвника червоно-оранжевого кольору (в якості азоскладової використовують β -нафтол), та проводячи лігнінову пробу. При змочуванні газетного паперу досліджуванням розчином та розведеної хлористоводневої кислоти на папері з'являється жовта пляма. Кількісне визначення новокаїну проводять методом нітритометрії. До препарату додаються кислоту хлористоводневої, калію бромід и титрують розчином натрію нітриту в присутності змішаного індикатора (тропеолін 00 та метиленовий синій). Титрування проводять при температурі 18-20⁰ С зі швидкістю титрування 0,2-0,3 мл за хвилину. Паралельно проводять контрольний дослід. Вміст кислоти хлористоводневої визначається методом прямої алкаліметрії з використанням індикатора метилового червоного. Вміст натрію хлориду може бути визначений двома альтернативних шляхами - методом меркуриметрії (індикатор-діфенілкарбазон) або аргентометрії в середовищі оцтової кислоти з використанням в якості індикатора брофенолового синього.

Пропис № 2

Natrii chloridi 9,0

Kalii chloridi 0,2

Calcii chloridi 0,2

Natrii hydrocarbonatis 0,2

Glucosi unhydrice 1,0

Aquae pro injectionibus ad 1 000 ml

Даний пропис відомий під назвою «Розчин Рінгера-Локка», який використовується як регулятор водно-сольової та кислотно-лужної рівноваги. Це безбарвна прозора рідина, яка витримує випробування на відсутність механічних включень. Значення рН має бути: 7,5 - 8,2. Ідентифікацію проводять, виконуючи випробування на катіони та аніони, які входять до складу компонентів пропису. Хлориди визначаються за утворенням білого сирнистого осаду хлориду срібла, що добре розчинний в аміаку. Натрію гідрокарбонат при додаванні до препарату кислоти хлористоводневої виділяє пухирці вугільного ангідриду. На катіон калію якісною реакцією є взаємодія із натрію кобальтнітритом в присутності кислоти оцтової з утвореннями жовтого кристалічного осаду. Катіон кальцію ідентифікується за утворенням білого осаду оксалату кальцію, нерозчинного в аміаку, але розчинного в мінеральних кислотах. Глюкоза при додаванні реактиву Феллінга (мідно-тартратний розчин) та подальшому нагріванні утворює оранжево-червоний осад.

Визначення кількісного вмісту компонентів розчину проводиться наступним чином. Вміст натрію гідрокарбонату визначається методом прямої ацидиметрії, титруючи розчином кислоти хлористоводневої, використовуючи в якості індикатора метиловий червоний. Визначення кількісного вмісту каль-

цію хлориду проводять методом комплексонометрії (індикатор кальконкарбонова кислота). Використовуючи об'єм натрію едетату, витраченого на титрування, розраховують вміст кальцію хлориду. Далі методом прямої аргентометрії визначають суму хлоридів калію, натрію та кальцію. Оскільки неможливо визначити окремо вміст калію хлориду та натрію хлориду, розраховують суму хлоридів натрію і калію за різницею аргентометричного та комплексонометричного титрувань з урахуванням відмінності наважок, використовуючи для розрахунків середній титр. Для кількісного визначення вмісту глюкози до препарату додаються лужний розчин йоду і залишають в темному місці на 15 хв. потім додають розведену сірчану кислоту и надлишок йоду відтитровують розчином натрію тіосульфату, використовуючи в якості індикатора розчин крохмалю. Паралельно проводять контрольний дослід (метод зворотної йодометрії).

Після проведення визначення кількісного вмісту компонентів лікарської форми студенти розраховують відхилення від маси, прописаної в рецепті, і порівнюють з нормами допустимих відхилень. Наприкінці занять студенти заповнюють лабораторний журнал і роблять висновок про якість виготовлення лікарських форм. Лікарська форма вважається виготовленою задовільно, якщо органолептичні показники, ідентичність і кількісний вміст компонентів відповідають нормативній документації. У разі відхилення навіть одного параметра від норми лікарська форма вважається виготовлена незадовільно.

Список використаних джерел:

1. О.М.Виноградова, Р.М.Гнідь, Т.І.Пупін Модернізація вищої української освіти шляхом впровадження положень Болонського процесу. Огляд літератури. – Медична освіта, 2015. №1, стор.22-26
2. Питання аналізу сумішей лікарських речовин: Методичні рекомендації для студентів фармацевтичних факультетів і аптечних працівників / Упоряд. Є. В. Ксенофонтова, І. Г. Вітенберг, Л. В. Золотова.- Л.: ЛХФІ, 1987.-44с.
3. Кулешова М. В., Гусева Л. Н., Сивицкая О. К. Анализ лекарственных форм, изготавливаемых в аптеках.—М.: Медицина, 1989.
4. Державна Фармакопея України, 2 видання

References:

1. O.M. Vynogradova, R.M. Gnyd', T.I. Pupin: Modernization of high school of Ukraine with the implementation of Bologna Process. Literature overview. – Medychna osvita, 2015, №1, p. 22-26;
2. E.V. Ksenofontova, I.G. Vitenberg, L.V. Zolotova: Problem of mixtures

- medicines of analysis: Methodological recommendations for students of pharmaceutical faculties and pharmacy workers. – Lviv, LHFI, 1987, p.44;
3. M.V. Kuleshova, L.N. Guseva, O.K. Sivitskaya: Analysis of extemporary medicines. – Moscow, Medytsina, 1989;
 4. State Pharmacopoeia of Ukraine, 2nd edition.
-

И. В. Ниженковская. *Национальный медицинский университет имени А. А. Богомольца, Киев, Украина*. E-mail: olgaaf@ukr.net

О. В. Афанасенко. *Национальный медицинский университет имени А. А. Богомольца, Киев, Украина*. E-mail: olgaaf@ukr.net

Современные подходы к изучению экспресс-анализа жидких лекарственных форм в курсе фармацевтической химии.

I. V. Nizhenkovska. *Bogomolets National Medical University, Kiev, Ukraine*. E-mail: olgaaf@ukr.net

O.V. Afanasenko. *Bogomolets National Medical University, Kiev, Ukraine*. E-mail: olgaaf@ukr.net

Contemporary methods of express-analysis study of liquid medicines in pharmaceutical chemistry course.

ПІДГОРНИЙ А.В.,
НАЗАРОВА Т.М.,
Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний інститут»
м. Київ, Україна

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМ СКЛАДОВОЇ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ У КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ СТАНДАРТІВ ІНЖЕНЕРНОЇ ОСВІТИ

У роботі розглядаються показники вищої освіти та професійної підготовки фахівців в Україні за Індексом глобальної конкурентноспроможності. Відмічено високий рівень викладання фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах України. Аналізуються проблеми складової фундаментальної підготовки з природничих дисциплін студентів технічних університетів, а саме: розрив між рівнем підготовки з фундаментальних дисциплін випускників шкіл та вимогами ВНЗ; неналежно сформовані навички використання навчально-методичних джерел інформації; недостатня зацікавленість студентів до навчання внаслідок невпевненості в майбутньому працевлаштуванні. Пропонуються підходи до забезпечення належної якості підготовки з фундаментальних дисциплін у технічних університетах.

Ключові слова: фундаментальність в освіті, індекс глобальної конкурентноспроможності, природничо-наукові дисципліни, модернізація освітньої діяльності.

В работе рассматриваются показатели высшего образования и профессиональной подготовки специалистов в Украине по Индексу глобальной конкурентоспособности. Отмечен высокий уровень преподавания фундаментальных дисциплин в высших учебных заведениях Украины. Анализируются проблемы составляющей фундаментальной подготовки по естественным дисциплинам студентов технических университетов, а именно: разрыв между уровнем подготовки по фундаментальным дисциплинам выпускников школ и требованиями ВУЗов;

недостаточное развитие навыков использования учебно-методических источников информации; сниженная заинтересованность студентов к обучению вследствие неуверенности в будущем трудоустройстве. Предлагаются подходы к обеспечению надлежащего качества подготовки по фундаментальным дисциплинам в технических университетах.
Ключевые слова: фундаментальность в образовании, индекс глобальной конкурентноспособности, естественнонаучные дисциплины, модернизация образовательной деятельности.

In the paper indicators of higher and professional education of specialists in Ukraine for the Global competitiveness index are considered. High level of fundamental disciplines teaching in higher educational institutions of Ukraine is marked. The problems of basic training component of the natural sciences for students of technical universities are analyzed, namely: the gap between training in fundamental disciplines of school graduates and university requirements; improperly formed skills for using of instructional information sources; lack of interest in learning due to uncertainty in future employment. Approaches to ensure of quality studying of fundamental subjects in technical universities are suggested.

Key words: fundamental education, global competitiveness index, natural science disciplines, modernization of educational activities.

Провідні українські технічні університети повною мірою долучаються до співучасті з європейською освітньою спільнотою в галузі підготовки інженерних кадрів. Саме завдяки зверненню уваги до пріоритетного розвинення інженерних професій стає можливим забезпечення умов для інноваційного прориву, економічної успішності та сталого розвитку країни.

За результатами аналітичних прогнозів провідних наукових центрів світу найбільш затребуваними на ринку праці будуть інженерні кадри в галузях альтернативної енергетики, теплотехніки, енергозбереження, хімії, біотехнології, фармації, медичної інженерії, фахівці в сфері нових матеріалів та нанотехнологій, наноелектроніки, охорони навколишнього середовища, аерокосмічних технологій. Традиційним в останні роки є попит на фахівців з інформаційних технологій, системних аналітиків, які спроможні аналізувати та систематизувати бази даних для наукових досліджень, нових видів промислових виробництв з впровадженням ресурсо- та енергоощадних технологій.

Утім, протягом останніх десятиріч недостатньо обговорюється питання престижності інженерних професій. Освітні пріоритети останнім часом зосе-

реджувалися від сфери питань загально гуманітарних проблем (історія, філософія, політологія, журналістика) до питань економіки, фінансів, банківської справи, торгівлі та до проблем менеджменту та маркетингу.

Тому, в реаліях сьогодення після внесення змін до закону "Про освіту" та прийняття нового закону "Про вищу освіту" залишається одним з нагальних завдань підняття престижу інженерних професій. Саме забезпечення формування належного рівня академічної підготовки інженерів та їх підготовленості до генерації нових ідей при вирішенні технологічних та конструкторських проблем стає пріоритетом для діяльності дослідницьких технічних університетів. Успішне втілення цієї системи підготовки інженерів стає можливим у разі сформованості програм вивчення природничих наук, насамперед, фізики, хімії, математики і біології в рамках бакалаврського циклу підготовки.

У сучасних реаліях навчання – це процес, що формує особистість. Здобуття першої вищої освіти дає можливість поєднати прагнення, ким хоче стати студент з тим, що він хоче пізнавати та як ці знання застосовуються. Схематично вимоги до змісту навчання представлені на Рис.1. Вимоги до навчального процесу в аспекті якості підготовки інженерів забезпечуються переформатуванням навчальних програм відповідно до освітніх і професійних стандартів. Такі програми підготовки мають враховувати вимоги роботодавців, щодо галузевої інженерної підготовки фахівців, затребуваних сьогодні економікою України та, водночас, забезпечити фундаментальність і науковість підготовки.

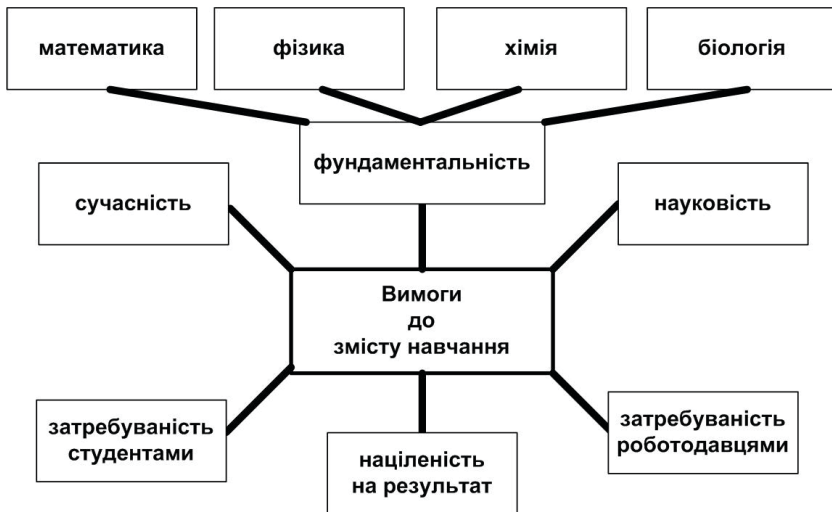


Рис. 1. Схематичне зображення вимог до змісту навчання.

Високий рівень вимог до якості знань сприяє збільшенню кількості таких студентів, які намагаються здобути сучасну якісну освіту, досягти високого рівня фахової підготовки та інтелектуального розвитку і мати високі показники конкурентоспроможності на ринку праці.

НТУУ «КПІ», як і інші провідні вітчизняні технічні вищі навчальні заклади (ВНЗ), активно включається у співпрацю із європейською освітньою спільнотою в галузі підготовки інженерних кадрів та взаємного визнання сертифікатів інженерної освіти. Як підсумок, країна має результативну підготовку інженерів, програмістів та конструкторів для різних галузей виробництва та економіки.

Згідно з показниками Всесвітнього економічного форуму (Київ 2015), що характеризують системи освіти країн, Україна за індексом глобальної конкурентоспроможності (ІГК) займає 40-ву позицію у світі із 144 країн, проте, оцінка якості системи освіти розміщує Україну на 72 місці (див. Таблицю 1). Отже, за цим показником спостерігається значне відставання України від багатьох країн-конкурентів.

Таблиця 1. Складова “Вища освіта і професійна підготовка” (за показником Індекса глобальної конкурентоспроможності 2014/15 рр.)

Показник	Бал*	Місце України
Вища освіта і професійна підготовка	4,9	40
Кількісні показники в освіті	6,8	14
Охоплення середньою освітою (%)	97,8	41
Охоплення вищою освітою (%)	79,7	13
Якість освіти	4,2	65
Якість системи освіти	3,7	72
Якість викладання математики і природничих наук	4,8	30
Якість шкіл менеджменту	3,9	88
Доступ до ІНТЕРНЕТу в навчальних закладах	4,3	67
Навчання без відриву від роботи	3,8	88
Доступність дослідницьких і освітніх послуг	3,9	84
Підвищення кваліфікації персоналу	3,8	92

(* бали від 1 до 7 крім оцінювальних %)

Найкращими показниками характеризується якість освіти в галузях природничо-наукової та математичної освіти. 30-те місце за ІГК по рівню якості викладання природничих та математичних наук в Україні відповідно з оцінкою є вищим, ніж у Польщі, Грузії та Росії (Рис.2), проте, нижчим ніж у країнах Балтії, Ізраїлю, Словенії та Південної Кореї.

Водночас, показники щодо оцінки професійної орієнтації вітчизняної вищої освіти у сфері управлінської, економічної складових підготовки кадрів є значно гіршими, а саме, 82-е місце за «якістю менеджменту» та 92-е місце за «підвищення кваліфікації персоналу». Роботодавці та компанії вимушені приділяти значну увагу післядипломній освіті працівників та підвищенню їх кваліфікації.

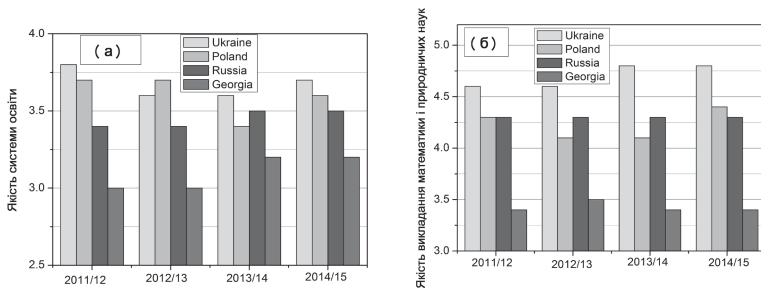


Рис. 2. Конкурентноспроможність системи освіти порівняно з країнами сусідами за даними Global Competitiveness Report 2014/15: а) якість системи освіти; б) якість викладання математичних і природничих наук (1 - мінімальний бал, 7 - максимальний бал).

Однак, забезпечення якісного навчання інженерів в рамках програм технічних напрямів підготовки значною мірою ускладнюється внаслідок зростання розриву між рівнем підготовки випускників шкіл та вимогами ВНЗ.

Реаліями вступної кампанії 2015 року стало те, що значна кількість абітурієнтів за рівнем вимог Українського центру оцінювання якості освіти не набрали мінімальної необхідної кількості балів з дисципліни «Українська мова», а тому не були допущені до участі у вступі до ВНЗ. Внаслідок цього спостерігалось зниження конкурсу при вступі абітурієнтів на факультети, що готують спеціалістів за природничо-науковими та інженерними напрямками підготовки. Тому, у ВНЗ часто зараховували абітурієнтів з незрозумілою мотивацією вибору навчальної спеціалізації, з недостатньо сформованими поглядами на свою майбутню професію. Як наслідок, контингент першокурсників здебільшого є таким, що під час навчання для найсильніших студентів відсутнє конкурентне середовище, а більшість студентів досягають базового універ-

ситетського рівня знань з фундаментальних дисциплін після 1,5 – 2,0 місяців навчання. Рівень знань абітурієнтів з природничих дисциплін є далеким від сучасних вимог внаслідок зниження якості шкільних підручників, недостатньої зацікавленості молоді до вивчення точних наук та здобуття інженерних професій. За результатами вступного контролю з природничих дисциплін майже половина студентів-першокурсників має знання на рівні нижче середнього.

Проведений аналіз якості успішності навчання серед першокурсників НТУУ «КПІ» за останні три роки (за результатами вступного контролю та двох сесій) показує, що підготовку з оцінкою «відмінно» (А) і «добре» (В, С) з математики мали лише 13,6% студентів, одночасно, низькі результати навчання (оцінки D, E) отримали 62% студентів. Наявність такої великої частки студентів з низьким рівнем математичної підготовки значною мірою пояснює погіршення якості підготовки за кредитними модулями споріднених дисциплін, особливо, з фізики та хімії.

З дисципліни «Хімія» кількість студентів, які мають вищий бал (А, В) складає до 10%. Одночасно, зросла кількість студентів, що мають більш низький рівень знань (D, E) – 55%. На жаль, приблизно 25% студентів були нездатні успішно оволодіти необхідним обсягом знань для здачі підсумкового семестрового контролю одночасно з декількох фундаментальних дисциплін (вища математика, фізика, комп'ютерні науки, інженерна графіка, тощо).

Незадовільна успішність цієї групи студентів обумовлена низьким рівнем зацікавленості в отриманні знань, невпевненістю у своїх здібностях і недостатньою сформованістю навичок до самостійної роботи та низьким базовим рівнем, закладеним ще в середній школі. Така специфічна ситуація не враховується існуючими освітніми технологіями та програмами навчання і тому призводить до ускладнення роботи викладачів.

Основні проблеми, які зумовлюють низьку ефективність навчальної роботи студентів першого курсу полягають у наступному. Переважна більшість студентів недостатньо сумлінно ставиться до виконання запланованого обсягу завдань самостійної роботи (у відповідності до сучасних робочих навчальних програм кредитних модулів до 50% обсягу кредитів навчальних дисциплін передбачено для позааудиторної самостійної роботи при опрацюванні учбового матеріалу). Цілком зрозуміло, що протягом перших семестрів навчання студенти ще не пристосовані до плідної самостійної роботи, яка забезпечує досягнення високого власного результату навчання. Також, у більшості студентів типовими недоліками є: неналежно сформовані навички використання навчально-методичної літератури, електронних джерел інформації; недостатня спроможність планувати вільний час; вкорінена, з часів навчання в загально-освітній школі, звичка до списування; невміння мотиво-

вано давати відповіді на запитання, вирішення яких потребує логічного мислення; відсутність навичок творчого засвоєння теоретичного матеріалу та невміння знаходити розв'язок практичних індивідуальних завдань із застосуванням комплексу знань природничих дисциплін; неналежна зацікавленість до навчання в тому числі, внаслідок невпевненості в майбутньому працевлаштуванні в сфері виробництва у відповідності до отриманої професійної кваліфікації. Крім того, відсутність достатньої кількості годин у навантаженні викладачів, призначених для проведення індивідуальних консультацій, що забезпечують систематичну перевірку виконання завдань позааудиторної роботи, призводить до збільшення проблем у якості засвоєння навчального матеріалу.

Водночас, у відповідності з оцінками центру «Соціо+» (НТУУ «КПІ»), проведене опитування студентів 3-5 курсів показує, що порівняно з попередніми роками стандарти та якість навчальних занять з фундаментальних дисциплін підвищились (47% респондентів). Професійну підготовку за обраним фахом високо оцінюють лише 35% респондентів, 47,2% оцінюють цю компоненту на посередньому рівні. За результатами опитування роботодавців на запитання: «Чи відповідають знання випускників НТУУ з його спеціальності сучасному стану виробництва та бізнесу?» - 38,7% роботодавців відповіли «повністю відповідають», 53,3% - «швидше відповідають», а 6,7% - «швидше не відповідають». В той же час, 44,3% роботодавців зазначають, що мають потребу у фахівцях широкого профілю, решта 39,6% хотіли б бачити фахівців вузької спеціалізації. Таким чином, все більше підтверджується курс КПІ на фундаменталізацію підготовки в гармонійному поєднанні з завданнями підсилення міждисциплінарності та інноваційності навчання.

Зважаючи на проведений аналіз слід зазначити, що втілення в життя сучасної стратегії освітянської політики стає можливим тільки при забезпеченні належної якості підготовки інженерних кадрів завдяки наповненості вузівської підготовки знаннями фундаментальних та прикладних спеціальних дисциплін, які стають в подальшому інструментом для вирішення пріоритетних завдань інноваційного науково-технологічного розвитку економіки та промислового виробництва. Система фундаментальних хімічних знань в поєднанні з іншими природничими науками формує науковий світогляд, цілісну систему наукового пізнання та є базисом для розвитку нових підходів при вирішенні завдань сучасних високих технологій, оцінюванні екологічної сталості та безпеки в промислових системах.

Безперечно, належний рівень сучасних знань з природничих дисциплін не може бути забезпечений без збалансованого корегування навчальних планів підготовки бакалаврів технічних напрямів підготовки завдяки надання достатньої кількості аудиторних годин необхідних для якісного засвоєння

обсягів навчальних програм відповідних кредитних модулів.

Неналежна кількість годин в навчальних програмах для вивчення природничо-наукових дисциплін, а також відміна на більшості факультетів технічних університетів семестрових іспитів з хімії, а на деяких – взагалі виключення дисципліни «Хімія» з навчальних програм не сприяє досягненню сучасного наукового рівня фундаментальної складової загально інженерної та спеціальної профільної підготовки.

Список використаних джерел:

1. http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.
2. Коваленко В. Знание - сила // Новое время. Проект «Успешная страна» - №21. - 2015. - С.4-7.
3. Якименко Ю.І. Удосконалення системи підготовки фахівців - вимога часу // Київський політехнік. - №10 (3068). - 2014.
4. Підгорний А.В., Назарова Т.М. Фундаментальна підготовка бакалаврів у контексті забезпечення розвитку науково-дослідницької стратегії інженерної освіти // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору,- Додаток 1 до №5, Т. (56). - 2014. - Київ; Україна, С. 345-351

Транслітерація списку використаних джерел:

1. http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.
2. Kovalenko V. Znanie-sila // Novoe vremya. Proekt «Uspeshnaya strana» - №21. - 2015. - P.4-7 (in Russian).
3. Yakymenko Yu. I. Udoshkonalennya systemy pidgotovky fahivtsiv - vymoha chasu // Kyivskyy politechnik. - №10 (3068). - 2014 (in Ukraine).
4. Pidgorny A.V., Nazarova T.M. Fundamentalna pidgotovka bakalavriv u konteksti zabezpechennya rozvytku naukovo-doslidnetskoi strategii ingenernoi osvity // Vyscha osvita Ukrainy u konteksti integratsii do evropeyskogo osvitynogo prostoru,- Dodatok 1 do №5, Т. (56). - 2014. - Kyiv; Ukraine, P. 345-351 (in Ukraine)

A. B. Подгорный. *Национальный технический университет Украины, Киев, Украина.* E-mail: a.podgornij@gmail.com

T. M. Назарова. *Национальный технический университет Украины, Киев, Украина.* E-mail: tmnazarova@gmail.com

Анализ проблем составляющей фундаментальной подготовки в контексте повышения стандартов инженерного образования.

A. V. Pidgorny. *National Technical University of Ukraine, Kiev, Ukraine.*

E-mail: a.podgornij@gmail.com

T. M. Nazarova. *National Technical University of Ukraine, Kiev, Ukraine.*

E-mail: tmnazarova@gmail.com

Analysis of problems of fundamental study component in the context of engineering education standards increase.

ПРИХОДЬКО О.Б.,

доктор біологічних наук, доцент,
завідувач кафедри медичної біології,
паразитології та генетики ЗДМУ

ПАВЛІЧЕНКО В.І.,

кандидат біологічних наук, доцент,
кафедра медичної біології,
паразитології та генетики

СМЕЦЬ Т.І.,

кандидат фармацевтичних наук,
доцент, кафедра медичної біології,
паразитології та генетики

МАЛЄЄВА Г.Ю.,

асистент, кафедра медичної біології,
паразитології та генетики,
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя, Україна

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ МЕДИКО-БІОЛОГІЧНИХ НАУКОВИХ КЛАСИФІКАЦІЙ

Головним документом при проведенні статистичних досліджень та оцінюванні здоров'я населення, а також при міжнародному співробітництві з діагностики, профілактики та лікування захворювань є «Міжнародна статистична класифікація хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям» (МКХ-10-го перегляду). В деяких підручниках для студентів медичних вишів автори почали вказувати шифри МКХ-10. Це спонукає студентів до кращого засвоєння відповідної термінології та класифікації. Особливо це стосується навчальної літератури, де використовується біологічна номенклатура і класифікація збудників хвороб. Але співставлення ряду термінів і класифікації за МКХ-10 не відповідає таким за підручниками. Наприклад, перший клас захворювань «Деякі інфекційні та паразитарні хвороби» (МКХ-10) логічніше було б назвати «Паразитарні хвороби» або «Інфекційні та інвазійні хвороби». За МКХ-10 ряд протозоозів трактуються як інфекційні, що призводить до

недооцінки значущості ряду паразитарних захворювань, яких значно більше, ніж інфекційних. На недосконалість МКХ-10 також вказують психіатри та алергологи, певні недоліки також існують і при класифікації вірусів, бактерій, рослин, тварин та грибів і тому вони періодично переглядаються спеціалістами.

Ключові слова: медична біологія, класифікація, інфекція, інвазія, паразитози, підручники, аналіз.

Основным документом во время проведения статистических исследований и при оценивании здоровья населения, а также в международном сотрудничестве по диагностике, профилактике и лечению заболеваний является «Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем» (МКБ-10-го пересмотра). В некоторых учебниках для студентов медицинских вузов, авторы начали использовать шифры МКБ-10. Это помогает студентам лучше усваивать соответствующую терминологию и классификацию. Особенно это касается учебной литературы, в которой используется биологическая номенклатура и классификация возбудителей болезней. Но, сопоставление ряда терминов и классификаций по МКБ-10 не соответствует таковым по учебникам. Например, первый класс заболеваний «Некоторые инфекционные и паразитарные болезни» (МКБ-10) логичнее было бы назвать «Паразитарные болезни», или «Инфекционные и инвазионные болезни». По МКБ-10 ряд протозоозов трактуется как инфекционные заболевания, а это приводит к недооценке значимости ряда паразитарных болезней, которых гораздо больше, чем инфекционных. На несовершенство МКБ-10 также указывают психиатры и алергологи. Некоторые недостатки существуют и при классификации вирусов, бактерий, растений, животных и грибов, поэтому они периодически пересматриваются специалистами.

Ключевые слова: медицинская биология, классификация, инфекция, инвазия, паразитозы, учебники, анализ.

The main document in our time for statistical analysis and determining the health of the population, and also in international cooperation in diagnostics is the "International Statistical Classification of Diseases and Problems, related to health" (МКБ-10 review). In some textbooks for students of medical universities, some authors have started using the abbreviation (МКБ-10). This helps the stu-

dents to better understand the corresponding terminology and it's classification. This especially concerns educational literature, in which biological nomenclature and classifications of vectors of diseases are used. But the comparison of terms and classification according to (МКБ-10) does not correspond to text books. For example, the first class of diseases "Certain infectious and parasitic diseases" or "Infectious and invasive diseases". According to МКБ-10, a lot of protozoa are seen as infectious and this leads to the underestimation of the significance of certain parasitic diseases, which are much greater, than infectious. Psychologists and allergists also pointed at imperfect classification. There are some inadequacies which exist in the classification of viruses, bacteria, plants, living organisms and fungi that is why they are periodically reviewed by specialists.

Key words: *medical biology, classification, infection, invasion, parasitosis, textbooks, analysis.*

Як відомо, найважливішою умовою при вивченні захворюваності населення світу є уніфікація підходу лікарів різних країн до визначення і формулювання діагнозів захворювань, що використовуються для їх порівняння в часі і просторі.

У практичній діяльності лікарі використовують більш 5 тисяч клініко-діагностичних термінів, які прийняті в міжнародній номенклатурі і класифікації захворювань.

В Україні з 1999 р. використовується «Міжнародна статистична класифікація хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям» (МКХ-10-го перегляду), яка була затверджена 1 січня 1993 р. сорок третьою Асамблеєю ВООЗ. Вона є головним документом при проведенні статистичних досліджень та оцінюванні здоров'я населення, а також використовується у міжнародному співробітництві з діагностики, профілактики та лікування захворювань.

У медичних вишах старшокурсники вивчають дисципліну «Соціальна медицина та організація охорони здоров'я», в якій на одному із занять розглядається тема: «Захворюваність населення. Методика вивчення та оцінка показників захворюваності». У цій же темі студенти знайомляться з МКХ-10: вивчають методику проведення систематизованого обліку, аналізу, інтерпретації та зіставлення даних про смертність та захворюваність, які було отримано в різних країнах або регіонах і в різні роки [2, 16].

Однак, за минулий період з'явилися нові дані з ряду захворювань і нові підручники, де автори стали вказувати шифр Міжнародної класифікації хво-

роб (МКХ-10) [4, 10, 13], аналіз яких дозволив виявити ряд невідповідностей в термінології та класифікації.

Мета роботи - провести аналіз навчальної літератури, в якій використовується біологічна номенклатура і класифікація збудників захворювань людини. Встановити її відповідність I класу захворювань «Деякі інфекційні та паразитарні хвороби» за МКХ-10.

Термін «інфекційні хвороби» (від латинського слова *infectio* - заражати) був запропонований у XIX столітті німецьким лікарем Гуфеландом і отримав міжнародне визнання, коли було доведено, що ці хвороби викликаються мікроорганізмами [21].

Що таке паразитарні хвороби? Це захворювання, що викликаються паразитами, тобто організмами, які використовують організми іншого виду (хазяїна) як джерело живлення і середовище проживання і завдають їм шкоди [10]. Але оскільки патогенні мікроорганізми - віруси, бактерії, мікроскопічні грибки та ін. також є паразитами, то і вся інфекційна патологія повинна бути віднесена до паразитарних хвороб.

Однак ще існує термін «інвазійні хвороби», збудниками яких є патогенні найпростіші, гельмінти та членистоногі.

Для покращення засвоєння студентами терміну «інвазія» в підручнику «Медична біологія» [10] тільки в двох розділах: «Біологічні основи паразитизму і паразитарних інвазій у людини» і «Медична протозоологія», термін «інвазія» зустрічається більш 76 (!) разів. Різні словосполучення - аутоінвазія, реінвазії, джерело інвазії, інтенсивність інвазії, екстенсивність інвазії, розвинена інвазія, пізня інвазія, інвазійних матеріал та ін., які використовуються у підручнику - дозволяють студентам добре засвоїти даний термін і його сенс, та призначені для міцного запам'ятовування на рівні довготривалої пам'яті. Там же дається визначення інвазійних та інфекційних захворювань.

Таким чином, I клас захворювань «Деякі інфекційні та паразитарні хвороби» за МКХ-10 логічніше було б назвати «Паразитарні хвороби» або «Інфекційні та інвазійні хвороби». Далі щодо рубрикації цього класу.

У підручнику для першокурсників [10] наведено шифр для 15 нозологічних (грец. *posos* - хвороба) форм (A06-A07, B50-B58), збудниками яких є найпростіші. Саме тому авторами вони справедливо віднесені до інвазійних захворювань.

У той же час за МКХ-10 амебіаз, балантидіаз і жиардіаз поміщені в рубрику кишкові інфекції, а малярія, лейшманіоз, трипаносомоз, токсоплазмоз та ін. - у рубрику протозойні хвороби, але також віднесені до інфекцій.

Таким чином, протозоози, які є інвазійними захворюваннями, за МКХ-10 трактуються як інфекційні, що тягне за собою недооцінку значущості ряду паразитарних захворювань, оскільки, якщо порівняти число хворих окремими

інфекціями і паразитозами, то останніх значно більше. Однак вони не всі реєструються, або реєструються за іншими розділами класифікації. Наприклад, інфекційні захворювання легенів, грип та інші гострі респіраторні захворювання реєструються в розділі «Хвороби органів дихання» (J00-J99), а менінгіти, енцефаліти тощо - у розділі «Хвороби нервової системи» (G00-G99). Це ж стосується і деяких гельмінтозів: трематоди *Heterophyidae* викликають міокардіопатії, а збудник опісторхозу *Opisthorchis felinus* є канцерогеном і викликає холангіокарциному.

Підміна термінів спостерігається і в Інформаційних бюлетенях ВООЗ. Наведемо кілька бюлетенів, в яких навіть гельмінтози віднесені до розряду інфекцій, а не інвазій: № 366 (квітень 2014 року) «гельмінтні інфекції, що передаються через ґрунт»; № 368 (квітень 2014 року) «Трематодні інфекції харчового походження ...» і т.д.

За даними ВООЗ щорічно у світі помирає понад 50 млн. людей, при цьому для 16 млн. з них причиною смерті є паразитарні захворювання, якими уражено понад 4,5 млрд. людей нашої планети. В організмі людини паразитують більш 342 видів гельмінтів, 30 з них поширені на території України, однак тільки 12 гельмінтозів офіційно реєструються в МКХ-10, як окремі нозологічні форми.

У ряді країн, що використовують міжнародну класифікацію, також відбувається недооблік значущості інфекційних та інвазійних хвороб. За даними Європейського бюро ВООЗ, в Англії як інфекції враховують тільки 4% інфекційних захворювань. Решта розпорошується по інших розділах класифікації.

Хворі паразитозами значно гірше виявляються, ніж інфекційні хворі. На це є кілька причин. Головна з них та, що лікарі погано знайомі з клінікою і діагностикою паразитарних хвороб. Як правило, гірше здійснюється діагностика паразитарних хвороб в паразитологічних і в клініко-діагностичних лабораторіях [15]. Крім того, складність паразитологічної ситуації в Україні також обумовлена скороченням кількості діагностичних обстежень [13].

Підкреслюючи значимість паразитарної патології, генеральний директор ВООЗ Маргарет Чен у своєму першому публічному виступі сказала: «Паразитарні хвороби - це не нові захворювання, що лякають. Ця невидима патологія постійно присутня серед бідних верств населення та викликає незмірні страждання. Число хворих насилу піддається підрахунку, хоча і нараховується мільйонами. Політики, засоби масової інформації та організатори охорони здоров'я нехтують цими хворобами, що одержали назву «neglected diseases» (хвороби, яких не помічають), почасти тому, що назви цих хвороб важкі для вимови» [14].

Недосконалість МКХ-10 відзначають і психіатри, вказуючи, наприклад, на надмірне дроблення діагностичних критеріїв (Клас V. Розлади психіки та

поведінки, рубрики F00-F99) [12].

Так, якщо в системі DSM (система класифікації Американської психіатричної асоціації) налічується 39 діапазонів афективних, тривожних, соматоформних та адаптаційних розладів, то в МКХ-10 їх більше 100. Також до принципів недоліків МКХ-10 психіатри відносять виділення діагностичного модуля F5, труднощі в розумінні викликають рубрики F7, F9 та інші.

У лікарів-алергологів певні труднощі викликає класифікація бронхіальної астми (згідно МКХ-10 Клас X. Хвороби органів дихання, рубрики J45-J46), яка не враховує всіх нюансів патологічного процесу. У зв'язку з цим при описі цієї хвороби використовують інші класифікації: за тяжкістю перебігу до початку лікування та з урахуванням початкової терапії; за ступенем контролю захворювання; за фазами перебігу; за клінічними варіантами перебігу захворювання; за наявністю ускладнень та ін. [6].

Враховуючи зазначені проблеми класифікації хвороб людини, навряд чи їх можна вважати абстрактними або схоластичними поняттями.

Таким чином, МКХ-10 в повному сенсі слова не є науковою і бездоганною з таксономічної точки зору класифікацією [12].

Проблеми існують і при класифікації вірусів, бактерій, рослин, тварин і ін. організмів.

Надзвичайно рухливою системою є класифікація вірусів. Нові знання про віруси призводять до створення нових родин та перерозподілу видів в межах родин. Цю роботу здійснюють 82 спеціальні дослідницькі групи під егідою МКТВ (ICTV) - Міжнародний комітет з таксономії вірусів (International Committee on Taxonomy of Viruses). Їх роботу демонструє наступний приклад: до 1962 р. було вивчено 19 родин вірусів, а до 2005 р. їх число зросло до 82. В одній з доповідей МКТВ (2012 р) зареєстровано 96 родин, з яких тільки 22 визначені в порядки, а решта поки ще не класифіковано [9].

Для визначення бактерій ще в 1923 р. американський мікробіолог Девід Берджи створив визначник, в основі якого була нумерична (фенетична) система класифікації, яка вимагала врахування великої кількості ознак. Згодом довідник періодично доповнювався і перевидавався. В даний час бактерій класифікують відповідно з Міжнародним кодексом номенклатури, який відображено у другому виданні визначника Берджи з систематичної бактеріології («Bergey's Manual of Systematic Bacteriology»). Визначник складається з 5 томів, які видавалися з 2002 р по 2011 р, причому фенетична класифікація все більше поступалася філогенетичній. В останній за основу визначення виду приймається ступінь подібності геномів порівнюваних мікроорганізмів. Найбільш результативним методом систематики бактерій є метод сіквенс-аналізу генів рибосомних РНК (16S РНК, 5S РНК). Ці гени більш консервативні в порівнянні з основною масою геному і тому їх рекомендують

використовувати в сучасній таксономії бактерій. Так, аналіз 415 нуклеотидних послідовностей генів 16S рибосомних РНК дозволив описати 3 нових порядки, 4 нових родин, 35 нових родів і 96 нових видів прокариот [17,18].

В цілому, мікроорганізми, яких К. Лінней в 1758 р об'єднав в один рід і назвав «Хаос інфузоріум», завдяки сучасним дослідженням впорядковано у 25 Phylum (Типів).

Трохи раніше, у 1753 р К. Лінней опублікував працю «Species plantarum», де заклав основи сучасної ботанічної номенклатури [1]. Вона розвивалася незалежно від зоологічної та мікробіологічної номенклатур. Міжнародна асоціація з таксономії рослин видає журнал «Тахон», де публікуються описи нових видів рослин, нові правила реєстрації назв в «Міжнародному кодексі номенклатури водоростей, грибів і рослин». Цей кодекс було створено в 2011 р.

Як відомо, гриби складають особливе царство органічного світу, але за традицією в номенклатурному відношенні вони входять до складу рослин.

Також, в рамках ботанічної номенклатури, як і раніше, розглядаються мікроспоридії, на що навіть зроблено спеціальну вказівку в ботанічному кодексі, незалежно від їх нинішнього положення в філогенетичних системах. Однак мікроспоридії утворюють окремих тип одноклітинних тварин і відносяться до підцарства Найпростіші. Вони представлені патогенними для людини і тварин внутрішньоклітинними паразитами; вони позбавлені джгутиків, центріолей, мітохондрій та лізосом, а в їх стінках міститься хітин.

В цьому році настає 257 річниця від початку існування формального вихідного пункту зоологічної номенклатури - опублікування 10-го видання «Systeme Naturae» К. Ліннея.

«У зоологічній номенклатурі, як і у будь-якій мові, відбулася історія її творців і вона є результатом суперечливої практики ... Природні мови розвиваються стихійно в незліченних напрямках, а біологічна номенклатура повинна бути точним інструментом, чітко передавати певні поняття всім дослідникам у всіх поколіннях», - написав Дж. Честер Бредлі в передмові до 1-го видання МКЗН (Міжнародний кодекс зоологічної номенклатури) 1961 року. Нині зоологи користуються 4-им виданням МКЗН 2004 Наскільки він досконалий? Будь-який кодекс недосконалий, але разом з тим він повинен забезпечити максимальну універсальність і спадкоємність наукових назв тварин [7].

Важливу функцію класифікації є вилучення інформації. У підручнику для першого курсу «Медична біологія» [10] студенти при вивченні паразитології знайомляться з зоологічної номенклатурою і систематикою. Згідно з уніфікованою номенклатурою інвазійних захворювань, які визначаються за зоологічною назвою збудника, до родової назви паразита додається закінчен-

ня «аз» або «оз» (амеба - амебіаз, лейшманія - лейшманіоз і т.д.). Однак, крім родової назви збудника необхідно знати і видову назву, причому латинською мовою, оскільки до одного роду може належати кілька видів, що викликають різні захворювання. Наприклад, вісцеральний лейшманіоз (МКХ 10 - B55.0) викликають *Leishmania donovani* і *L. infantum*, а шкірний (МКХ 10 - B55.1) - *L. tropica* і *L. major*. Або з декількох видів одного роду, тільки один має патогенну дію. Так, з трьох видів амеб - *Entamoeba histolytica*, *E. gingivalis* і *E. coli*, що локалізуються в організмі людини - тільки перший є збудником амебіазу (МКБ 10 - A06.0-9). В цілому, в курсі паразитології студенти на кафедрі медичної біології вивчають 24 види найпростіших, 30 видів гельмінтів і 25 - членистоногих. Як бачимо, знання патогенних видів для студентів-медиків вкрай важливо, тому вони також вивчають поняття виду та назви таксонів надвидового рівня (рід, родина, ряд, клас, тип) латинською мовою.

Як відомо, у світовій медицині та біології застосовується кілька сотень тисяч термінів латинською мовою, що утворюють в сукупності макротерміносистему, яка складається з безлічі самостійних субтерміносистем. Ці субсистеми обслуговують окремі науки (медичну, біологічну, фармацевтичну) або області знання і відображають певну наукову класифікацію понять, прийнятну в даній науці [20].

Однак, у підручниках латинської мови, призначених для студентів-медиків, біологічна номенклатура не розглядається, хоча вона вкрай необхідна при вивченні паразитології спочатку на першому курсі на кафедрі медичної біології, потім на другому курсі на кафедрі мікробіології, вірусології та імунології, на п'ятому - на кафедрі інфекційних хвороб і т.д.

Це стосується, в першу чергу, систематики (грец. *Systematicos* - впорядкований) збудників і переносників збудників захворювань, число яких в підручнику для студентів другого курсу значно зростає: тільки найпростіших на 20 видів і гельмінтів на 41 вид [11]. Також додається вивчення нового типу *Microspora*, представленого патогенними внутрішньоклітинними паразитами, характеристика яких дана раніше.

Поряд з цим в підручниках з латинської мови лише в одній темі «Суфікси - *osis*, *-iasis* ... в клінічній термінології» наводяться всього чотири приклади утворення термінів-іменників з цими суфіксами:

1) *helminthiasis*, або *helminthosis*, гельмінтіаз, або гельмінтоз (глистове захворювання - застарілий термін);

2) *amoebiasis* амебіаз;

3) збудник захворювання, інфекція: напр., *Ascariasis* аскаридоз - глистове захворювання, що викликається аскаридами;

4) *actinomicosis* актиномікоз - хронічне інфекційне захворювання, збудник якого - *Actinomyces* - променистий гриб [8, 20]. При цьому перші два

приклади представляють похідні, які мають словотвірне значення «процес або його результат, названі його основою», а два інших - є похідними, що мають загальне значення «патологічного процесу, дегенеративного захворювання, хронічного хворобливого стану». Очевидно, що зрозуміти студенту сенс назви груп похідних важкувато.

Навпаки, в підручнику латинської мови для студентів-біологів в параграфі № 43 «Грецькі суфікси» теж розглядається суфікс *-os-*, але все пояснюється простіше [19]. Цей суфікс з'єднується з закінченням *-is* і утворюється термін, який може вказувати на якесь захворювання: *helminthosis*, *is*, *f* - гельмінтоз, захворювання людини, тварин або рослин. Крім цього, в параграфі № 22 наведені приклади вживання форм *nominatives pluralis* для освіти систематичних одиниць рангом вище роду (родин, рядів, класів, типів).

У навчально-методичних цілях для студентів медиків краще було б доповнити практичні заняття граматичними моделями бінарних назв збудників захворювань, зокрема, навести приклади родових назв і видових епітетів, а також моделі утворення назв всіх надвидових таксонів.

Створена таким чином на першому курсі вихідна навчальна база зоологічної номенклатури, зокрема, з медичної паразитології, стане важливою складовою частиною професійної підготовки кожного медика.

Висновки: В медико-біологічній науковій та практичній галузі використовуються різноманітні класифікації, створені відповідними міжнародними організаціями: Міжнародною статистичною класифікацією хвороб та проблем, пов'язаних зі здоров'ям; Міжнародним комітетом з таксономії вірусів; Міжнародним кодексом номенклатури водоростей, грибів та рослин; Міжнародним кодексом зоологічної номенклатури та ін. Але, кожна класифікація має певні недоліки і тому періодично переглядається спеціалістами.

Аналіз медико-біологічної навчальної літератури також дозволив виявити ряд невідповідностей у термінології та класифікації захворювань, які зараз використовуються. Так, якщо у підручниках для першого та другого курсів викладання матеріалу за класифікацією збудників захворювання не викликає зауважень, то в підручниках для старшокурсників в окремих випадках спостерігається заміна понять (наприклад, інвазія на інфекцію), відсутня систематика збудників захворювань і т. ін.

Можливо, для поліпшення навчання необхідно було б створити вихідну базу зоологічної номенклатури при вивченні латинської мови, адже після її засвоєння студенти-старшокурсники зовсім інакше, більш критично, будуть сприймати зоологічну термінологію при вивченні інфекційних хвороб, де у навчальній літературі до цього блоку відносяться і протозоози і гельмінтози, а також їх трактування за МКХ-10.

Список використаних джерел:

1. Гельтман Д. В., Соколова И. В. Ботаническая номенклатура: специфика и современные тенденции развития/ Труды Зоологического института РАН. Приложение № 2, 2013, с. 230–237.
2. Голяченко А.М. Социальная медицина и организация здравоохранения. - Киев: ВСВ «Медицина», 2011 - 208 с.
3. Инфекционные болезни у детей: учебник/ под ред. проф. С. А. Крамарева, А. Б. Надраги - К.: ВСИ «Медицина», - 2013. - 432с.
4. Инфекционные болезни: учебник/ под. ред. О. А. Голубовской.- К.: ВСИ «Медицина», 2014.- 784 с.
5. Інфекційні хвороби: підручник/ А. В. Чорновіл, Р. Ю. Грицко. – К.: Медицина, 2010. – 432с.
6. Ковальчук Л. В. Клиническая иммунология и аллергология с основами общей иммунологии: учебник/ Л. В. Ковальчук, Л. В. Ганковская, Р. Я. Мешкова.- М.: ГЭОТАР-Медиа, 2011.- 640 с.
7. Ковблук М. М. Основи зоологічної номенклатури та систематики: навч. посібник для студентів біологічних спеціальностей вищих навчальних закладів.- Сімферополь: ДІАЙПІ, 2008.- 148 с.
8. Латинский язык и основы медицинской терминологии: Учебник/М. Н. Чернявский, Е. П. Тверковкина, Л. М. Окатова и др.; под общей редакцией М. Н. Чернявского. – 2-е издание, переработано и дополнено – Мн.: Высшая школа, 1989. – 352с.
9. Маслий И. Г., Стегний Б. Т., Матковская С. Г. Биологическая номенклатура (таксономия) и классификация вирусов пчел (обзор литературы)/И. Г. Маслий, Б. Т. Стегний, С. Г. Матковская.- Ветеринарна медицина, випуск 97, 2013 р.,- С.- 111-115.
10. Медична біологія/ За ред. В. П. Пішака, Ю. І. Бажори. Підручник/ Видання 2-ге, перероблене і доповнене.- Вінниця: НОВА КНИГА, 2009.- 608 с.
11. Медична мікробіологія, вірусологія та імунологія: підручник для студентів вищих медичних навчальних закладів/За редакцією В. П. Широбокова/ Видання 2-е. – Вінниця: Нова Книга, 2011. – 952с.
12. Петрюк П. Т., Шевелёв В. Н., Емельянов В. П., Петрюк А. П. МКБ-9 и МКБ-10: сходство, различие и трудности понимания // Таврический журнал психиатрии. — 2005. — Т. 9, № 3. — С. 84–87.
13. Пішак В. П., Бажора Ю. І., Волосовець О. П., Булик Р. Є. Паразитарні хвороби у дітей.- Чернівці: БДМУ, 2007.- 452 с.
14. Сергиев В. П. Проблемы медицинской паразитологии// Журн. микробиол.- 2013.- № 1.- С. 102-105.
15. Сергиев В. П., Кузнецова К. Ю. Современные проблемы в сфере паразитарных болезней и их терапии/ В. П. Сергиев, К. Ю. Кузнецова. Научно-практический журнал «Инфекционные болезни: новости, мнения, обучение».- № 1,2014.- С. 4-9.
16. Социальная медицина и организация здравоохранения/ Под ред.

- Вороненко Ю. В., Москаленко В. Ф. - Тернополь, «Укрмедкнига», 2000 – 680с.
17. Титов Л. П. Классификация, номенклатура и эволюция значимых для медицины бактерий. Медицинский журнал. – 2006. – №1.– С.13–18.
 18. Турова Т. П. Применение методов геносистематики для решения вопросов таксономии и изучения биоразнообразия прокариот: Автореф. дисс.... докт. биол. наук.- М.:2009.- 89 с.
 19. Цисык А. З. Латинский язык для биологов : учеб. пособие / А. З. Цисык, Г. И. Шевченко; под ред. В. В. Лысака. – Минск : БГУ, 2008. – 127 с.
 20. Чернявский М. Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: Учебник.- М.: ЗАО «Шико», 2007.- 448 с.- (Учеб. лит. для студ. мед. вузов).
 21. Чорновіл А. В., Грицко Р.Ю. Інфекційні хвороби: підручник.- К.: Медицина, 2010.- 432 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Geltman, D. V., Sokolova, I. V. (2013) Botanical nomenclature: specificity and modern trends. Trudy Zoologicheskogo instituta RAN. , № 2, 230–237.
2. Golyachenko, A.M. (2011) *Socialnaya medicina i organizaciya zdavoohraneniya*. [Social medicine and health organization]. Kiev: VSV «Medicine», 208.
3. Kramarev S. A., Nadrage A. B. (2013) *Infekcionnye bolezni u detej* [Childrens inflectional diseases]. Kiev: VSV «Medicine», 432.
4. Golubovskaja, O. A. (2014) *Infekcionnye bolezni* [Inflectional diseases] Kiev: VSV «Medicine», 784.
5. Chornovil, A. V., Gricko Y.U. (2010) *Infekcijni xvorobi* [Inflectional diseases] Kiev: Medicine, 432.
6. Kovalchuk, L. V. (2011) *Klinicheskaya immunologiya i allergologiya s osnovami obshhej immunologii* [Clinical Immunology and Allergology with the basics of Immunology] M.: GEOTAR-Media, 640.
7. Kovblyuk M. M. (2008) *Osnovi zoologichnoi nomenklaturi ta sistematiki* [The basics of zoological nomenclature and taxonomy] Simferopol: DIAJPI, 148.
8. Chernyavskij, M. N., Tverkovkina, E. P. (1989) *Latinskij yazyk i osnovy medicinskoj terminologii* [Latin language and the fundamentals of medical terminology] (2nd ed.) Minsk.: Vysshaya shkola, 352.
9. Maslij, I. G., Stegnij, B. T., Matkovskaya, S. G. (2013) Biological nomenclature (taxonomy) and classification of bees viruses. Veterinarna medicina, 97, 111–115.
10. Pishak, V. P., Bazhora YU. I. (2009) *Medichna biologiya* [Medical biology] (2nd ed.). Vinnitsa: NOVA KNIGA, 608.
11. Shirobokova, V. P. (2011) *Medichna mikrobiologiya, virusologiya ta imunologiya* [Medical microbiology, virusology and immunology] (2nd ed.) Vinnitsa: NOVA KNIGA, 952.

12. Petryuk, P. T., Shevelyov, V. N., Emelyanov, V. P., Petryuk, A. P. (2005) MKB-9 and MKB-10: similarities, differences and difficulties of understanding. *Tavrisheskij zhurnal psixiatrii*, 9(3), 84–87.
13. Pishak, V. P., Bazhora, Yu. I., Volosovec, O. P., Bulik, R. G. (2007) *Parazitarni xvorobi u ditej* [Children's parasitic diseases]. Chernivtsi: BDMU, 452 s.
14. Sergiev, V. P. (2013) Problem's in medical parasitology. *Zhurn. mikrobiol.*, 1, 102-105.
15. Sergiev, V. P., Kuznecova, K. Yu. (2014). Modern problems in parasitic diseases and their treatments. *Nauchno-prakticheskij zhurnal «Infekcionnye bolezni: novosti, mneniya, obuchenie»*, 1, 4-9.
16. Voronenko, Yu. V., Moskalenko, V. F. (2000). *Socialnaya medicina i organizaciya zdravooxraneniya* [Social medicine and health organization]. Ternopol: "Ukrmedkniga", 680.
17. Titov, L. P. (2006). Classification, nomenclature and evolution of medical important bacteria's. *Medicinskij zhurnal*, 1, 13–18.
18. Turova, T. P. (2009). *Primenenie metodov genosistematiki dlya resheniya voprosov taksonomii i izucheniya bioraznoobraziya prokariot* [Usage of genostatistical methods for taxonomy questions solving and studying of prokaryotic biodiversity] Moscow, 89 .
19. Cisyk, A. Z. (2008). *Latinskij yazyk dlya biologov*. [Latin language for biologists]. Minsk: BGU, 127.
20. Chernyavskij, M. N. (2007). *Latinskij yazyk i osnovy medicinskoj terminologii* [Latin language and medical terminology]. Moscow: ZAO «Shiko», 448.
21. Chornovil, A. V., Gricko, R. Yu. (2010). *Infekcijni xvorobi*. [Infection diseases]. Kiev: Medicina, 432.

A. Б. Приходько. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.
E-mail: alex.33@mail.ru

В. И. Павличенко. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина. E-mail: pavlichenko.victor@gmail.com

Т. И. Емец. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.
E-mail: emets-66@mail.ru

Г. Ю. Малеева. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.
E-mail: a.maleeva_1985@mail.ru

Некоторые проблемы медико-биологических научных классификаций.

A. B. Prikhodko. Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine. E-mail: alex.33@mail.ru

V. I. Pavlichenko. Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine. E-mail: pavlichenko.victor@gmail.com

T. I. Yemets. Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine. E-mail: emets-66@mail.ru

G. Y. Maleyeva. Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine.

E-mail: a.maleeva_1985@mail.ru

Some problems of medical and biological research classifications.

РЯБОКОНЬ Ю.Ю.,

доктор медичних наук, доцент,
кафедра дитячих інфекційних хвороб
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА КАФЕДРІ ДИТЯЧИХ ІНФЕКЦІЙНИХ ХВОРОБ

Компетентнісний підхід прийнятий нині за базовий критерій оцінки якості освіти. Одним з основних сенсів компетентнісного підходу в освіті є формування здатності до самостійної роботи. Досвід організації самостійної роботи студентів на кафедрі дитячих інфекційних хвороб на основі компетентного підходу показує ефективність застосування різних індивідуально-орієнтованих форм навчання і формує у студентів професійно значимі якості. У організації самостійної роботи важливим є поставити студента в умови, в яких у нього з'являються освітні потреби, що зрештою дозволяє студентові опанувати професійні навички і досягти більшої самостійності.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенції, самостійна робота студентів.

Компетентностний похід принят сейчас за базовый критерий оценки качества образования. Одним из основных составляющих компетентностного похода в образовании является формирование способности к самостоятельной работе. Опыт организации самостоятельной работы студентов на кафедре детских инфекционных болезней на основе компетентностного подхода показывает эффективность применения разных индивидуально-ориентированных форм обучения и формирует у студентов профессионально значимые качества. В организации самостоятельной работы важным является поставить студента в условия, в которых у него появляются образовательные потребности, что в конечном итоге позволяет ему овладеть профессиональными навыками и достичь большей самостоятельности.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, самостоятельная работа студентов.

The competence-based campaign is taken now for basic criterion of an assessment of quality of education. One of the main components of a competence-based campaign in education is formation of ability to independent work. Experience of organization of independent work of students on the department of child's infectious diseases on the basis of competence-based approach shows efficiency of application of the different individually-oriented forms of educating and forms for him professionally meaningful internals. In organization of independent work important is to put a student in terms in that educational necessities appear for him, that in the end allows to the student to capture professional skills and to attain greater independence.

Key words: competence-based approach, competences, independent work of students.

Розвиток української вищої освіти на сучасному етапі спрямований на реалізацію основних напрямів Болонського процесу. Підготовка висококваліфікованих кадрів, здатних вирішувати професійні завдання будь-якої складності, є однією з умов реформування системи вищої освіти охорони здоров'я. Специфіка сучасного підходу до організації освітнього процесу полягає в його орієнтації на формування у студента умінь самостійно придбавати нові знання і готовності застосовувати їх в рішенні виникаючих професійних проблем [1, 2, 3].

Сьогодні на зміну парадигмі «знань» поступово приходить зрілий системно-діяльний підхід в освіті, який отримав в Європі своє тлумачення і іменується «компетентнісним підходом». Реалізація компетентнісного підходу в освіті є сьогодні актуальною, оскільки вона концентрує в собі ідеї нової освітньої парадигми, що зароджується. Спрямованість системи вищої освіти убик компетентнісного підходу диктується необхідністю формування особи, яка вміє жити в умовах змін, особи творчої, відповідальної, здатної робити конструктивні і компетентні дії в різних сферах життєдіяльності [4].

Компетентнісний підхід прийнятий нині за базовий критерій оцінки якості освіти. Він прийшов на зміну кваліфікаційному підходу, що домінував в системах утворення ХХ століття. При компетентнісному підході акцентують увагу не на утриманні, а на результатах освіти, виражених у формі компетенції. У компетенціях закладений потенціал «навчання, умінню вчитися», що є умовою придбання і розвитку будь-яких компетенцій [4, 5].

Одним з основних сенсів компетентнісного підходу в освіті є формування здатності до самостійної роботи, а організаційною основою освітнього процесу у рамках цього підходу є самостійна робота. У рамках цього підходу прийнято говорити про розвиток у студентів самоосвітньої компетентності, що визначає нову якість освіти і визнаною однією з ключових компетентностей.

Компетентність є результативно-цільовою основою самостійної роботи студентів, їх самоосвіти. Під компетенцією самоосвіти або самоосвітньою компетентністю розуміється сукупність взаємозалежних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності студента, необхідних для здійснення їм спеціально організованою, самодіяльною, систематичною особовій і соціально значимій продуктивній діяльності [5, 6].

Самостійна робота студентів є найважливішою складовою частиною процесу підготовки фахівців в медичному університеті, представляє максимальну можливість проявити студентові свої творчі здібності, учбові і дослідницькі навички, презентувати володіння учбово-дослідницькими компетенціями. При цьому самостійна робота вирішує ряд взаємозв'язаних завдань: з одного боку студент освоює навички роботи з учбовою, а в подальшому і з науковою інформацією, самостійно визначає не лише мету діяльності, але і шляхи її досягнення, тобто встає на шлях реалізації стратегії «освіта крізь усе життя», а з іншої – орієнтує розвиток своєї особистості в професійному напрямі [7].

Самостійна робота є основою освітнього процесу в контексті компетентнісного підходу, оскільки тільки в процесі самостійної роботи формуються знання рефлексій і уміння, отримується особовий досвід виходу з різного роду ситуацій; виробляються певні якості особи, необхідні для вирішення професійних завдань, і інші подібні новоутворення, що є невід'ємними компонентами компетентності.

Абсолютно очевидно, що знання без підкріплення їх самостійною діяльністю не можуть стати надбанням людини. Самостійна робота особливо важлива, коли відбувається становлення професіонала. У сучасному освітньому процесі немає проблеми важливішої і одночасно складнішої, ніж організація самостійної роботи суб'єктів учбово-виховного процесу у вищому учбовому закладі. Важливість цієї проблеми пов'язана з тією новою роллю самостійної роботи, яку вона придбаває у зв'язку з переходом на компетентнісну парадигму освіти. В результаті цього переходу самостійна робота стає провідною формою організації учбового процесу і тому виникає проблема її ефективності і активізації. Рішення задачі полягає в тому, щоб підвищити ефективність самостійної роботи, при оволодінні професійними компетенціями. Люди, що знаходять важким або неможливим навчитися умінню самостійного навчан-

ня, не в змозі стати дійсно компетентними [4, 5, 6].

Тому розгляд самостійної роботи студентів як однієї із складових процесу освіти з позицій компетентнісного підходу, на наш погляд, є доцільним, і, більше того, сутнісні характеристики компетентнісного підходу дозволяють надати самостійній роботі вагоме дидактичне призначення в новій освітній парадигмі.

Актуальність проблеми оволодіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності обумовлена тим, що в період навчання у ВУЗі закладаються основи професіоналізму, формуються уміння самостійної професійної діяльності. В зв'язку з цим особливо важливо, щоб студенти, опанувавши знання і способи їх добування, усвідомлювали, що самостійна робота покликана завершувати завдання усіх інших видів учбової роботи, бо ніякі знання, що не стали об'єктом власної діяльності, не можуть вважатися справжнім надбанням особи. У зв'язку з цим різко зростає роль самостійної роботи студентів, яка стає головним резервом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців [8, 9].

Самостійна робота студентів - це вид учбово-пізнавальної діяльності студента по освоєнню професійної освітньої програми, здійснюваної в певній системі, при партнерській участі викладача в її плануванні і оцінці досягнення конкретного результату. Процес становлення самостійності є поступовою передачею функцій управління учбовою діяльністю від викладача студентові. Змінюється позиція студента, приходить усвідомлення того, що навчитися можна тільки самому [3, 8, 9].

Зростаючі вимоги до рівня самостійності у випускників і недолік методичних положень, що пояснюють розробку засобів навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів, визначили актуальність проблеми і необхідність представити особистий досвід організації самостійної роботи у рамках конкретної клінічної дисципліни. В процесі вивчення дитячих інфекційних хвороб студент медичного факультету повинен навчитися особливостям збору анамнезу, обстеження, лікування дітей різного віку, а також освоїти деякі алгоритми надання невідкладної допомоги при інфекційній патології [3, 8].

У медичному ВНЗ самостійна робота відрізняється специфічними особливостями. Так, окрім усної і письмової підготовки до зайняття, огляду наукових публікацій, рішення завдань і тестування, навчання передбачає роботу з хворим (курація, обґрунтування діагнозу, складання плану обстеження і лікування, написання учбової історії хвороби і її захист). На занятті використовуються наочні посібники, схеми, таблиці, малюнки, мультимедійні презентації, наводяться приклади з практичної діяльності, проводиться курація хворих в інфекційній лікарні. Студентам рекомендується список обов'яз-

кової і додаткової літератури. Використовуються групові і індивідуальні завдання. Контроль знань здійснюється у вигляді усного опитування, тестових завдань, рішення ситуаційних завдань, участі в дискусії. Уміння оцінюються по індивідуальній роботі студента з хворим, участі в діловій грі, написанню учбової історії хвороби, оформленню виписки, щоденника за результатами курації. Підсумкова атестація - залікове зайняття. Питання по дисципліні включені в підсумкову державну атестацію студентів педіатричного факультету [9, 11].

Зовніаудиторна самостійна робота представлена таким чином:

- усне опрацювання учбового матеріалу (по конспектах лекцій, учбовій і науковій літературі);
- конспектування першоджерел і іншої учбової літератури;
- пошук наукових публікацій і електронних джерел інформації;
- підготовка укладення по огляду, доповіді до семінару, практичного заняття;
- анотування монографій, статей;
- написання рефератів;
- рішення завдань;
- написання учбової історії хвороби, оформлення виписки;
- робота з тестами і питаннями для самоперевірки;
- моделювання і/або аналіз конкретних проблемних ситуацій.

Аудиторна самостійна робота представлена в наступних варіантах:

- виконання завдань по спостереженню і збору матеріалів в процесі практики (курація хворого, обґрунтування діагнозу, оформлення щоденника);
- участь в роботі семінару : усна відповідь, доповідь, повідомлення, дискусія;
- рішення завдань;
- ролеві ігри (Case - Study);
- контрольна робота (в т.ч. тести) - письмове виконання.

Міра самостійності студентів в усіх вказаних варіантах самостійної роботи різна і залежить від її дидактичних цілей, змісту, форми організації, рівня інтелектуального розвитку і академічної підготовленості студентів, а також педагогічної майстерності викладача. Разом з написанням учбової історії хвороби, велике практичне значення і перспективи, на наш погляд, мають також ролеві ігри. Наприклад, на циклі «дитячі інфекційні хвороби» розроблені і успішно використовуються дві ситуаційних гри по диференціальній діагностиці і невідкладній допомозі на різних етапах охорони здоров'я при менінгококовій інфекції у дітей раннього віку і розвитку гострого ларинготрахеїту. Студенти виступають в ролі лікаря швидкої допомоги, лікаря приймального

відділення, завідуючого відділенням, дільничного педіатра, експертів. Ця технологія дозволяє студентів бути самостійною і активною в діяльності, дає можливість працювати індивідуально, без сторонньої допомоги, розвиває логічне мислення, здатність помічати свої і чужі помилки, а викладачеві, який в даному випадку виконує функції модератора, оцінити не лише знання, але і уміння студентів в конкретній ролі і ситуації. Умовою гри є заборона на коментарі, а обговорення зроблених помилок, відбувається тільки після її закінчення за участю групи студентів експертів. [9, 10, 11]

Основне завдання викладача зводиться не до викладу готових знань, а до організації вчення (оволодіння новими ролями: тьютора, консультанта і модератора освітнього процесу) [1, 2, 11].

Тьюторство - підтримка, супровід. Тьютор аналізує пізнавальні інтереси кожного студента, розробляє спеціальні завдання, що спираються на сучасні комунікаційні методи, особисту і групову підтримку; продумує способи мотивації і варіанти фіксації досягнень; розробляє напрями проектної діяльності. Діяльність тьютора спрямована не на відтворення інформації, а на роботу з суб'єктивним досвідом учня.

Консультування зосереджене на вирішенні конкретної проблеми. Це особливим чином організована взаємодія між викладачем-консультантом (професіоналом) і студента, що навчається, спрямоване на дозвіл проблем і внесення позитивних змін до діяльності останнього. Передбачається, що консультант або знає готове рішення, яке він може наказати консультуваному, або він володіє способами діяльності, які вказують шлях вирішення проблеми. Головна мета викладача в такій моделі навчання - навчити студента «як вчитися».

Моделювання - діяльність, спрямована на розкриття потенційних можливостей того, що навчається і його здібностей. У його основі лежить використання спеціальних технологій, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками, і навчається до прийняття рішення, що підводить, за рахунок реалізації внутрішніх можливостей. Модератор виступає посередником, який встановлює стосунки між тими, що навчаються [9, 10, 11].

Управління самостійною роботою студентів можна представити технологічно. При вивченні цієї клінічної дисципліни алгоритм управління наступний:

I. Підготовчий етап - конструювання освітнього середовища, що включає необхідні ресурси (навчально-методичне забезпечення);

II. Планування - узгодження індивідуальних планів самостійної роботи студентів (види і теми завдань, терміни представлення результатів, об'єм і критерії виконання завдань);

III. Консультування - проводиться по освітньому запиту студента, дають-

ся інструкції за методикою виконання завдання. Здійснюється індивідуальна педагогічна підтримка студента в його самостійній роботі (тьюторство) і моделювання - створення середовища для вільної комунікації при використанні інтерактивних форм.

IV. Контрольно-оцінний етап (здійснення проміжного і завершального контролю).

Таким чином, досвід організації самостійної роботи студентів на кафедрі дитячих інфекційних хвороб на основі компетентнісного підходу показує ефективність застосування різних індивідуально-орієнтованих форм навчання і формує у нього професійно значимі якості. У організації самостійної роботи важливим є поставити студента в умови, в яких у нього з'являються освітні потреби, що зрештою дозволяє студентів опанувати професійні навички і досягти більшої самостійності.

Список використаних джерел:

1. Жигалев, Б.А. Педагогическая система оценки качества образования в вузе: современное состояние и перспективы развития / Б.А. Жигалев // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2009. – № 1. – С. 24–29.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М., 2010. – 205с.
3. Виленский, М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Пед. общество России, 2005. – 192 с.
4. Содержание профессионально-педагогической подготовки учителя в системе высшего педагогического образования: знаниевый или компетентностный подход? / И.Г. Ноговицына // Almatmater: Вестник высшей школы, 2010. – № 11. – С. 30–34.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В. Л. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряничиной. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. - 392 с.
6. Шишов С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость. // Мир образования — образование в мире. —2005, № 4. — С. 41-43
7. Артюхина А.И. Развитие образовательной среды кафедр медико-биологического профиля на основе современных информационных технологий и организация самостоятельной работы студентов // Самостоятельная работа студентов в медицинском вузе / под ред. акад. РАМП проф. В.И. Петрова. Волгоград, 2004. С. 33 - 41.
8. Абасов, З. Проектирование и организация самостоятельной работы сту-

- дентов / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 81-84.
9. Беляева, Н. А. К проблеме построения системы самостоятельных работ / Н. А. Беляева // Культурная жизнь Юга России. – 2007. – № 5 (24). – С. 34-35.
 10. Измайлова, М.А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов: методическое пособие / Измайлова, М.А. – М.: Дашков и К, 2009. – 64 с.
 11. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: учебно-методическое пособие для преподавателей высшей школы / Под редакцией проф. А.П. Тряпицыной. – СПб., 2008. – 43 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Zhigalev, B.A. Pedagogicheskaya sistema otsenki kachestva obrazovaniya v vuze: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya / B.A. Zhigalev // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2009. – # 1. – С. 24–29.
2. Verbitskiy, A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole: kontekstniy podhod / A.A. Verbitskiy. – М., 2010. – 205s.
3. Vilenskiy, M.Ya. Tehnologii professionalno-orientirovannogo obucheniya v vysshey shkole / M.Ya. Vilenskiy, P.I. Obratsov, A.I. Uman. – М.: Ped. obshchestvo Rossii, 2005. – 192 s.
4. Soderzhanie professionalno-pedagogicheskoy podgotovki uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: znaniy ili kompetentnostniy podhod? / I.G. Nogovitsyna // Almamater: Vestnik vysshey shkoly, 2010. – # 11. – С. 30–34.
5. Kompetentnostniy podhod v pedagogicheskom obrazovanii / Pod red. V. L. Kozyreva, N. F. Radionovoy, A. P. Tryanitsinoy. - SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2005. - 392 s.
6. Shishov S.E., Agapov I.I. Kompetentnostniy podhod k obrazovaniyu kak neobhodimost. // Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire. —2005, # 4. — С. 41-43
7. Artyuhina A.I. Razvitie obrazovatelnoy sredy kafedr mediko-biologicheskogo profilya na osnove sovremennykh informatsionnykh tehnologiy i organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov // Samostoyatel'naya rabota studentov v meditsinskom vuze / pod red. akad. RAMP prof. V.I. Petrova. Volgograd, 2004. S. 33 - 41.
8. Abasov, Z. Proektirovanie i organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov / Z. Abasov // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2007. – # 10. – С. 81-84.
9. Belyaeva, N. A. K probleme postroeniya sistemy samostoyatelnykh rabot / N. A. Belyaeva // Kulturnaya zhizn Yuga Rossii. – 2007. – # 5 (24). – С. 34-35.

10. Izmaylova, M.A. Organizatsiya vneauditornoy samostoyatelnoy raboty studentov: metodicheskoe posobie / Izmaylova, M.A. – М.: Dashkov i K, 2009. – 64 s.

Organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov po pedagogicheskim distsiplinam: uchebno-metodicheskoe posobie dlya prepodavateley vysshey shkoly / Pod redaktsiey prof. A.P. Tryapitsyinoy. – SPb., 2008. – 43 s.

Ю. Ю. Рябоконь. *Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.*
Компетентностный подход в организации самостоятельной работы студентов на кафедре детских инфекционных болезней.

Y. Y. Riabokon. *Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine.*
Competence approach in independent work of students in department of pediatric infectious diseases.

E-mail: ryabokonzsma@mail.ru

САПРИКІНА Л.В.,

викладач, кафедра декоративно-прикладного мистецтва та дизайну,
Криворізький педагогічний інститут
ДВНЗ «Криворізький національний
університет», м. Кривий Ріг, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ОДЯГУ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті на основі аналізу й узагальнення наукової інформації виокремлено виробничі функції майбутніх дизайнерів одягу, в умовах університетської освіти, а саме: прогностична (аналіз передпроектної ситуації, формулювання проблеми); дизайн-проектна (формування вимог та побудова дизайн-концепції; вибір та обґрунтування пропозиції щодо дизайн-проекування; розроблення дизайн-пропозиції в царині дизайну одягу; розроблення ескізу та реалізація дизайн-проекту; пошуково-ескізне макетування); художньо-практична (опанування основ образотворчої грамоти з високою художньою складовою як характерною ознакою національної моделі дизайну; здійснення національно орієнтованих дизайнерських дій); організаційна (керівництво загальними питаннями організації дизайн-діяльності); науково-методична (методика реалізації дизайн-проекту); контрольна (експертна оцінка процесу і результатів дизайн-діяльності); дизайн-маркетинг (аналіз наявних і розробка перспективних дизайн-виробів); креативна (художньо-творче самовдосконалення).

Ключові слова: професійна компетентність, майбутній дизайнер одягу, дизайн-освіта, виробничі функції, типові завдання.

В статье на основе анализа и обобщения научной информации выделены производственные функции будущих дизайнеров одежды, в условиях университетского образования, а именно: прогностическая (анализ предпроектной ситуации, формулирование проблемы); дизайн-проектная (формирование требований и построение дизайн-концепции, выбор и

обоснование предложения для дизайн-проектирования; разработка дизайн-предложения в области дизайна одежды; разработку эскиза и реализация дизайн-проекта; поисково-эскизное макетирование) художественно-практическая (овладение основами изобразительной грамоты с высокой художественной составляющей как характерным признаком национальной модели дизайна, осуществление национально ориентированных дизайнерских действий); организационная (руководство общими вопросами организации дизайн-деятельности); научно-методическая (методика реализации дизайн-проекта); контрольная (экспертная оценка процесса и результатов дизайн-деятельности); дизайн-маркетинг (анализ существующих и разработка перспективных дизайн-изделий); креативная (художественное и творческое самосовершенствование).

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущий дизайнер одежды, дизайн-образование, производственные функции, типовые задачи.

In the paper the following occupation functions of future fashion designers in the university education are singled out on the basis of analysis and scientific information generalization: prognostic (the analysis of preproject situation, defining a problem); design and project (formation of demands and modeling a design conception; the choice and substantiation of proposition related to design projecting; development of design proposition in designing clothes; draft development and realization of the design project; search and sketch prototyping); artistic and practical (mastering the bases of graphic skills with high artistic component as a typical feature of national design model; realization of national oriented design actions); organization (managing general issues of the design activity organization); scientific and methodological (the methodology of realizing design project); control (expert assessment of the process and results of design activity); design marketing (the analysis of available design items and development of perspective ones); creative (artistic and creative self-improvement).

Key words: professional competence, future fashion designers, design education, occupation functions, typical tasks.

Проблема та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Аналіз сформованості професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу показав, що задля підготовки компетентних фахівців, здатних здійснювати на високому рівні професійну діяльність доцільним є виокремлення виробничих функцій і, відповідно, типових завдань художньо-конструкторської діяльності майбутніх дизайнерів одягу.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу виявив, що загальні питання професійної підготовки фахівців у вищій школі є предметом різнобічного дослідження науковців: організація навчального процесу у вищому навчальному закладі (С. Архангельський, І. Тихонов, Л. Хоружа), закономірності, принципи, форми та методи навчання (З. Бакум, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Харламов), концептуальні основи професійно-художньої освіти (В. Радкевич, О. Рудницька).

Постановка завдання. У процесі навчання майбутніх дизайнерів необхідно розв'язати наявну суперечність між потребами суспільної практики в компетентних фахівцях з дизайну і рівнем їхньої підготовки. Відповідно, необхідним є виокремлення виробничих функцій і типових завдань діяльності майбутніх дизайнерів одягу, які забезпечують формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу.

Викладення матеріалу та результати. Підготовка майбутнього фахівця передбачає органічне сприйняття нового і прогресивного, готовність до урахування вимог, які виникають в процесі розвитку науки і техніки, орієнтацію у складних шляхах розвитку дизайну тощо. Відповідно завдання вищого навчального закладу полягає в озброєнні майбутніх дизайнерів одягу професійними знаннями, навичками здобувати і творчо використовувати ці знання на практиці.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» [1], освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) випускника вищого навчального закладу відображає мету вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей промислового і прикладного мистецтва і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації.

Відповідно, освітньо-кваліфікаційна характеристика – це державний документ, який, розкриває модель майбутнього фахівця. Кваліфікаційна характеристика дизайнера одягу відображає специфіку дизайну, але в основному вона збігається з ОКХ мистецьких спеціалізацій. Адже, по-перше, підготовка дизайнерів походить із системи вищих навчальних закладів промислового і прикладного мистецтва, по-друге, їхня підготовка здійснюється за тим самим освітнім напрямом 0202 «Мистецтво».

На думку Е. Лузік [2; 386], творча навчальна діяльність студентів і навчальна науково-дослідницька діяльність мають однакову психологічну структуру – пошуки та комбінації різних елементів, відбір найбільш значущих варіантів, що передбачає досягнення нової якості. Професійно-творча підготовка спеціаліста повинна здійснюватися з урахуванням окремих етапів творчого процесу, яким відповідають різні складові кінцевого продукту творчої діяльності студента, що забезпечує можливість педагогічного управління та самоуправління цим процесом.

Відтак необхідним є виокремлення виробничих функцій діяльності майбутніх дизайнерів одягу, а саме: прогностичної, дизайн-проектної, художньо-практичної, організаційної, науково-методичної, контрольної, дизайн-маркетингової та креативної.

Для виконання *прогностичної функції* необхідно розв'язати такі типові завдання – аналіз передпроектної ситуації та формулювання проектної проблеми. Аналіз передпроектної ситуації передбачає формування уявлення про предмет, термінологію та основні параметри дизайну одягу як напрямку професійної діяльності; оволодіння теоретико-методологічними основами психології сприйняття продукції дизайну одягу споживачем; здійснення морфологічного аналізу дизайн-об'єкту з урахуванням відповідності морфології його функції, а також передбачуваних проектних задач.

Формулювання проектної проблеми передбачає: розкриття змісту терміна «дизайн одягу»; визначення основних функцій дизайну, його місця у світовому просторі мистецтва; вивчення історичних аспектів виникнення дизайну одягу; соціальних функцій дизайну; ознайомлення з основними видами дизайну, з алгоритмом роботи щодо конструювання одягу. Студент повинен розглянути основні засоби роботи над образом; вивчити основні засоби стимулювання активності глядача; визначитись з основними прийомами конструювання твору дизайну одягу; розглянути особливості сучасного дизайнерського процесу; навчитись аналізувати основні види дизайн-продукції.

Дизайн-проектна функція: формування вимог та побудова дизайн-концепції; вибір та обґрунтування пропозиції щодо дизайн-проекування; розроблення дизайн-пропозиції в царині дизайну одягу; розроблення ескізу та реалізація дизайн-проекту; пошуково-ескізне макетування.

Формування вимог та побудова дизайн-концепції передбачає на основі аналізу передпроектної ситуації та визначених проблем розробляти та обґрунтовувати вимоги до дизайн-об'єкту, що проектується. Використовуючи теоретичний образ розкривати у процесі міркування зміст і художньо-проектний теоретичний образ дизайн-об'єкту; сформулювати проектну дизайн-концепцію і художню модель за рахунок вербального та графічного відображення семантичної та функціональної структур моделі дизайн-об'єкту.

Вибір та обґрунтування пропозиції щодо дизайн-проектування передбачає пропонування та аргументацію оптимального типу основних функціональних груп чи базових моделей дизайн-об'єкту. На основі оптимізації функціональних груп пропонувати та візуалізувати на графічній та текстовій основі перспективний асортиментний ряд дизайн-об'єкту та його складові, що підлягають дизайн-розробці; на основі всебічного уявлення про зміст художньо-проектного образу та запропонованого асортиментного ряду дизайн-об'єкту, розробляти технічні завдання щодо базових моделей функціональних груп, окремих моделей, функціональних зон, в яких визначені призначення дизайн-об'єкту, технічні, економічні характеристики, вимоги з дизайну та ергономіки, необхідні етапи розробки, споживчі та інші вимоги.

Розроблення дизайн-пропозиції в царині дизайну одягу передбачає такі уміння: визначення структури композиції виробу; ознайомлення з методами і художніми засобами створення виробу; виконання ескізів композиції виробу. Студентам необхідно опанувати такі теоретичні аспекти дизайну одягу: структурна модель процесу створення виробу; особливості світла, кольору та форми у дизайні одягу; проблематика ефективності та актуальності дизайну; принципи гармонійної композиції в дизайні одягу; послідовність конструювання дизайнерського твору; ознайомитись із видами, розробленням деталей виробу.

За результатами передпроектного аналізу та дизайн-пропозицій щодо варіантів об'єкту проектування (використовуючи засоби дизайн-проектування, проектно-графічного та об'ємного моделювання та інші нюанси окремих аспектів художньо-проектного образу) передбачається створення ескізу та реалізація дизайн-проекту, що містить розроблення ескізного дизайн-проекту, узгодженого варіанту об'єкту дизайн-проектування, що містить основні принципи дизайн-рішення, а також графічне та вербальне обґрунтування варіанту об'єкту.

На основі результатів етапу дизайн-пропозиції необхідним є поглиблене опрацювання морфології об'єкту дизайн-проектування; розроблення та обґрунтування технологічної моделі об'єкта на основі подальшого розроблення художньо-проектного образу узгодженого варіанту; обґрунтування та створення проекту з орієнтацією на нові та більш якісні функції об'єкта дизайн-проектування. На основі всебічного розроблення об'єкта дизайн-проектування, використовуючи нормативну документацію та відповідні засоби композиційного формоутворення, проектно-графічного моделювання, пошукового макетування обґрунтувати та візуалізувати ескізні дизайн-рішення об'єкта; розробити кінцевий варіант дизайн-проекту.

Пошуково-ескізне макетування – макетування в масштабі та в натуральному розмірі у м'яких та твердих матеріалах. Використовуючи результати

пошукового макетування, відповідні інструменти, обладнання та матеріали, із урахуванням конкретної задачі виконання систематизації поверхні складної форми.

Художньо-практична функція передбачає: опанування основ образотворчої грамоти з високим художнім складником як характерною ознакою національної моделі дизайну; здійснення національно орієнтованих дизайнерських дій.

Опанування основ образотворчої грамоти передбачає отримання загальних відомостей про мову художньо-виразних засобів у рисунку, його місце і роль в дизайні одягу. Студентам необхідно з'ясувати особливості розподілу світлотіні в тоновому малюнку, побудови різних об'єктів зображення, правила лінійно-повітряної перспективи; навчитись розрізняти техніки виконання рисунку і характеризувати їх особливості; усвідомити правила композиційного розміщення предметів на аркуші паперу; опанувати основні закономірності сприйняття кольору і його властивості; вивчити поняття колориту; засвоїти основні вимоги до живопису й методики роботи над живописним твором. Передбачається ознайомлення з розвитком цілісного об'ємно-просторового сприйняття; удосконалення практичних умінь, систематизація набутих знань у процесі розроблення і виконання у матеріалі дизайнерського проекту; набуття практичних навичок, збір інформації та розвиток аналітичних умінь у царині дизайну одягу; ознайомлення з функціонуванням виробничих об'єктів дизайнерських бюро, підприємств та ательє швейного та трикотажного виробництва тощо.

Здійснення національно орієнтованих дизайнерських дій передбачає обізнаність у питаннях еволюції дизайнерської справи в Україні від початку XX ст. і до нині та пріоритетність формування сучасної моделі українського дизайну; знання про дизайн та його специфіку, історію напрямів та їх особливості; ознайомлення з історією розвитку дизайн одягу України; ознайомлення з сучасними тенденціями та технологіями в дизайн одягу, з історією народного ткацтва та художнього килимарства; ознайомлення з різновидами художнього розпису тканини; ознайомлення з творчим та технологічним процесом зі створення художнього виробу у техніці батіку.

Організаційна функція – керівництво загальними питаннями організації дизайн-діяльності передбачає забезпечення розроблення загальнодержавних аспектів актуалізації дизайн-ергономічної діяльності, створення системи дизайн-ергономічного забезпечення промислового комплексу та якості життєдіяльності людини. Студент має підготувати та реалізувати на семінарах, симпозіумах, конференціях цикл тематичних повідомлень щодо проблем розвитку дизайну та ергономіки, соціально-культурних та економічних аспектів, його ролі, місця та використання в умовах сучасної економічної політики

держави. Ініціювати та організовувати розроблення заходів на державному та галузевому рівнях із проблем підвищення якості життя, урахування людського фактора на основі методології дизайну та ергономіки. Організувати та підготувати методичні рекомендації, інформаційні повідомлення, довідки, узагальнення по питаннях дизайн-діяльності у контексті інтересів відомства, міністерств та інших зацікавлених структур. Забезпечити створення рекламних повідомлень, сценарних розробок, інших форм інформації та реалізувати рекламні кампанії щодо пропаганди дизайн-діяльності.

Науково-методична функція (методика реалізації дизайн-проекту) – визначитись із основними функціями дизайну одягу, його місцем у світовому просторі мистецтва; вивчити історичні аспекти виникнення дизайну одягу; бути проінформованим про соціальні функції дизайну; ознайомитись з основними видами дизайну одягу, із алгоритмом роботи, щодо конструювання продуктів дизайну одягу. Навчитись аналізувати основні види дизайн-продукції. Набути навичок практичної роботи в дизайні одягу; оволодіти методикою розробки дизайнерського рішення: аналіз передпроектної ситуації, формулювання проблеми, побудова дизайн-концепції, розробка дизайн-пропозиції, створення ескізного дизайн-проекту.

Контрольна функція (експертна оцінка процесу і результатів дизайн-діяльності) – сформувати вміння виявляти і класифікувати образну мову дизайну одягу; формувати і розвивати уяву та фантазію при розробці за зазначеними принципами ескізів продукту, виявляючи первинні композиційні уміння, спеціальні уміння і навички художнього сприйняття та дизайнерського мислення; вдосконалити вміння та навички виконувати на високому фаховому рівні продукти дизайну одягу.

Функція дизайн-маркетингу (аналіз наявних і розробка перспективних дизайн-виробів) – студенти мають пізнати зміст, особливості і основні наукові підходи до вивчення структури ринку, попиту на образотворчі послуги; навчитися планувати і проводити маркетингове дослідження; ознайомитись із функціонуванням виробничих об'єктів: конструкторських та дизайнерських бюро, підприємств та ательє швейного та трикотажного виробництва.

Креативна функція (художньо-творче самовдосконалення) – набути знання щодо характеристик наукової та художньої творчості, загальної природи творчого процесу, знати теоретичні засади творчості; засвоїти основні критерії естетичної цінності діяльності, опанувати прийоми роботи і технічні прийоми виконання. Навчитись за допомогою композиційних засобів організувати простір виробу, створювати декоративні ефекти, передавати емоційний стан, імітувати різні види матеріалів, виконувати в матеріалі ескізні проекти. Підвищувати свою кваліфікацію шляхом поглибленого вивчення надбань світового дизайну; брати участь в діяльності художніх та дизайнерських

об'єднань, виставок.

Висновки. Майбутній дизайнер одягу, підготовлений за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», здобувши теоретичну та практичну підготовку, здатний: по-перше, професійно володіти основами теорії, історії, методики та практики дизайну одягу, методами організації проектно-творчої діяльності в царині дизайну одягу; по-друге, на основі володіння образотворчою грамотою, сучасними технологіями проектування забезпечити аргументацію, візуалізацію та реалізацію творчого задуму; по-третє, реалізувати авторські ідеї у процесі виконання самостійних дизайн-проектів та колективних комплексних проектів із дизайну одягу.

Список використаних джерел:

1. Закон України про вищу освіту // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 1. – С. 9–51.
2. Лузік Е. Організація наукової діяльності студентів вищих навчальних закладів / Е. В. Лузік // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць; за ред. Зязюна І. А., Ничкало Н. Г. – Київ, 2003. – С. 380–396.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Zakon Ukrayini pro vischu osvitu. Pedahohika i psihologiya profesinyoyi osviti, 2002, no. 1, pp. 9–51.
2. Luzik, E. V. Organizatsiya naukovoyi diyalnosti studentiv vischih navchalnih zakladiv. Pedahohika i psihologiya profesinyoyi osviti: rezultati doslidzhen i perspektivi, Kiyiv, 2003, pp. 380–396.

Л. В. Сапрыкина. Криворожский государственный педагогический университет, Кривой Рог, Украина.

Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров одежды в условиях университетского образования.

L. V. Saprykina. Kryvyi Rih Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine.

Forming professional competence of future fashion designers in the university education.

E-mail: lilianna-sap@mail.ru

СКИБА К.М.,

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри перекладу
Хмельницький національний
університет,
м. Хмельницький, Україна

ЗАСОБИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У США – ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Якість освіти є багатогранною категорією і відображає різні аспекти освітнього процесу. Сучасна українська вища освіта переживає складний час змін та реформ щодо підвищення якості та конкурентоспроможності. Постає потреба у використанні досвіду світових лідерів у освіті. США є індикатором світових освітянських тенденцій. Вивчення досвіду забезпечення якості надання освітніх послуг в системі вищої освіти США є доцільним та перспективним для вищої школи України. Забезпечення якості вищої освіти у США реалізується через процедури акредитації закладів вищої освіти та освітніх програм, оцінку якості професійно-педагогічної діяльності викладачів ВНЗ та систему підвищення кваліфікації. Поступове запровадження заходів, які довели свою ефективність у системі освіти США, сприятиме об'єктивному оцінюванню якості і реальній відповідальності ВНЗ за результати своєї освітньої діяльності, і, в подальшому, вплине на загальну якість системи вищої освіти нашої держави.

Сучасна українська вища освіта переживає складний час змін та реформ щодо підвищення якості та конкурентоспроможності. У такий перехідний період постає потреба у використанні досвіду світових лідерів у освіті задля запровадження успішних та ефективних заходів у вітчизняній освітянській системі та попередження можливих помилок. Сьогодні США є індикатором світових освітянських тенденцій, а американські університети за різними рейтингами університетів світу займають провідні позиції, що загалом свідчить про стабільно високу якість вищої освіти у цій країні і є підтвердженням того, що система забезпечення якості працює надійно. Таким чином, вивчення

досвіду забезпечення якості надання освітніх послуг в системі вищої освіти США є доцільним та перспективним для вищої школи України.

Ключові слова: якість, вища освіта, акредитація, освітня програма, оцінка, підвищення кваліфікації.

Качество образования является многогранной категорией и отражает различные аспекты образовательного процесса. Современное украинское высшее образование переживает сложное время перемен и реформ по повышению качества и конкурентоспособности. Возникает потребность в использовании опыта мировых лидеров в образовании. США является индикатором мировых образовательных тенденций. Изучение опыта обеспечения качества предоставления образовательных услуг в системе высшего образования США, является целесообразным и перспективным для высшей школы Украины. Обеспечение качества высшего образования в США реализуется через процедуры аккредитации высших учебных заведений и образовательных программ, оценку качества профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов и систему повышения квалификации. Постепенное введение мер, которые доказали свою эффективность в системе образования США, будет способствовать объективному оцениванию качества и реальной ответственности вузов за результаты своей образовательной деятельности, и, в дальнейшем, повлияет на общее качество системы высшего образования нашего государства.

Ключевые слова: качество, высшее образование, аккредитация, образовательная программа, оценка, повышение квалификации.

The quality of education is a multifaceted category that reflects different aspects of the educational process. The modern Ukrainian higher education is undergoing a difficult time of changes and reforms aiming to improve its quality and competitiveness. There is a need to use the experience of world leaders in education. The USA is an indicator of global educational trends. The study of experience of providing the educational services quality in the system of higher education in the United States is up to date and promising for the Ukrainian higher education. In the US the higher education quality providing is realized through the procedures of accreditation of high-

er educational institutions and educational programs, assessment of teachers' activity quality, and system of university teachers' continuing education. The gradual introduction of measures that have proven to be effective in the education system of the USA will contribute to objective evaluation of quality and real responsibility of the educational institutions for the results of educational activities and, in the future, affect the overall quality of the higher education system of our country.

Key words: *quality, higher education, accreditation, educational program, evaluation, continuing education.*

Якість освіти є багатогранною категорією і відображає різні аспекти освітнього процесу. Проблема якісної освіти розглядається з соціально-економічної, педагогічної, філософської та інших точок зору. Дослідженню проблем розвитку системи освіти, а також вивчення важливих напрямів її реформування в сучасних умовах присвячено праці В. П. Андрущенко, В. П. Беспалька, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, К. В. Кузьміна, В. І. Лугового, С. М. Ніколаєнка, Н. Г. Ничкало, М. Ф. Маршалкіна, Ю. М. Рашкевича, Ж. В. Таланової та інших. Результати вивчення історії становлення та розвитку вищої освіти США, особливостей стандартизації та забезпечення якості надання освітніх послуг американськими вищими навчальними закладами у системі освіти США висвітлювали у своїх працях такі дослідники, як: Л. В. Кнодель, О. Ю. Коваленко, В. Е. Луначек, Н. М. Рідей, О. О. Романовська, К. О. Самохіна, П. Ю. Саух, та інших. Проте подальшого дослідження потребує виокремлення, вивчення та обґрунтування комплексу заходів забезпечення якості системи вищої освіти США, які є перспективними для впровадження їх в українській вищій школі.

Метою статті є вивчення механізму забезпечення якості вищої освіти у США, порівняння засобів забезпечення якості вищої освіти в Україні та США, виокремлення комплексу заходів забезпечення якості в вищій школі США та визначення перспективних можливостей їхнього запровадження у вітчизняній системі вищої освіти.

Сучасна американська система освіти відрізняється високим ступенем децентралізації і має добре сформовану розгалужену диверсифіковану мережу навчальних закладів, що забезпечує освітніми послугами всі категорії населення країни. Вища освіта в США знаходиться в управлінні штатів, які, у свою чергу, мають свою систему освіти. Роль федерального уряду полягає у формуванні принципів загальної освітньої політики і не передбачає втручання в освітні процеси навчальних закладів. Така система вишів США, як зазначає О. В. Карпенко, дозволяє вдало регулювати, контролювати та прогнозувати

необхідну кількість спеціалістів різної кваліфікації. Така система сприяє тісному взаємозв'язку вищої школи й ринку праці. На сучасному етапі розвитку освіти США сформувалась група провідних навчальних закладів з числа дослідницьких університетів, які становлять базис американської сфери вищої освіти. Притаманна американській вищій школі гнучкість сприяє кардинальному підвищенню рівня ефективності навчального процесу, який відповідає найвищим досягненням науково технічного прогресу світу. Сучасну вищу школу США виділяє високий рівень технологічної забезпеченості та розповсюдження дистанційної форми освіти [1].

Забезпечення якості вищої освіти у США, у першу чергу, як і в Україні, реалізується через процедури акредитації закладів вищої освіти та освітніх програм. Так, за словами Тодда Драммонда, в.о. директора Управління міжнародних досліджень в освіті педагогічного коледжу Університету штату Мічиган, міжнародного консультанта Американських рад під поняттям акредитації у США розуміють системний процес зовнішнього аналізу якості, який використовується для оцінки вищих навчальних закладів та освітніх програм щодо забезпечення якості та вдосконалення. Як повідомив експерт, у США навчальні заклади та академічні програми прагнуть одержати акредитацію, щоб продемонструвати якість академічної освіти студентам та громадськості. Насамперед, акредитація потрібна, щоб пересвідчитись у відповідності професійним стандартам, допомогти студентам вибрати прийнятний для них навчальний заклад, визначити заклади, в які доцільно інвестувати державні кошти тощо [2]. Процедура проведення акредитації в США визначається Комісією з акредитації ВНЗ Південної асоціації університетів та шкіл. Якщо навчальний заклад отримав акредитацію від цієї комісії, це означає, що місія цього закладу відповідає меті вищої освіти, навчальний заклад має ресурси, програми і надає освітні послуги, встановлює чітко визначені цілі і задачі та успішно їх досягає. Процес первинного надання та подовження акредитації передбачає самооцінку і рішення, схвалене на її основі, здійснені закладом, зовнішнє оцінювання аналогічним навчальним закладом та вердикту членів Комісії з акредитації ВНЗ. Університети, що отримали акредитацію, періодично проходять зовнішню перевірку свого керівництва, штату, споруд та обладнання, студентів, опікунів тощо відповідно вимогам [3]. Зазвичай, акредитація навчальних програм чи ВНЗ передбачає такі етапи [4, с. 17]:

- факультети, адміністрація чи персонал закладу, або укладачі навчальних програм здійснюють самооцінку, опираючись на перелік рекомендацій щодо якості, стандартів та критеріїв оцінки освіти, розроблених акредитуючою організацією;
- група експертів, обраних акредитуючою організацією, переглядає документи, відвідує навчальний заклад для проведення співбесід з

його працівниками, пише звіт про оцінку, долучаючи до нього рекомендації для комісії, створеної акредитуючою організацією;

- керуючись переліком вимог щодо якості та цілісності освіти, комісія вивчає надані документи і рекомендації та приймає власне рішення про акредитацію, повідомляючи його акредитованому закладу та іншим зацікавленим особам.

Для задоволення потреб професійних спільнот і громадськості у Сполучених Штатах Америки акредитацію проводять неурядові неприбуткові асоціації та приватні організації, які визнаються департаментом освіти США та Радою з питань акредитації вищої освіти [2]. Офіційно визнані акредитаційні асоціації, які користуються заслуженим авторитетом в оцінці якості освіти у ВНЗ, а також навчальних програм цих закладів, заносяться до списків Департаменту освіти США та/або Ради з акредитації вищої освіти [5]. Так, на офіційному сайті Департаменту освіти США зазначається, що у країні акредитаційні асоціації представлені широким спектром організацій, зокрема, це: національні та регіональні інституційні акредитаційні агенції, спеціалізовані акредитаційні агенції, акредитаційні агенції для дистанційної та заочної освіти тощо [6]. Тодд Драммонд також відзначив, що акредитуючі установи у США фінансуються через членські внески та мають невеликий штат. Нагляд за їхньою роботою здійснює Рада попечителів, що затверджує рішення. Більша частина роботи з акредитації виконується волонтерами з професійного середовища [2].

Позитивні результати акредитації дають закладу освіти можливість відповідно до правил справедливої конкуренції на ринку освітніх послуг успішно конкурувати за студента, підвищувати рівень оплати за навчання і відповідно поліпшувати своє матеріальне становище. Тому заклад освіти об'єктивно зацікавлений у тому, щоб акредитацію проводила установа, яка має на ринку добру репутацію. Тобто, акредитація є не засобом контролю, а засобом сприяння закладу освіти у підвищенні якості освіти. Система забезпечення якості вищої освіти у США побудована на засадах академічної свободи та автономії закладів вищої освіти, поєднаних з відповідальністю перед замовниками освітніх послуг, що формується на основі здорової і справедливої конкуренції і прямого впливу ринку праці [7]. В Україні також існує процедура акредитації, яка за зовнішніми ознаками може нагадувати аналогічну в США, оскільки вона ґрунтується також на двох етапах (самоаналіз та безпосередньо акредитація). Проте за змістом вони абсолютно різні.

Окрім акредитації вищого навчального закладу в американських вишах проводиться також акредитація освітніх програм. Метою акредитації освітньої програми є оцінювання якості освітньої діяльності за програмою та якості результатів навчання. Заклади освіти замовляють акредитацію освітніх про-

грам на власний розсуд. Вони можуть вибрати установу, яка проведе акредитацію. У свою чергу установа, яка проводить акредитацію, заздалегідь оголошує про вимоги до акредитації освітніх програм певного спрямування [7]. Оцінки освітніх програм американських ВНЗ акредитаційними організаціями відіграють важливу роль для визначення рівня якості освіти в університетах і коледжах та визначають ефективність досягнення навчальних цілей. Змістовий компонент освіти, представлений у навчальних планах, програмах з основних дисциплін та додаткових курсів, займає особливе місце у процесі акредитації. Акредитаційні асоціації висувають значний перелік вимог щодо змісту освіти поряд із іншими стандартами акредитації. У США існують 62 акредитаційні організації, що спеціалізуються на акредитуванні програм підготовки спеціалістів у окремих галузях [8, с. 6]. В Україні лише розпочався процес створення освітніх програм з урахуванням компетентнісного підходу. В умовах набуття вітчизняними ВНЗ автономії, схожа процедура проведення акредитації освітніх програм стане важливим елементом механізму забезпечення якості надання освітніх послуг.

Вирішення проблеми якості освіти не можливо розглядати, не беручи до уваги проблеми належного кадрового забезпечення вищих навчальних закладів. У США ефективно здійснюється оцінка якості професійно-педагогічної діяльності викладачів ВНЗ та пропонується широкий спектр можливостей підвищення кваліфікації, що є важливими питаннями якості надання освітніх послуг. Методика оцінки якості діяльності викладачів США може бути як кількісна (цифрова) – робить більш легким порівняння діяльності викладачів так і якісна (виражена в словесній формі). Керівництво ВНЗ обирає ту чи іншу методику оцінювання своїх викладачів. Серед методів оцінки персоналу ВНЗ використовують як традиційні, так і новітні. На сьогодні існують наступні методи оцінювання діяльності викладачів в США [9]: метод спостереження; рейтингові оцінки; метод оцінки «рівних за статусом» (peer evaluation); метод «клінічного спостереження»; метод самооцінки. Так, О.Б. Ткаченко, зазначає, що підходи до оцінки діяльності викладацького корпусу ВНЗ в США обумовлені внутрішньою логікою системи освіти країни, принципами, закладеними в основі посадової структури, умовами прийому на роботу викладачів і методами оцінки діяльності викладачів, направлені на забезпечення якості навчального процесу; найбільш поширеним методом оцінювання якості діяльності професійно-педагогічної діяльності викладачів є метод, що базується на анкетуванні студентів [9].

Окрім оцінки педагогічних кадрів важливим моментом для підвищення якості освіти є удосконалення професійних якостей педагогічних кадрів. У США не лише університети й коледжі, а й фірми, державні установи й організації, професійні асоціації, різноманітні курси з перепідготовки викладачів є

базою для підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу. Найпоширенішими в американській науковій літературі є наступні форми підвищення кваліфікації й удосконалення професійно-педагогічної майстерності викладачів вищої школи США [10]: 1) орієнтаційні конференції для молодих викладачів (The New Faculty Orientation Program); 2) семінари із загальнотеоретичних питань педагогіки вищої школи, психології освіти дорослих, традиційних та інноваційних методів викладання, ознайомлення з педагогічною літературою й результатами досліджень проблем вищої школи; 3) заняття, що поєднують у собі елементи теорії й практики, так звані майстерні (workshops); 4) консультації з проблем викладання; 5) "круглі столи" і дискусії зі специфічних проблем викладання й навчання студентів («teaching circles'»); 6) взаємовідвідування з наступним аналізом відвіданих занять (reciprocal visits & observations); 7) організація наставництва (mentoring); 8) складання викладацького досьє (portfolio); 9) організація так званих «літніх шкіл (summer schools) та «інститутів» з питань вузівського викладання (institute on college teaching)»; 10) загальнонаціональні, регіональні, міжвузівські й внутрішньовузівські конференції з питань удосконалення викладання у вищій школі для різних категорій працівників. Загальнонаціональними центрами, що координують роботу педагогічної громадськості США з підготовки й підвищення кваліфікації викладачів, є Американська асоціація вищої освіти (American Association of Higher Education), Асоціація американських коледжів і університетів (Association of American Colleges & Universities), Рада аспірантських шкіл (Council of Graduate Schools) та низка інших професійних організацій. Саме зусиллями цих координаційних центрів були створені й успішно реалізуються різноманітні програми професійно-педагогічної підготовки викладачів [10]. Таким чином, у системі освіти для викладачів США існує широкий вибір можливостей підвищення кваліфікації. Порівнюючи з українською системою підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, можна побачити, що американська система пропонує більше форм забезпечення цього процесу та ставить суворіші вимоги до обов'язкового підтвердження кваліфікації викладачів. Оцінювання роботи викладацького складу проводиться постійно і з використанням вибірових методик, що забезпечує ефективний моніторинг якості викладання у ВНЗ.

Підсумовуючи вище викладене, можна виокремити основні напрями забезпечення якості вищої освіти у США: акредитація ВНЗ та освітніх програм, постійний моніторинг якості викладання через оцінку роботи професорсько-викладацького складу ВНЗ, забезпечення широких можливостей проходження підвищення кваліфікації викладачів. Таким чином, в Україні необхідно, в першу чергу, трансформувати систему акредитації в інститут контролю якості освітніх послуг з метою вирішення проблем підвищення якості

освітніх послуг. Адже, ми підтримуємо думку, що акредитація навчальних закладів займає важливу ланку в підвищенні якості освітніх послуг, оскільки дає змогу визначити можливості конкретного вищого навчального закладу здійснювати підготовку кадрів певного рівня кваліфікації та надання йому відповідного статусу, що досягається шляхом розвитку самоорганізації ВНЗ, ефективного використання бюджетних коштів і матеріальних ресурсів для потреб вищої освіти [3]. Запровадження механізму акредитації нових освітніх програм через створення національних та регіональних акредитаційних агенцій, спеціалізованих акредитаційних агенцій, акредитаційних агенцій для дистанційної та заочної освіти із залученням неупереджених експертів з питань освіти за різними галузями знань сприятиме контролю за досягненням навчальних цілей та якістю підготовки компетентних фахівців. Впровадження дієвої системи оцінювання педагогічної діяльності викладачів дасть змогу оптимізувати організацію навчального процесу, стимулювати роботу викладачів вищої школи, сприяти підвищенню якості викладання та впливати на рівень професійної компетентності педагогічних працівників. Дотримання принципу безперервності навчання педагогів, організація в межах ВНЗ навчальних центрів з підвищення кваліфікації викладачів з широким спектром спеціалізованих навчальних програм та вільним графіком відвідування занять є важливою складовою якісної системи надання послуг у ВНЗ. Поступове запровадження заходів, які довели свою ефективність у системі освіти США, як з боку держави, так і з боку самих ВНЗ, в першу чергу, сприятиме об'єктивному оцінюванню якості і реальній відповідальності ВНЗ за результати своєї освітньої діяльності, і, в подальшому, вплине на загальну якість системи вищої освіти нашої держави.

Список використаних джерел:

1. Карпенко О. В., Тарнавська С.В. Реалізація державної політики у сфері надання освітніх послуг вищими навчальними закладами США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/files/135013960.pdf>
2. Inna Sovsun: National Agency for Quality Assurance in Higher Education will be set up to be transparent [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/en/news/43737-inna-sovsun-national-agency-for-quality-assurance-in-higher-education-will-be-set-up-to-be-transparent>МОН. – Заголовок з екрану. – Мова англ.
3. Рідей Н. М., Шолудяк А. А. Процедури акредитації вищих навчальних закладів в Україні та США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2015/690-1437472054.pdf>
4. Recognition of Accrediting Organizations: Policy and Procedures. -

- Washington, D. C.: Council for Higher Education Accreditation, 2010. - 24 p.
5. Козолуп М. С. Акредитація підготовки майбутніх фахівців природничого профілю в контексті формування змісту університетської освіти в США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/Kozolup_Mariia%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/Kozolup_Mariia%20(1).pdf)
 6. Accreditation in the United States. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/index.html>. – Загол. з екрана. – Мова англ.
 7. Ковтунець В. Система забезпечення якості вищої освіти у США [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///c:/users/%d0%9a%d0%b0%d1%82%d1%8f/downloads/rozvytok_systemy_zabezpechennya_yakosti_here%20\(2\).pdf](file:///c:/users/%d0%9a%d0%b0%d1%82%d1%8f/downloads/rozvytok_systemy_zabezpechennya_yakosti_here%20(2).pdf)
 8. . Eaton J. S. An Overview of U.S. Accreditation. - Washington, D. C.: Council for Higher Education Accreditation, 2012. - 10 p.
 9. Ткаченко О. Б. Оцінювання якості професійно-педагогічної діяльності викладачів у США на сучасному етапі розвитку вищої школи / Ткаченко О. Б. - С. 247-259. - Бібліогр.: с. 257 (11 назв) : іл.
 10. Приходькіна Н. Особливості професійно-педагогічної підготовки викладача вищої школи США у системі підвищення кваліфікації / Н. Приходькіна // Нова педагогічна думка. - 2013. - № 3. - С. 115-118. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npd_2013_3_35.pdf

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Karpenko O. V, Tarnavska S. V. Implementation of State Policy in the Sphere of Educational Services in the US Universities. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/files/135013960.pdf>. – Title from the screen. – in Ukrainian.
2. Inna Sovsun: National Agency for Quality Assurance in Higher Education Will Be Set Up To Be Transparent. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://old.mon.gov.ua/en/news/43737-inna-sovsun-national-agency-for-quality-assurance-in-higher-education-will-be-set-up-to-be-transparent> MOH. – Title from the screen. – in English.
3. N. M. Ridey, A. A. Sholudak Procedures for the Accreditation of the Higher Education Institutions in the USA and Ukraine. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://oaji.net/articles/2015/690-1437472054.pdf>. – Title from the screen. – in Ukrainian.
4. Recognition of Accrediting Organizations: Policy and Procedures. - Washington, D. C.: Council for Higher Education Accreditation, 2010. - 24 p.
5. M. S. Kozolup Accreditation Science Major Preparation Programs in the Context of the USA University Education Content. [Electronic resource]. –

- Mode of access: file:///C:/Users/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/Kozolup_Mariia%20(1).pdf. – Title from the screen. – in Ukrainian.
6. Accreditation in the United States. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/index.html>. – Title from the screen. – in English.
 7. Kovtunets V. System of Higher Education Quality in US. [Electronic resource]. – Mode of access: file:///c:/users/%d0%9a%d0%b0%d1%82%d1%8f/downloads/rozvytok_systemy_zabezpechennya_yakosti_here%20(2).pdf. – Title from the screen. – in Ukrainian.
 8. Eaton, Judith S. An Overview of U.S. Accreditation. - Washington, D. C.: Council for Higher Education Accreditation, 2012. - 10 p.
 9. Tkachenko O. Modern Time Assessment of Quality of Professional and Pedagogical USA Teachers' Activity / Tkachenko O. - P. 247-259.
 10. Prykhodkina N. Features of Vocational Teacher's Training of High School Teacheri in US / N. Prykhodkina // Nova pedahohichna dumka. – 2013. - № 3. - P. 115-118. – Mode of access: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npd_2013_3_35.pdf

Е. Н. Скиба. Хмельницький національний університет, Хмельницький, Україна.
Средства обеспечения качества высшего образования в США - перспективы для Украины.

K. N. Skyba. *Khmelnitskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine.*
Means of higher education quality assurance in the USA - prospects for Ukraine.

E-mail: katrusyk@gmail.com

СМОЛЬНИКОВА О.Г.,

викладач, кафедра іноземних мов,
аспірант, кафедри педагогіки і
психології вищої школи,
НПУ ім. М. П. Драгоманова ,
м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ

У статті здійснено аналіз розвитку поняття компетентність та компетенція у педагогічному процесі вищої школи. Наголошено на необхідності формування компетенцій автономної навчальної діяльності, необхідних майбутньому компетентному фахівцю, який здатний навчатися протягом життя.

Ключові слова: автономне навчання, «загальноєвропейський мовний портфель», компетентність, компетенція, навчання протягом життя.

В статье осуществлен анализ развития понятия компетентность и компетенция в педагогическом процессе высшей школы. Отмечена необходимость формирования компетенций автономной учебной деятельности, необходимых будущему компетентному специалисту, который способен учиться на протяжении жизни.

Ключевые слова: автономное обучение, компетентность, компетенция, обучение на протяжении жизни, «общеевропейский языковой портфель».

The following paper explores the development of competence and competency notion in the pedagogical process of the higher educational establishments. It substantiates the need for development of autonomous learning competence for future specialist who is able to lifelong learning. The main higher education purpose is training of professionals who can develop, produce new knowledge and skills, adapt quickly to changes in science and society. The teacher's task is students' development of key competences, autonomous learn-

ing, and their readiness for solving problems, their ability to make independent, creative solutions in all professional situations, to be competitive specialists of the new formation. The competence paradigm of education emerged as a result of socio-economic changes and contrary to traditional teaching.

Key words: *autonomous learning, "european language portfolio", competence, competency, lifelong learning.*

Підготовка професійних кадрів, здатних саморозвиватися, продукувати нові знання та навички, «вчитися вчитись», швидко адаптуватися до змін у науці і суспільстві – є головною освітньою метою вищої школи. Завданням викладача стає формування ключових компетенцій майбутнього випускника, його готовності до вирішення проблем, виховання його автономних якостей. Розвиток навичок і вмінь автономного навчання студента, де викладач виконує функції фасілітатора та радника, є вирішальним фактором у цьому процесі та є основою навчання протягом життя.

Зокрема, Рада Європи на симпозіумі в Берні у березні 1996 року запропонувала п'ять ключових компетенцій, які необхідно опанувати кожному майбутньому спеціалісту:

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, приймати участь у спільній постанові рішень.
2. Компетенції, які відносяться до життя у полікультурному суспільстві.
3. Компетенції, які визначають оволодіння усним і письмовим спілкуванням, так само як і декількома іноземними мовами.
4. Компетенція, пов'язана з виникненням суспільства інформації.
5. Компетенції, які реалізують здатність і бажання навчатися протягом життя, не тільки професійно, а й особистісно [7, с.173].

Ці пункти співвідносяться з вимогами до компетентнісної підготовки спеціаліста, означених у рамках Болонської угоди [2, с.9]. Отже, нова парадигма змінила традиційну освітню систему. З'явилася компетентнісна модель освіти, яка у якості мети висуває комплекс необхідних майбутньому спеціалісту компетенцій. Новий підхід забезпечує вирішення проблеми запровадження теоретичних знань у практику – практико-орієнтованого навчання, за допомогою оволодіння відповідних комплексних ключових компетенцій та компетентностей. З періоду появи цього терміну, у світі відбулося багато досліджень його наукового обґрунтування (L. F. Bachman, R. T. Bell, R. Clifford, D. Hymes, D. Little, T. McNamara, M. Swain, J. F. Van Ek, H. G. Widdowson, О. Б. Бігіч, И. Л. Бім, В. І. Байденко, Е. М. Верещагін, М. Н. Вятютнев, Н. Д. Гальскова, І. О. Зимня, О. Д. Карпю'к, М. В. Китайгородска,

М. Ф. Кузнєцова, С. Ю. Ніколаєва, Е. І. Пассов, В. В. Сафонова, Дж. Равен, О. М. Фьодорова, І. І. Халеева, А. В. Хуторський та ін.).

У свою чергу, мовна освіта – є процесом розвитку іншомовних комунікативних здібностей у професійному аспекті та навчальною системою, метою якої, є опанування необхідних у майбутній професійній діяльності знань, навичок, умінь, компетенцій, необхідних для саморозвитку. Таким чином, формування, розвиток і вдосконалення навчальної, психолого-педагогічної соціально-особистісної (соціальної взаємодії, самоуправління, самоорганізації та ін.) та професійної компетентності майбутнього викладача іноземної мови – є запорукою успішного фахівця та основою для його безперервного навчання протягом життя.

З 70-х рр. XX ст. розроблялася система загальноєвропейських компетенцій володіння іноземною мовою - «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти» (Common European Framework of Reference, CEFR) [13]. Цей документ був прийнятий Радою Європи в 1996 році у Страсбурзі та став першою сформульованою моделлю іншомовної комунікативної компетенції. Ця система виділяє 6 основних рівнів, на основі класичної трьохрівневої системи (базовий, середній та просунутий). На основі цього документу був складений «Загальноєвропейський мовний портфель» (ЗМП) (the European Language Portfolio (ELP)) [11], який розроблявся не тільки для розвитку ключових комунікативних, лінгвістичних та інших компетенцій, а як інструмент для розвитку автономного навчання, засобами рефлексії, оцінки та самооцінки знань з іноземної мови через механізм лінгводидактичного тестування. Програму ЗМП було започатковано у листопаді 1991 року у Швейцарії на міжнародному симпозиумі з розробки загальноєвропейських компетенцій володіння мовами у рамках Ради Європи. З 1998 до 2000 Департаментом мовної політики Ради Європи (Policy Division of the Council of Europe) у Стразбурзі було розроблено різні моделі ЄМП у 15 країнах - членах Євросоюзу. Конференція Міністрів освіти Ради Європи у жовтні 2001, прийняла резолюцію, у якій рекомендувалося запровадження та широке використання ЄМП. У цьому ж році, європейському році мов, цю програму почали застосовувати у всій Європі (31 країна Євросоюзу до 2004). У редакції 2006 Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Рада Європи назвала ЄМП «...інструментом просування навчальної автономії», та описує, який обсяг навчального матеріалу необхідно опрацювати автономному користувачу з метою опанування іноземної мови на різних рівнях умінь» [13, с.27-28].

Застосування ЄМП в Україні розпочалося з 2003 (О. Д. Карпюк, О. Кучерук, С. Ю. Ніколаєва, Т. Полонська, А. О. Ходцева та ін.), у першу чергу в загальноосвітніх школах.

У сучасній науці існує велика кількість інтерпретацій терміну «компетенція» (лат. *competentis* – здібний). Уважається, що це поняття ввійшло у науковий кругообіг педагогічної галузі з промисловості та бізнесу, під час перекладу вимог роботодавців щодо випускників освітніх установ у 60-х – 70-х рр. XX ст.. Разом із тим, існує думка, що методологічну базу виникнення цього терміну закладено американськими вченими у 50-60-х рр. XX ст., під час спроб виробити специфікацію до визначення діяльності людини в різних галузях промисловості [9, с. 38-39]. Однак, слід зазначити, що термін «компетенція» зустрічався ще у роботах присвячених проблемам граматики В. Гумбольдта у 1596, як синонім грамотності (словник Webster) та навіть у ідеях Аристотеля та Платона, незалежно від термінологічного значення.

У галузь лінгвістики поняття «компетенція» було введено в науковий кругообіг на початку 60-х рр. XX ст. американським ученим Н. Хомським у роботі «Аспекти теорії синтаксису» [12], де розглядав лінгвістичну компетенцію (*linguistic competence*), як набір інтуїтивних внутрішніх знань про мову, якими володіє ідеальний носій мови і лімітував область компетенцій лише лінгвістичним аспектом [12, с. 38-39].

«Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти» (Common European Framework of Reference, CEFR) визначають поняття лінгвістичної компетенції як знання словникових одиниць і володіння певними формальними правилами, за посередництва яких словникові одиниці перетворюються у свідомі висловлювання. У її структурі виділяють відповідні компетенції: лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну компетенції [13, с. 11].

Разом із тим, на альтернативу «лінгвістичної компетенції» у 1972 р. учений Д. Х. Хаймс у своїй статті «З приводу комунікативної компетенції» («On Communicative Competence»), висунув та обґрунтував поняття «комунікативної компетенції», де розширив поняття компетенції до комунікації, а лінгвістична компетенція зайняла тільки частину нового поняття [4, с.8]. Комунікативна компетенція стала однією з головних при вивченні іноземної мови, оскільки головною метою є навчання іншомовному спілкуванню. У вітчизняну лінгвістику це поняття було введено М. М. Ватютневим у 1977 році, який визначав її як «вибір і реалізацію програм мовленнєвої поведінки у залежності від здатності людини орієнтуватися при тих чи інших обставинах спілкування» [1, с.38].

Ек ван Д. (Ek van J.L.) і Дж. Трімм (J.L.M. Trim) на основі специфікації Ради Європи виділили наступні компоненти комунікативної компетентності: лінгвістична, соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна, стратегічна компетенції [14, с.3-170].

Разом з тим, аналіз вітчизняної науково-методичної літератури, виявив

застосування двох термінів «компетентність» і «компетенція», які не мають однозначного визначення, та іноді вживаються як взаємозамінні (Л. М. Болотов, М. В. Рижаків) чи як взаємодоповнюючі. О. В. Хуторський вважає, що «компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, пообіч діяльності), які задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідних, щоб якісно і продуктивно діяти по відношенню до них» [10, с.60]. Компетентність розглядається вченим як володіння, опанування людиною відповідною компетенцією, включаючи власне особисте відношення до неї і предмету діяльності, та обумовлює мінімальний досвід застосування компетенції [10, с.61]. З розділенням цих понять погоджуються Н. И.Алмазова, І. О. Зимня, М. В. Сафронова, Г. М. Щукіна та ін..

Таким чином, аналіз наукової літератури виявив, що єдиного розуміння понять «компетенція», «компетентність», «комунікативна компетенція» не існує. Виявлено, що «компетенція» – це міждисциплінарний багаторівневий феномен, із комплексною структурою та багатьма компонентами, обумовлений розвитком соціально-економічних чинників та наукових знань, дослідження якого призвело до розробки компетентнісного підходу, мета якого формування професійної компетентності як кінцевої мети. Феномен «компетентність» відносно компетенції – більш широке поняття, оскільки включає в собі компетенцію.

Аналіз наукової вітчизняної та зарубіжної літератури дозволив виділити окремі види компетентності :

- професійні ключові, до яких відносять загальнокультурну, навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну компетенції та ін.;
- загальнопредметні навчальні: відносяться до відповідних предметів, соціально-політичні, соціальні компетенції та ін.;
- професійні базові: пізнавальні, предметні, методологічні, діяльнісні, розвиваючі компетенції та ін..

Доречно зауважити, що підґрунтям іншомовної професійної компетентності є компетенція самоосвітньої/автономної навчальної діяльності, яка є універсальною, оскільки є необхідною для будь-якого фахівця. Опанування самоосвітньої компетенції забезпечує здатність студента і готовність студента до автономного навчання, оскільки, як відомо, наукове знання перманентно застаріває, що потребує неодмінного оновлення знань у системі безперервного навчання протягом життя. Відповідна компетенція стає запорукою подальшої професійної успішності. Автономне навчання розглядається нами як процес, під час якого студент організовує, самооцінює, контролює та систематизує особисте навчальне середовище, за/без (в залежності від ступеня автономності студента) допомоги, управління, вказівок викладача.

Таке навчання базується на персональних потребах у знаннях студента та його здатності і особистих можливостях визначити цілі навчання.

Для розвитку і організації автономного навчання студенту необхідно оволодіти самоосвітньою компетенцією, щодо якої Д. Равен виділив наступні вимоги, що розкривають реалізацію автономної навчальної діяльності: готовність і здатність навчатись самостійно, впевненість у собі, самоконтроль, увага до проблем, пов'язаних з досягненням поставленої цілі, самостійність мислення, критичне мислення, готовність вирішувати важливі питання [8].

Разом із тим, А. А. Люботинський розглядає «автономність» як невід'ємну якість та важливий фактор розвитку формування будь-якої компетентності, у тому числі професійної, а принцип автономності вважає концептуальним положенням, на якому будується модель формування методичної компетентності в умовах інноваційного освітнього середовища [5 с.25, 59].

М. Ф. Кузнєцова виділяє два різновиди пізнавальної компетенції – навчальну і самоосвітню, де навчальна – є основою для розвитку іншомовної самоосвітньої компетенції, та визначає пізнавальну компетенцію, як їх поєднання. У свою чергу, вчена визначає іншомовну самоосвітню компетенцію, як «...готовність та здатність особистості підтримувати та підвищувати у процесі самоосвіти рівень володіння іноземної мови задля неперервного удосконалення професійної (педагогічної) діяльності, та задоволення професійно-особистих потреб в умовах самокерування, яке підвищується» [3, с. 32].

В Удмуртському національному університеті, в Інституті іноземних мов і літератури на кафедрі другої іноземної мови та лінгводидактики, групою учених (Н. Ю. Мілютинська, Н. Є. Брим, М. О. Бекк та ін..) було розроблено та науково-обґрунтовано дидактичну організацію процесу оволодіння компетенціями автономної навчальної діяльності в іншомовній освіті на прикладі вивчення другої іноземної мови у студентів-філологів [6]. Компетенції автономної навчальної діяльності (КАНД), розуміються ученими як сукупність інтелектуальних, особистісних і діяльнісних характеристик суб'єкту навчального процесу. Було виділено три блоки КАНД: когнітивно-пізнавальний, рефлексивно-оціночний та комунікативно-діяльнісний [6, с.19], та запропонована модель оволодіння КАНД. Визначено, що найбільш ефективними методами оволодіння КАНД є: рефлексивний метод, проблемний, контекстне навчання, метод проектів і комп'ютерний метод. У ході дослідження автори прийшли до висновку, що оволодіння соціально-професійною компетентністю, яка має у власному компонентному складі лінгвокультурну компетенцію і компетенції автономної навчальної діяльності, можливе в умовах автономного освітнього простору, цілісність якого здійснюється завдяки трьом складовим: соціально-педагогічній, предметно-дидактичній та психологічній[6, с.19].

Отже, компетентнісна парадигма навчання виникла у результаті соціально-економічних змін, як протиставлення загальнотеоретичній підготовці фахівців і засіб підготовки конкурентоспроможних, ініціативних фахівців нової формації, здатних приймати незалежні, нестандартні рішення у будь-яких професійних ситуаціях, спрямованих на навчання протягом життя у інноваційному освітньому середовищі в умовах перманентної модернізації суспільства. Оскільки наукові знання постійно розвиваються і оновлюються, компетенції майбутнього професіонала неможливо сформувавши на все життя, відповідно їх треба регулярно оновлювати за допомогою автономного навчання.

Таким чином, формування компетенції автономної навчальної діяльності, самоосвітньої компетенції, інших видів компетенцій і як наслідок професійної компетентності – є першорядною метою організації автономного навчання іноземних мов, що допомагає оволодіти системою навчальних дій та дозволяють студенту реалізувати необхідний комплекс завдань, з метою досягнення поставленої мети. Високий ступінь освітньої компетенції сприяє автономності студентів.

Список використаних джерел:

1. Ватютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Ватютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
2. Гребнев Л. Лондонское коммюнике: завершающий этап Болонского процесса / Л. Гребнев // Высшее образование в России. 2007. № 9. С. 3–20
3. Кузнецова, М. Ф. Развитие иноязычной самообразовательной компетенции у студентов педагогического колледжа : дис. ... к-та пед. наук: 13.00.02 / М. Ф. Кузнецова // Екатеринбург, 2011.- 241 с.
4. Лапенко М. И., Авдеева И. Н. Теория и технология обучения филологическим дисциплинам в вузе и школе : коллективная монография / [под ред. М. И. Лапенко, И. Н. Авдеевой] //– Белгород-Севастополь-Харьков : ООО «Щедрая усадьба плюс», 2013. – 440 с.
5. Люботинский А. А. Формирование методической компетентности у будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды» дис. ... к-та пед. наук : 13.00.02 / А. А. Люботинский // Санкт-Петербург, 2014. - 350 с.
6. Милютинская Н. Ю., Брим Н. Е., Бекк М. А., Вартанова В. В., Мифтахутдинова А. Н. Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика): Монография / под ред. Н. М. Платоненко. –Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 266 с.

7. Надеждина Е. Ю. Формирование навыка автономии как средство развития непрерывного образования / Е. Ю. Надеждина // Вестн. Томс. гос. ун-та. - 2007. - № 304. - С. 173-176
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / пер. с англ./ Дж. Равен // - М.: Когнитив-Центр, 2002. - 396с.
9. Федорова О. Н. Обучение английскому языку студентов неязыкового вуза на основе компетентного подхода: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Федорова // Санкт-Петербург, 2007.- 278 с.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2 - 58 - 64 с.
11. Christ, I., Schärer, R., Debyser, F. and Dobson, A. European language portfolio: feasibility study. /Christ I.// Strasbourg: Council of Europe, Document CC-LANG 1996. P. 30.
12. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. /N. Chomsky// — Cambr. (Mass.): MIT, 1965. — 258 p.
13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.- Cambridge University Press, 2006,-p.24
14. Van Ek, J.A., Trim J. L. Vantage. Cambridge: J.A Van Ek, J.L. Trim Cambridge University Press, 2002. - 176 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Vetyutnev, M. N. Communicative orientation of Russian language teaching at schools abroad[Text] / M. N. Vetyutnev // Russian language abroad.- 1977. - No. 6. - P. 38-45.
2. Grebnev L. London communiqué: the final stage of the Bologna process / L. Grebnev // Higher education in Russia. 2007. No. 9. S. 3-20
3. Kuznetsov, M. F. The development of foreign language self-educational competence of students of pedagogical college : dis. ... for PhD. Sciences: 13.00.02 / M. F. Kuznetsova // Yekaterinburg, 2011.- 241 p.
4. Lapenok M. I., Avdeeva I. N. Theory and technology of training philological disciplines at University and school : collective monograph / [under the editorship of I. M. Lapenok, I. N. Avdeeva] //— Belgorod-Sevastopol-Kharkov : «Generous HOMESTEAD plus», 2013. - 440 S.
5. Lyubotinskiy A. A. Formation of methodical competence of future teachers of foreign language in the conditions of innovative educational environment» dis. ... for PhD. Sciences : 13.00.02 / Lyubotinskiy A. A. // St. Petersburg, 2014. - 350.
6. Milyutinskaya N., Briem T., Beck, M., Vartanova, V., Miftahutdinova A. Autonomous learning activities in foreign language education (theory and

- practice): Monograph / under the editorship of N. M. Platonenko. –Izhevsk: Publishing house «Udmurt University», 2011. – 266 p.
7. Nadezhdina E. Y. Formation of the skill of autonomy as a means of developing continuing education / Nadezhdina E. Yu., Vestn. Toms. state University. - 2007. – No. 304. – S. 173-176
 8. Raven J. Competence in modern society: identification, development and implementation [Text] / per. s angl./ J. Raven // - M: Cognito Center, 2002. - S.
 9. Fedorova O. N. English language training of students of non-linguistic University on the basis of competence approach: dis. ...for PhD: 13.00.02 / O. N. Fedorova // Saint-Petersburg, 2007.- 278.
 10. Hutorsky A. V. Key competencies as a component of personal-oriented paradigm of education / A. V. Hutorsky // people's education. – 2003. - № 2 – 58 – 64 S.
 11. Christ, I., Schärer, R., Debyser, F. and Dobson, A. European language portfolio: feasibility study / Christ I.// Strasbourg: Council of Europe, Document CC-LANG 1996. p. 30
 12. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. / N. Chomsky// — Cambr Stock. (Mass.): MIT, 1965. —p. 258
 13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.- Cambridge University Press, 2006,-p.24
 14. Van Ek, J. A., Trim J. L. Vantage. Cambridge: J. A Van Ek, J. L. Trim Cambridge University Press, 2002. – p. 176

Е. Г. Смольникова. *Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, Украина.*

Профессиональная компетентность как основа развития автономного изучения иностранных языков будущего специалиста.

O. G. Smolnikova. *National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine.*

Professional competence as a basis for the development of future specialist of foreign language autonomous learning.

E-mail: smoll73@ukr.net

СОКОЛ Т.Г.,

кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри спеціальних
туристичних дисциплін,
Академія праці, соціальних відносин і
туризму, м. Київ, Україна

СТАНОВЛЕННЯ І ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ СФЕРИ ТУРИЗМУ В ПОЛЬЩІ

У статті розкриваються етапи становлення вищої освіти в туристичній сфері країни; надається загальна характеристика сучасного стану туристичної освіти в Польській Республіці, державної політики в сфері вищої туристичної освіти, основних завдань і кроків її реформування у відповідності з цілями Європейського простору вищої освіти. Подається аналіз проблем підготовки фахівців туристичної сфери Польщі. Аналізується зміст туристичної освіти в Польщі зокрема – в частині спеціальних туристичних дисциплін.

Ключові слова: вища освіта в сфері туризму, система підготовки кадрів, зміст туристичної освіти.

В статье раскрываются этапы становления высшего образования в сфере туризма страны, подается общая характеристика современного состояния туристского образования в Польской Республике, государственной политики в сфере высшего туристского образования, основных заданий и шагов ее реформирования в соответствии с целями Европейского пространства высшего образования; подается анализ проблем подготовки специалистов сферы туризма Польше; анализируется содержание туристского образования в Польше, в частности - относительно специальных туристских дисциплин.

Ключевые слова: высшее образование в сфере туризма, система подготовки кадров, содержание туристского образования.

The article represents the stages of higher tourism education system development in the Polish Republic; the general overview of the current state of tourism education in the country, the state policy regulations of the higher tourism education, the main objectives and the stages of its reforming according to the Common European higher education requirements. In recent years when Polish government approved of Bologna Declaration and joined the Common European educational space, the higher education system has actively been reformed, European standards have been introduced which, in its turn, has led to the international acknowledgement of Polish higher education system. The paper also deals with the analysis of problems in future tourism employees' training in Poland. Polish experience can be of great use in the process of reforming Ukrainian tourism education system. The reforms have positively resulted in the activity of higher educational establishments in Poland: the number of specialties in tourism has increased the training methods have become more numerous and varied. The content of tourist education in Poland, particularly, in special tourist subjects has been analyzed and the ways of improving the vocational tourism staff training have been identified.

Key words: *tourism higher education, staff vocational training system, content of tourism education.*

Постановка проблеми. У першій половині 1990-х років Польща продемонструвала вражаючу динаміку розвитку в'їзного туризму, про що свідчить аналіз даних статистики Всесвітньої туристичної організації. З 1990 до 1995 року за кількістю відвідувань іноземних туристів країна перемістилась з 28-го на 9-те місце у світі, прийнявши відповідно 3,4 і 19,420 млн. туристів (зростання – 571%). Ще більших результатів досягла Польща у збільшенні доходу від прийому іноземних туристів – на 1955%. Якщо у 1990 році цей дохід складав 358 млн. ам. дол., то в 1995 році – 6,4 млрд. ам. дол., що дозволило країні переміститись з 65-го на 15-те місце у списку країн-лідерів світової туристичної галузі, а світовій пресі заговорити про „польське туристичне диво” і навіть про „польську туристичну революцію”.

Нині кількість туристів, які відвідують країну, дещо зменшилася, але все ще залишається досить значною – 15 845 тис. у 2013 році [1, с.8]. Фахівці туристичної науки відзначають наступні основні зміни у характері польського туризму: заміна соціального туризму комерційним з одночасним підвищенням стандартів обслуговування; розвиток різних форм туризму, що практикується у світі; зміни у туристичній інфраструктурі, поява нових типів засобів

розміщення; перетворення туризму на важливу складову економічного розвитку Польщі [2, с.393-394]. Це висуває нові вимоги також і до професійної освіти в галузі польського туризму.

Достатньо великий обсяг напрацювань в галузі навчання туристичних кадрів, близькість проблем, що вирішуються країнами колишнього соцтабору, робить досвід цих країн для нас особливо цікавим. Тому аналіз стану професійної підготовки кадрів для сфери туризму в Польщі може бути корисним для вирішення проблем становлення професійної туристичної освіти в Україні.

Аналіз попередніх досліджень. Досвід підготовки туристичних кадрів у Польщі частково висвітлювався польськими та українськими освітянами у матеріалах конференцій та збірниках наукових статей [3; 4 та ін.], але аналізу змісту вищої туристичної освіти, зокрема – спеціальних туристичних дисциплін у Польщі увага вітчизняними дослідниками майже не приділялася.

Метою цієї статті є висвітлення етапів становлення вищої туристичної освіти в Польській Республіці та аналіз змісту польських освітніх стандартів в цій сфері.

Виклад основного матеріалу. Початок туристично-рекреаційної освіти в Польщі відносять до 30-років ХХ ст. Слово „туризм” в Польщі вперше було вжито Станіславом Лешчинським. Він був ініціатором створення, а потім і керівником післядипломних курсів з туризму (1936 рік). Це був один з перших дослідницьких закладів такого типу в світі. Після другої світової війни розпочато підготовку кадрів для сфери туризму в 1956 році в Головній школі планування та статистики у Варшаві. До процесу підготовки кадрів для потреб туризму підключились також навчальні заклади фізичного виховання. В 1962 році створено кафедру туризму в Варшавській академії фізичного виховання. Навчання відбувалось тільки в формі спеціальностей, що реалізуються в рамках напрямку фізичного виховання. З 1974 року відзначається динамічний розвиток підготовки зі спеціальностей сфери туризму і рекреації. В Познанській Академії фізичного виховання створений факультет туризму і рекреації, а випускники цього напрямку отримали професійне звання магістра туризму. Роком пізніше подібні факультети виникають у Краківській та Вроцлавській Академіях фізичного виховання.

На початку 70-х років розпочато підготовку кадрів для сфери туризму також в університетах: Ягелонському, Лодзькому, Варшавському та Вроцлавському; в економічних академіях: Краківській, Познанській, у філіалі Вроцлавської в Зеленій Гурі та у Головній торговій школі у Варшаві. Але тільки у 1980-х роках розпочато підготовку вчителів для проведення занять з туризму з молоддю. Ця підготовка проводиться у Вищій педагогічній школі в Бидгощі та Зеленій Гурі.

Динамічне та не корисне з точки зору якості підготовки зростання кількості вищих навчальних закладів в Польщі залишило також свій відбиток і в сфері підготовки спеціалістів з туризму та рекреації. Нині в Польщі підготовку кадрів для цієї сфери проводять 116 вищих навчальних закладів широко диференційованого профілю. Нажаль, велика кількість туристичних шкіл при „виключно скромній кількості” працівників науки - спеціалістів з туристичних дисциплін негативним чином вплинула на якість підготовки туристичних кадрів [5, с. 24-25].

Однією з перших ініціатив покращення якості освіти у Польщі стало підписання у 1997 році ректорами польських університетів „Угоди про співпрацю в справі якості освіти” („Porozumienie na rzecz jakosci kształcenia”). Тоді ж було створено Університетську Акредитаційну Комісію – урядову організацію з системи оцінки якості освіти в університетах.

19 червня 1999 року міністри освіти 29 країн (в тому числі Польщі) підписали Болонську декларацію. В цьому документі вони засвідчували волю створення Європейського простору вищої освіти, що забезпечує інноваційність та еластичність програм навчання, мобільність студентів та працівників школи, а також підтвердження високої якості освіти. Болонський процес підтримано як інституціями міжнародними, так і державними. На рівні державному головним координатором процесу у Польщі є Міністерство науки та вищої освіти.

У Польщі існує декілька типів навчальних закладів, в яких можна отримати вищу освіту: коледжі, вищі професійні школи, школи вищої освіти, академії, університети. В травні 2004 року Польща приєдналась до Європейського союзу. Дипломи польських вузів визнаються в усіх країнах ЄС, не потребуючи при цьому додаткового підтвердження. Система освіти в Польщі функціонує за загальноєвропейською схемою (ECTS) і відповідає міжнародним нормам класифікації (ISCED) [6].

В липні 2007 року Міністр науки та вищої освіти Польщі затвердив до використання у ВНЗ нові стандарти навчання, в тому числі – у сфері туристичної освіти (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wzszego RP z 12 lipca 2007 roku). У постанові вказано, що прийнятий Польщею Болонський процес зобов'язує реалізувати трирівневе навчання на більшості напрямів вищої школи:

- 1 рівень дає випускнику професійне звання ліцензіата (в технічній освіті – інженера) – не менше 6 семестрів, 1900 годин (180 кредитів);
- 2 рівень – магістр – не менше 4 семестрів, 900 годин (120 кредитів);
- 3 рівень – доктор (є питанням дискусійним, оскільки туристика є предметом різних наук в Польщі).

Стандарт містить освітньо-кваліфікаційні характеристики ліцензіата та

магістра, в яких викладені наступні вимоги до випускника вищої школи з туризму [7, с. 8]:

1. Вимоги до кваліфікації випускника – ліцензіата:

Випускник повинен мати загальні знання в сфері наук природознавчих, суспільних та аграрних (с/г) по завершенню інженерного навчання. Мусить бути ознайомлений з проблематикою організаційно-правовою та географічною. Мусить бути готовим до початку діяльності в сфері туризму і рекреації. Випускник повинен мати наступні вміння: організації праці та підприємництва в сфері туризму і рекреації, розробки туристичної пропозиції для різних груп споживачів, а також встановлення контактів та спілкування щонайменше на одній з іноземних мов. Випускник мусить бути готовий до провадження власної господарської діяльності (в т. ч. аграрного характеру – інженерна освіта) і до праці в туристичних бюро, готелях, закладах відпочинку, спорту і рекреації, в центрах рекреації та біологічного відновлення; в господарствах агротуристичних та закладах аграрно-консультаційних; в урядовій адміністрації та органах самоуправління; в громадських організаціях, фондах і спілках, а також – у освітніх закладах (по отриманню вчительської спеціальності відповідно до стандартів професії вчителя). Випускник має володіти іноземною мовою не гірше вимог В2 Європейської системи опису мовної освіти Ради Європи, а також спілкуватися професійною іноземною мовою. Випускник повинен бути готовий до провадження навчання другого рівня.

2. Вимоги до кваліфікації випускника – магістра:

Випускник мусить мати ширші (порівняно з першим рівнем) знання та вміння, які дають йому можливість самостійної менеджерської діяльності у сфері туризму та рекреації. Повинен бути готовим до прийняття рішень та розв'язання проблем діяльності в сфері туризму та рекреації та управління туристичними і рекреаційними закладами. Повинен вміти працювати з людьми та керувати людськими колективами. Випускник повинен бути готовим до праці в підприємствах туризму та рекреації, в урядовій адміністрації та органах самоуправління, а також у освітніх закладах (по отриманні вчительської спеціальності відповідно до стандартів професії вчителя). Випускник повинен бути готовий до науково-дослідницької роботи та продовження освіти на третьому рівні (докторському).

Відповідно до ОКХ складено ОПП підготовки спеціаліста з туризму. Проаналізувавши блоки дисциплін стандарту підготовки фахівців з туризму, ми бачимо, що у стандарті до базових дисциплін підготовки ліцензіата віднесені дисципліни гуманітарно-природничого блоку і частково – економічного та управлінського (по одному предмету), а у наборі дисциплін професійного спрямування, де зазначені спеціальні туристичні дисципліни: організаційно-технологічні (готельне господарство, харчування), ресурсознавчі (геогра-

фія туризму, краєзнавство, формування середовища та охорона природи), організаційно-управлінські (організація туристичної діяльності, повіти і гміни в туристичному господарстві (власне – регіональна організація та управління туризмом) та професійно-орієнтаційні (основи туризму, основи рекреації, фізичне виховання, перша домедична допомога), також присутні дисципліни економіко-фінансового блоку (економіка туризму і рекреації, основи фінансів та обліку), блоку менеджменту та маркетингу (основи маркетингу, безпека праці та ергономіка), інформаційно-статистичного та математичного блоків (інформаційна технологія, основи статистики), блоків гуманітарних та мовних дисциплін (педагогіка вільного часу, соціологія, основи філософії, основи етики, англійська мова), а також дисципліни аграрні (продовольчі), такі як продукція рослинна і тваринна, якість сировини та продовольчих товарів, які, втім, можуть складати основу товарознавства харчових продуктів у громадському харчуванні.

До базових дисциплін підготовки магістра віднесені дисципліни гуманітарного блоку (соціологія вільного часу та історія мистецтв) та ресурсознавчі спеціальні туристичні дисципліни (туристичні макрорегіони світу та туристичні регіони Польщі). Натомість набір дисциплін професійного спрямування містить як спеціальні туристичні дисципліни: переважно організаційно-управлінські (туристична політика, туристичне планування, туристичний консалтинг, перспективи розвитку туризму і готельного господарства в XXI ст. в світі паблик рілейшнз, агротуризм (сільський туризм) і дві організаційно-технологічні (туристичний продукт, організація спортивно-рекреаційних заходів), так і дисципліни блоку менеджменту і маркетингу (управління туристичним підприємством, марковані продукти польського туризму), а також – по дві дисципліни, інформаційно-статистичного (інформатика в туризмі та рекреації, методи статистичних досліджень в туризмі) та природничого (біорозмаїття, здорове виховання) блоків та одну – мовного (англійська мова).

Таким чином, можна зробити висновок, що згідно стандарту серед спеціальних туристичних дисциплін професійно-орієнтаційні дисципліни вивчаються студентами туристичних ВНЗ Польщі на першому – ліцензіатському – рівні підготовки. На другому – магістерському – рівні підготовки домінують організаційно-управлінські дисципліни блоку спеціальних туристичних дисциплін.

Крім того стандарти професійної підготовки містять додаткові вимоги до навчальних програм на ліцензіатському рівні:

- Навчальні програми повинні передбачати заняття фізкультурою – в обсязі 60 годин, які можна розділити на 2 пункти Європейської кредитної системи; іноземними мовами – в обсязі 120 годин, на які слід визначити до 5 пунктів ЄКС; інформаційні технології – в обсязі 30

годин, яким належить відвести 2 пункти ЄКС. Зміст навчальних дисциплін в сфері інформаційних технологій: основи інформаційних технік, перетворення текстів, калькуляційні листи, база даних, менеджська графіка та/або презентація, послуги в інформаційних мережах, отримання та перетворення інформації – повинні представляти щонайменше відповідно підібрану інформацію, що міститься в модулях, які вимагаються для отримання Європейського Сертифікату Комп'ютерних Вмін (ECDL – European Computer Driving License).

- Навчальні програми повинні містити гуманітарні дисципліни, зокрема з філософії, соціології та етики, в обсязі не меншому за 60 годин, яким слід відвести не менше 3 пунктів ЄКС.
- Навчальні програми повинні передбачати заняття з охорони інтелектуальної власності, безпеки та охорони праці та ергономії.
- Навчальні програми повинні охоплювати всі головні та професійно-орієнтовані дисципліни щонайменше з 8 навчальних періодів ліцензійського курсу або щонайменше з 10 навчальних періодів інженерного курсу, в тому числі дисципліни з туризму, рекреації, географії туризму, краєзнавства, організації туристичної діяльності (обслуговування туристичного руху), а також економіки туризму та рекреації в мінімальній кількості 30 годин кожна у перерахованих періодах навчання.
- Щонайменше 50 % занять повинні становити семінари або аудиторні практичні роботи, проєктовані або на місцевості (виїзні).
- В курсі ліцензійської підготовки студент отримує 10 пунктів ЄКС на підготовку до державних іспитів, у тому числі – дипломної роботи, якщо вона передбачена навчальною програмою.

В курсі інженерної підготовки студент отримує 15 пунктів ЄКС на підготовку дипломної роботи (інженерного проєкту) та підготовку до державного іспиту.

У стандартах професійної підготовки спеціалістів туристичної сфери Польщі передбачаються також дисципліни за вибором ВНЗ, набір яких визначає конкретний вищий навчальний заклад. Серед державних вищих навчальних закладів по туризму – переважно академії, вищі школи та університети.

Висновки. Таким чином, польську систему освіти ми можемо віднести до „бінарного” типу, де поряд з державними ВНЗ – університетами та академіями (переважно на природничих (зокрема - географічних) факультетах, на факультетах економіки та менеджменту та факультетах фізичного виховання) вищу освіту та професійну підготовку у сфері туризму надають спеціалізовані приватні інститути, вищі школи та коледжі.

У стандартах професійної підготовки фахівців сфери туризму Польщі присутні предмети всіх необхідних блоків дисциплін з переважанням спеці-

альних туристичних дисциплін. У блоці спеціальних туристичних дисциплін – професійно-орієнтаційні, які вивчаються на етапі початкової ліцензійської підготовки, ресурсознавчі, організаційно-технологічні та організаційно-управлінські, при чому питома вага останніх є переважаючою на етапі магістерської підготовки. У стандартах передбачаються також дисципліни за вибором ВНЗ, набір яких визначає конкретний вищий навчальний заклад.

Список використаних джерел:

1. Tourism Highlights. 2014 Edition [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.mkt.unwto.org/.../unwto-tourism-highlights
2. География туризма: учебник / А.Ю.Александрова [и др.]; под ред. А.Ю.Александровой. – М.: КНОРУС, 2008. – 592 с.
3. Туристична освіта в Україні: проблеми і перспективи: зб. наук. пр. – К.: Тонар, 2007. – 354 с.
4. Актуальні проблеми, сучасний стан та перспективи розвитку індустрії туризму в Україні: матеріали II –VIII-ї між нар. наук.-практ. конф. / за ред. І.В.Саух – Житомир : Вид-во ЖФ КІБІТ, 2008 – 2014 pp.
5. Koszczyc T. Kształcenie kadr turystyczno-rekreacyjnych w Polsce a europejski obszar szkolnictwa wyższego / Tadeusz Koszczyc // Туристична освіта в Україні: проблеми і перспективи: зб. наук. пр. – К.: Тонар, 2007. – С. 23 – 28.
6. Polski Portal Edukacyjny. Szkoły wyższe [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.edu.info.pl>
7. Gworys W. Wyzsza Shkola Hotelarstwa i Turystyki w Czestochowie (Polska) Standardy kształcenia kadr turystycznych w szkolnictwie wyższym w Polsce / Weslaw Gworys // Туристична освіта в Україні: проблеми і перспективи: зб. наук. пр. – Київ: Тонар, 2007. – С. 7 – 12.

References:

1. Tourism Highlights. 2014 Edition [Electronic resource]. Mode of access: www.mkt.unwto.org/.../unwto-tourism-highlights
2. Geography of tourism: textbook / A.U.Alexandrova [and others]; under the editorship of A.U.Alexandrova. – M.: KNORUS, 2008. – 592 p.
3. Tourist education in Ukraine: problems and perspectives: digest of scientific works – K. : Tonar, 2007. – 354 p.
4. Actual problems, modern view on prospects and development of touristic industry in Ukraine.: materials of II –VIII International scientific-practical conference / under the editorship of I.V.Sauh – Jitomir: JF KIBT, 2008 – 2014 years.
5. Koshych T. Touristic and recreational training in Poland and European space

for higher education / Tadeush Koshczyk // Tourist education in Ukraine: problems and perspectives: digest of scientific works – K. : Tonar, 2007. – P. 23 – 28.

6. Polish educational site. Universities. [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.edu.info.pl>
7. Gvorys V. Higher School of the hotel industry and tourism in Chenstohova (Poland). Training standards of touristic staff in higher education field in Poland / V.Gvorys // Tourist education in Ukraine: problems and perspectives: digest of scientific works – K. : Tonar, 2007. – P. 7 – 12.

Т. Г. Сокол. Академия труда, социальных отношений и туризма, Киев, Украина. Становление и содержание профессиональной подготовки кадров для сферы туризма в Польше.

T. G. Sokol. Academy of Labour, Social Relations and Tourism, Kiev, Ukraine. Development and the Content of Tourism Staff Vocational Training in Poland.

E-mail: tgsspectour@gmail.com

СТЕЧЕНКО О.В.,

кандидат хімічних наук, доцент,
кафедра біоорганічної та біологічної
хімії, Національний медичний
університет імені О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна

ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ВНУТРІШНЬОВУЗІВСЬКОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НМУ ІМЕНІ О.О. БОГОМОЛЬЦЯ

У статті окреслено основні переваги моделі системи забезпечення якості надання освітніх послуг, розробленої та запровадженої в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця. Така модель спрямована на підвищення якості та відповідність міжнародним стандартам ISO 9001:2008 рівня підготовки медичних і фармацевтичних фахівців. Описано основні аспекти функціонування внутрішньовузівської системи управління якістю освіти у їх безпосередньому зв'язку з принципами TQM (Total Quality Management) – загального менеджменту якості. Визначено подальші шляхи розвитку системи управління якістю сучасного медичного (фармацевтичного) університету в умовах імплементації Закону України «Про вищу освіту» у його євроінтеграційному контексті.

Ключові слова: система управління якістю, вища медична (фармацевтична) освіта, якість освітніх послуг, міжнародні стандарти якості ISO 9001:2008.

В статье описаны основные преимущества модели системы обеспечения качества предоставления образовательных услуг, разработанной и внедренной в Национальном медицинском университете имени А.А. Богомольца. Такая модель направлена на повышение качества и соответствие международным стандартам ISO 9001:2008 уровня подготовки медицинских и фармацевтических специалистов. Описаны основные аспекты функционирования внутривузовской системы управления качеством образования в их непосредственной связи с принципами TQM (Total Quality Management) – общего

менеджмента качества. Определены дальнейшие пути развития системы управления качеством современного медицинского (фармацевтического) университета в условиях имплементации Закона Украины «О высшем образовании» в его евроинтеграционном контексте.

Ключевые слова: система управления качеством, высшее медицинское (фармацевтическое) образование, качество образовательных услуг, международные стандарты качества ISO 9001:2008.

The article outlines the main advantages of the educational services quality assurance system model, developed and implemented in the National Medical University named after O.O Bogomolets. This model aims to improve the quality and compliance with international standards ISO 9001: 2008 level of training of medical and pharmaceutical professionals. The basic aspects of University's quality management system of education in their direct communication with the principles of TQM (Total Quality Management). Also this article determines further ways of development of the quality management system of modern medical (pharmaceutical) University in terms of implementation of the Law of Ukraine "about education" in its European integration context.

Key words: quality management system, higher medical (pharmaceutical) education, quality of education, international quality standards ISO 9001: 2008.

Вступ. Національний медичний університет імені О.О.Богомольця є головним закладом з питань навчально-методичної роботи в системі вищої медичної освіти України і посідає I місце у рейтингу вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладів (ВМ(Ф)НЗ) України. Сьогодні Університет – це високопрофесійний науково-педагогічний колектив, один із найпотужніших у вищій медичній школі України, який згідно з рейтингом за проектом ЮНЕСКО “ТОП-200 УКРАЇНА” посів 8 місце – за 2014 р. серед ВНЗ України та 1 місце серед ВМ(Ф)НЗ України за 2006-2014 рр. НМУ імені О.О.Богомольця є координатором робіт з реалізації засад Болонського процесу серед ВМ(Ф)НЗ України та одним з лідерів розробки нових підходів щодо реалізації основних положень нового Закону України «Про вищу освіту», зокрема щодо вузівської системи забезпечення якості освіти. За підсумками проведення Сьомої Міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті - 2015» НМУ імені

О.О.Богомольця став Лауреатом конкурсу I ступеня та нагороджений Дипломом у номінації «Інновації у створенні системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти».

Постановка проблеми та її актуальність. Реалізація стратегічних завдань вищої школи України на сучасному етапі вимагає запровадження багаторівневої системи забезпечення якості освіти в державі. Зокрема, у Законі України «Про вищу освіту», який набув чинності 06.09.2014 р., йдеться про три основних її складових компоненти (розділ V, стаття 16), а саме:

- систему забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти;
- систему зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів та якості вищої освіти;
- системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.

Вибір моделі системи управління якістю на рівні вищого навчального закладу для її створення та впровадження є актуальним питанням та потребує ретельного розгляду.

Мета статті полягає у тому, аби на основі останніх теоретико-методологічних літературних даних, вітчизняного та міжнародного досвіду здійснити аналіз оптимальної моделі системи управління якістю сучасного вищого медичного (фармацевтичного) навчального закладу і обґрунтувати стратегію розвитку університетського менеджменту освітніх послуг в сфері вищої медичної освіти України.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі показує, що питання становлення та розвитку якості освіти в Україні досліджувались в цілому (Т. Волобуєва, Л.Чернікова, Е.Яценко) [7]. Є роботи, присвячені вивченню міжнародного досвіду моніторингу якості освіти в умовах євроінтеграції (Ю. Поляченко, В.Передерій, О.Волосовець, І.Булах, Л.Остапук). Проте практично не описано особливостей побудови системи управління якістю вищими медичними та фармацевтичними закладами в сучасних умовах, її складових та особливостей функціонування.

Виклад основного матеріалу. Реалізація системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності, відповідно до розділу V, ст. 16 Закону України «Про вищу освіту», має передбачати вісім аспектів:

Визначення принципів і процедур забезпечення якості вищої освіти, що має бути розроблено кожним ВМ(Ф)НЗ за індивідуальною схемою, проте заснованою на загальних вимогах МОН та МОЗ України щодо цього питання. Досі не існує національних або галузевих стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої медичної та фармацевтичної освіти в Україні. Вироблення

критеріїв щодо принципів і процедур на державному чи галузевому рівні є лише завданням на майбутнє [6].

Здійснення моніторингу та періодичного перегляду і модернізації навчальних планів, освітніх програм, впровадження інтерактивних практичних занять, раннє формування дослідницьких навичок та клінічного мислення у студентів [1]. В рамках реформування вищої медичної освіти за останні роки в НМУ розроблені та впроваджені нові курси «Основи наукових досліджень», «Розвиток клінічного мислення на основі ситуаційних завдань», нова інтегрована наскрізна програма з питань вивчення геронтології та гериатрії, що значною мірою формує свідоме ставлення студентів до майбутньої професії та відповідає вимогам підготовки лікарів загальної практики (сімейної медицини) як пріоритетного напрямку підготовки фхівців для реформованої галузі практичної охорони здоров'я.

Щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників (НПП) та регулярне оприлюднення результатів на офіційному сайті. Ця складова в НМУ імені О.О. Богомольця реалізується через відпрацьовані процедури рейтингування здобувачів освіти – студентів, працівників кафедр та факультетів з висвітленням таких рейтингів у межах університетської спільноти та із застосуванням різного роду заохочувальних стимулів для переможців рейтингів [4].

Забезпечення підвищення кваліфікації НПП. Практика засвідчує, що конкурентоспроможність сучасного навчального закладу, а також високий рівень забезпечення якості освітніх послуг, які надаються таким закладом, залежать від його можливостей залучати для роботи та виховувати в колективі талановитих науковців і педагогів [5]. Поки що, через обмеженість ресурсного забезпечення матеріального стимулювання рекрутингу провідних науковців, може спрацьовувати шлях підвищення кваліфікації працюючих науково-педагогічних кадрів. Зазначений аспект має розвиватись через удосконалення роботи та подальший розвиток факультету підвищення кваліфікації викладачів ВМ(Ф)НЗ України на базі НМУ імені О.О. Богомольця. Особливо важливі перспективи набуваються завдяки створенню у 2015 році кафедри педагогіки та психології післядипломної освіти в рамках новоствореного Інституту післядипломної освіти НМУ.

Забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у т. ч. самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою.

Забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом. Особливість цього аспекту – залучення новітніх інформаційних ресурсів та технологій для організації електронного документообігу, в тому числі – «електронного деканату», «електронного журналу» тощо.

Забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації досягається через активну та масовану роботу з оприлюднення зазначеної інформації на офіційному сайті НМУ імені О.О. Богомольця, постійну його модернізацію та розвиток відповідно до вимог сьогодення.

Забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях НПП та здобувачів вищої освіти. Саме створення комісії з антиплагіату та розробка і впровадження її чітких процедур функціонування на тлі декларування та всебічного застосування принципів академічної доброчесності можуть допомогти у забезпеченні реалізації восьмого аспекту. Проте у майбутньому потребують розробки та легалізації хоча б на галузевому рівні для вищої медичної та фармацевтичної освіти загальнодержавні електронні бази даних, які б забезпечили автоматичну перевірку на антиплагіат наукових публікацій та навчально-методичних видань.

Розробка, створення та впровадження такої багатогранної внутрішньої університетської системи забезпечення якості вищої освіти має сприяти інноваційному розвитку навчального закладу з урахуванням досвіду національної вищої освіти та орієнтуватись на кращі здобутки міжнародного освітнього середовища.

Концептуальна модель системи управління якістю (СУЯ) надання освітніх послуг Національного медичного університету імені О.О. Богомольця обиралась відповідно до євроінтеграційного вектору розвитку вищої освіти України та спрямована на підвищення якості та відповідність міжнародним стандартам підготовки медичних і фармацевтичних фахівців. Метою створення концептуальної моделі СУЯ є підвищення ефективності навчально-виховного процесу Національного медичного університету імені О. О.Богомольця, яке б відповідало сучасним вимогам міжнародного освітнього та наукового середовища. Концептуальна модель визначає вимоги та напрям реформування навчально-виховного процесу у контексті євроінтеграції вищої освіти України, в тому числі – вищої медичної та фармацевтичної освіти на тлі її загальної інтернаціоналізації [3].

Процес інтернаціоналізації у системі вищої медичної та фармацевтичної освіти пов'язаний з упровадженням міжнародного виміру у функціонуванні всіх напрямів діяльності навчального закладу – викладанні, дослідженні й наданні послуг. Окрім того, доводиться зважати на існуючий факт постійного відтоку кадрів галузі практичної медицини, в тому числі випускників ВМ(Ф)НЗ України до країн Європи та світу. На думку Я.Кульбашної [3], процес інтернаціоналізації в освіті, в свою чергу, спричинений рядом факторів, зокрема глобалізацією системи освіти через інтеграцію національних освітніх систем і створення інтернаціональної (зокрема – європейської) та навіть транснаціо-

нальної освіти; демократизацією освітньої системи, що характеризується відкритістю, доступністю, розширенням та подоланням національних, адміністративних, расових та конфесійних бар'єрів; диверсифікацією змісту освіти на практично- та особистісно-орієнтовані моделі з упровадженням інноваційних освітніх технологій і компетентнісного підходу; міграцією представників різних націй і верств населення з метою кращого працевлаштування; бажанням отримати професійну підготовку, що відповідає запитам сьогодення; змінами демографічних та мовних параметрів у державах; упровадженням академічної мобільності студентів та академічних працівників; наростанням багатоманітності та мультикультурності суспільства.

Тому при обрані моделі системи управління якістю для впровадження у Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця керівництво зосередилось саме на міжнародних стандартах якості, зокрема на вимогах стандарту ISO 9001:2008, який присвячено системам управління якістю організації.

Першим етапом у модернізації існуючої системи управління якістю в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця стало навчання співробітників вимогам міжнародного стандарту ISO 9001:2008. Зокрема, з жовтня 2014 р. по лютий 2015 р. відбулось проходження семінарів у три хвили для 255 співробітників: спочатку – топ-менеджерів (ректора, проректорів, деканів та керівників основних підрозділів), далі – керівників підрозділів середньої ланки, та групи внутрішніх аудиторів.

На другому етапі було розроблено та введено в дію в НМУ імені О.О.Богомольця документовану систему управління якістю. Після широкого публічного обговорення були затверджені та почали виконуватись основні положення Стратегії розвитку Університету, Політики та Цілей в галузі якості.

Третій етап упровадження СУЯ за вимогами міжнародного стандарту якості ISO 9001:2008 включав проведення внутрішнього аудиту всіх кафедр, деканатів та інших підрозділів Університету.

Завершальним етапом стало проведення зовнішнього аудиту системи управління якістю НМУ імені О.О. Богомольця органом сертифікації - ООО "Міжотрасльовий центр якості "Прирост" (DQS) та одержання сертифікату відповідності СУЯ Університету вимогам стандарту ISO 9001:2008 у червні 2015 року.

При створенні документованої системи управління якістю за міжнародним стандартом ISO 9001:2008 та впровадженні її у навчально-методичну роботу Національного медичного університету імені О.О. Богомольця у 2014/2015 н.р. було застосовано основні принципи TQM (Total Quality Management) – загального менеджменту якості. Таких принципів концепції TQM, взаємопов'язаних з еволюцією сучасних моделей забезпечення якості

за міжнародними стандартами ISO, вісім: орієнтація на споживача; лідерство керівника; залучення персоналу; процесний підхід; системне управління; постійне поліпшення; прийняття рішень, заснованих на перевірених фактах; взаємовигідні відносини з постачальниками.

Таким чином, з позиції цих принципів, об'єктами управлінської діяльності із забезпечення якості є: діяльність Університету вцілому, включаючи всі процеси та процедури; результат діяльності Університету, який може складати матеріальну та нематеріальну цінність; Університет вцілому, включаючи систему його взаємовідносин з зовнішніми та внутрішніми споживачами послуг, іншими зацікавленими сторонами. Ключове значення для успіху вищого навчального закладу набуває постійне покращення системи управління якістю, що дозволяє забезпечити максимально повну та послідовну реалізацію загального принципу TQM – «Немає межі удосконаленню».

Виникає необхідність уточнення існуючих уявлень щодо концептуальних засад моделей або систем управління якістю на основі принципів TQM, які історично склались та найбільш широко використовувались учасниками освітнього процесу як в Україні, так і за її межами.

Ключові ідеї TQM формувались ще у 70-80-х рр. минулого сторіччя у працях Е.У.Демінга, Дж.Джурана та ін., а першою моделлю побудови систем менеджменту якості вважається «Система Тейлора», створена ще у 1905 р. [2]. Наступними в хронометричному порядку створення розглядають модель статистичного контролю якості (1924 р.), модель тотального контролю якості (1951р.), модель документованої системи менеджменту якості (1987 р.), та найновіша модель – інтегруюча, створення якої почалось у 90-х рр. минулого сторіччя. І оскільки впровадження основних принципів TQM потребує створення та удосконалення двох механізмів – контролю якості та підвищення якості – то відмінності в основних моделях побудови систем управління якістю стосуються здебільшого саме реалізації цих ключових механізмів. Цих два механізми на рівні організації мають, за класичною схемою «зірки якості», включати такі п'ять елементів: систему мотивації персоналу; систему навчання персоналу; систему взаємовідносин з постачальниками; систему взаємовідносин з споживачами; документовану систему управління процесами. Порівняння реалізації елементів систем управління якістю у різних історичних моделях побудови СУЯ наведено в таблиці.

Таким чином, якщо «Система Тейлора» мала основну орієнтацію на інспекційний контроль якості готової продукції на відповідність вимогам певних технічних стандартів та внутрішніх регламентів організації, які були досить статичними, то найсучасніша інтегруюча модель системи управління (менеджменту) якості (СУЯ, СМЯ) вже заснована на акцептованих міжнародною спільнотою стандартах в галузі якості. З іншого боку, саме така інтегру-

Таблиця.

Характеристика основних моделей побудови систем управління якістю організацій за принципами TQM.

№	Модель системи управління якістю	Елементи системи управління якістю:				
		система мотивації персоналу	система навчання персоналу	система взаємовідносин з постачальниками	система взаємовідносин з споживачами	документована система управління процесами
1	«Система Тейлора»	Санкції за випуск бракованої продукції – штрафи та звільнення.	Відпрацювання простих навичок з застосуванням простого контрольно-вимірювального обладнання.	На основі вимог двосторонніх угод та самостійних ТУ.	Відсутня.	Відсутня. Інспекційний контроль в організації за окремими діями.
2	Модель статистичного контролю якості	Відсутня.	Відпрацювання простих навичок з застосуванням простого контрольно-вимірювального обладнання.	На основі вимог двосторонніх угод та самостійних ТУ.	Відсутня.	Проектування якості, корегуючі дії, контроль за процесом, а не за діями
3	Модель тотального контролю якості	Прогресивна система оплати праці, визнання досягнень праці в колективі.	Регулярне.	Процедури сертифікації продукції постачальників.	Сертифікація власної продукції організації. Зовнішній аудит з боку провідних споживачів	Документована система якості.
4	Модель документованої системи менеджменту якості	Розвинена система матеріальних та моральних стимулів.	Безперервне навчання всього персоналу.	Законодавчо встановлені вимоги до продукції постачальників.	Законодавчо встановлені вимоги до продукції організації. Сертифікація СМЯ.	Документована система менеджменту якості (СМЯ).
5	Інтегруюча модель	Розвинена система матеріальних та моральних стимулів. Створення умов для самореалізації.	Безперервний професійний ріст працівників.	Орієнтація на міжнародні стандарти якості в усіх аспектах діяльності.	Враховує вимоги споживачів та інших зацікавлених сторін.	Постійне вдосконалення СМЯ організації.

юча модель СУЯ найкраще відповідає вимогам нового Закону України «Про вищу освіту» в частині аспектів внутрішньовузівської системи забезпечення якості освіти.

Екстраполюючи досвід найпрогресивніших бізнесових організацій світу по створенню СУЯ на поле вищої медичної та фармацевтичної освіти України в умовах імплементації нового Закону України «Про вищу освіту» та рефор-

мування галузі практичної медицини, можна з впевненістю передбачити, що створення вузівських документованих систем управління якістю на основі найновішої інтегруючої моделі за принципами TQM стане «кращою практикою». Застосування стандартів в галузі забезпечення якості Міжнародної організації зі стандартизації (ISO – International Organization for Standardization), або так зване сімейство стандартів ISO 9000, є найбільш оптимальним варіантом застосування сертифікованих систем управління якістю, до яких слід прагнути.

Варто зазначити, що багато національних органів стандартизації в галузі якості, в тому числі і в Україні, вже давно впровадили координування національних шкал стандартів (ДСТУ) зі стандартами ISO. Зокрема, національний стандарт України ДСТУ ISO 9001:2009, затверджений Держспоживстандартом України, повністю відповідає вимогам міжнародного стандарту ISO 9001:2008, тому саме таку версію стандарту в НМУ імені О.О. Богомольця було обрано для створення документованої системи управління якістю надання освітніх послуг.

Філософія «кайдзен» – постійне удосконалення – є основою діяльності СУЯ Університету відповідно до вимог стандарту ISO 9001:2008. Поліпшення будь-яких процесів в рамках такої філософії здійснюється шляхом виявлення відхилень запланованих та фактичних показників процесів; глибокого наукового аналізу відмінностей, визначення їх причини; вживання заходів по усуненню причин відхилень від запланованого результату, змін в плануванні і розподілі ресурсів.

Висновки. Подальший розвиток та удосконалення СУЯ в університеті за стандартами ISO потребуватиме:

- 1) Розробки національних або галузевих стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої медичної та фармацевтичної освіти в Україні, вироблення критеріїв щодо принципів і процедур в цій галузі.

- 2) Подальшого перегляду і модернізації державних стандартів підготовки кадрів в галузі медицини та фармації, і, як наслідок, навчальних планів.

- 3) Удосконалення процедури рейтингування учасників освітнього процесу.

- 4) Розвитку факультету підвищення кваліфікації викладачів в університеті зі створенням максимальних можливостей «навчання впродовж життя» для науково-педагогічних кадрів.

- 5) Розробку та впровадження необхідних методичних матеріалів нового покоління для організації освітнього процесу, у т. ч. для самостійної роботи студентів.

- 6) Залучення інноваційних інформаційних ресурсів та технологій для організації електронного документообігу, в тому числі – «електронного дека-

нату», «електронного журналу».

7) максимального враховування можливих ризиків освітнього процесу та процедур їх мінімізації для ВМ(Ф)НЗ.

Список використаних джерел:

1. Гребень Н.К., Остапчук Л.І., Мруга М.Р., Стеченко О.В. Модернізація організації навчального процесу в університеті: сучасні принципи викладання на європейських засадах. Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Реалізація Закону України «Про вищу освіту» у вищій медичній та фармацевтичній освіті України» 21-22 травня 2015 р., м. Тернопіль. - Тернопіль: ТДМУ, 2015. - С. 87-88.
2. Клецков Ю.В. Концепция TQM как методологическая основа построения моделей обеспечения качества согласно требованиям стандартов ISO.// Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. - №3 (15). – С. 13-21.
3. Кульбашна Я. Інтернаціоналізація вищої медичної освіти: проблеми і перспективи.// Вища освіта України. - 2015. - №3. – С. 59-64.
4. Москаленко В.Ф., Яворовський О.П., Остапчук Л.І., Стеченко О.В., Чешук В.Є. Рейтингова оцінка діяльності студентів як інструмент підвищення якості освіти та створення студентоцентрованого освітнього середовища.//Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Додаток 1 до Вип.27, том II (35). – 2012. – С. 202-207.
5. Сазик В. У пошуку ефективної стратегії розвитку вищої освіти в Україні (аналіз можливостей та обмежувальних факторів)./ Вища освіта України. - 2015. - №3. – С. 40-52.
6. Шатило В.Й., Гордійчук С.В. Забезпечення якості освітньої діяльності як шлях реалізації Закону України «Про вищу освіту». /Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Реалізація Закону України «Про вищу освіту» у вищій медичній та фармацевтичній освіті України» (Тернопіль, 21-22 травня 2015 р.) / Тернопіль: ТДМУ. – 2015. - С. 67-69.
7. Яценко Е.М. Якість вищої освіти в контексті європейської інтеграції./ Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Додаток 1, вип. 31, т.ІІ (44), 2013. – С. 374-384.

References:

1. Greben N.K., Ostapiuk L.I., Mruga M.R., Stechenko O.V. Modernization of the educational process at the university: teaching modern principles in European terms./Ternopil: TDMU, 2015. – P. 87-88.
2. Kletzov Y.V. The TQM concept as the methodological basis for quality

- assurance models creation according to the requirements of ISO standards.// Professional Education in Russia and Abroad. – 2014. – №3 (15). – P. 13-21.
3. Kulbashna Ya. Internationalization of higher medical education: problems and prospects.// Higher education of Ukraine. – 2015. – №3. – P. 59-64.
 4. Moskalenko V.F., Yavorovskiy O.P., Ostapiuk L.I., Stechenko O.V., Cheshuk V.E. Rating evaluation of students as a tool to improve the quality of education and create student-centered educational environment.// Higher education in the context of Ukraine's integration into the European educational space. Annex 1, № 27, vol. II (35). – 2012. – P. 202-207.
 5. Sacyk V. In search of an effective strategy for the development of higher education in Ukraine (analysis of opportunities and limiting factors)./ Higher education of Ukraine. – 2015. – №3. – P. 40-52.
 6. Shatylo V.Y., Gordiychuk S.V. Quality education activities as a way to implement the Law of Ukraine «On Higher Education». /Materials of Ukrainian Educational and Scientific Conference with international participation «Implementation of the Law of Ukraine «On Higher Education» in higher medical and pharmaceutical education of Ukraine»/Ternopil: TDMU. – 2015. – P. 67-69.
 7. Yaschenko E.M. The quality of higher education in the context of European integration./Higher education in the context of Ukraine's integration into the European educational space. Annex 1, № 31, vol. II (44). – 2013. – P. 374-384.

Е. В. Стеченко. Национальный медицинский университет имени А. А. Богомольца, Киев, Украина.
Обоснование модели внутриуниверситетской системы обеспечения качества высшего образования в НМУ имени А. А. Богомольца.

E. V. Stechenko. *Bogomolets National Medical University, Kiev, Ukraine.*
Justification of internally university quality assurance model in Bogomolets National Medical University.

E-mail: stechenkoov88@gmail.com

СТРЕЛЬНИКОВ В.Ю.,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та
суспільних наук Вищого навчального
закладу Укоопспілки «Полтавський
університет економіки і торгівлі»,
м. Полтава, Україна

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті досліджуються вимоги до структурування змісту модулів у навчанні магістрів спеціальності „Педагогіка вищої школи”. Систематизовані переваги модульної системи як найефективнішої для підготовки магістрів цієї спеціальності.

Ключові слова: проект, проектування, модульна система навчання, підготовка магістрів, спеціальність „Педагогіка вищої школи”.

В статье исследуются требования к структурированию содержания модулей в обучении магистров специальности «Педагогика высшей школы». Систематизированы преимущества модульной системы как эффективной для подготовки магистров этой специальности.

Ключевые слова: проект, проектирование, модульная система обучения, подготовка магистров по специальности «Педагогика высшей школы».

The article deals with the requirements for structuring content modules to masters' training for speciality "Higher school pedagogics". The benefits are systematized as the most effective module system for masters' training in this specialty. There are requirements for structured content modules in the training of masters' of Pedagogics: 1) The systemic, because teaching activities consists of many systems, components and sub systems; 2) mutual subordination, because the systems of educational activities are interrelated 3) The holistic perception and understanding of the whole information of a course; 4) The graduality provides success in the work with the content; 5) the choice of individual way of progress in mastering the

educational content; 6) update content; 7) adaptability of the educational process ; 8) providing of creative thinking; 9) skills development of reflective culture; 10) the activity approach provides the possibility of self-determination, independence in decision making. The advantages of module training system for the masters in specialty "Higher school pedagogics" are: a clear course structure; arrangement; logic, perception of prospects; individual approach in studying; the development of creative thinking; the possibility of teacher training; formation of subject positions in educational activities.

Key words: *project, designing, module training system, Masters' training, specialty "Pedagogics of High School".*

Постановка проблеми. Педагог, який працює в системі додаткової професійної освіти, повинен вміти проектувати зміст модулів у модульній системі навчання магістрів, враховуючи при цьому особливості їх навчання.

Аналіз публікацій, в яких намічено вирішення проблеми проектування змісту модулів у модульній системі навчання, показав зростання інтересу педагогів до досліджуваної проблеми [1-4].

Оскільки вирішення проблеми проектування змісту модулів у модульній системі навчання магістрів продовжує залишатися актуальним, **метою** цієї статті став аналіз інноваційних підходів до проектування змісту модулів у модульній системі навчання магістрів. **Завданнями** дослідження стало, по-перше, виділення особливостей добору змісту для навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи», по-друге, аналіз інноваційних підходів до проектування змісту навчання, по-третє, визначення переваг модульної системи як найефективнішої в освіті магістрів даної спеціальності.

Виклад основного матеріалу розпочнемо з виокремлення особливостей підбору змісту в організації навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи», більшість з яких уже працюють викладачами у коледжах і технікумах. Особливостями їх навчання є: усвідомлене ставлення до процесу свого навчання; потреба в самостійності; потреба в осмисленості навчання (для вирішення важливої проблеми і досягнення конкретної мети), що забезпечує мотивацію; практична спрямованість навчання, прагнення до застосування отриманих знань, умінь і навичок; наявність життєвого досвіду як важливого джерела знань; вплив на процес навчання професійних, соціальних, побутових і тимчасових факторів. Як правило, магістри спеціальності «Педагогіка вищої школи» вже дорослі люди, тому хочуть вчитися, бо розуміють необхідність навчання і бачать можливості застосувати його результати

для поліпшення своєї діяльності. Також магістри педагогіки вищої школи прагнуть активно брати участь у навчанні, вносять у навчальні ситуації власний досвід і свої життєві цінності, намагаються співвіднести навчальну ситуацію зі своїми цілями і завданнями. Вони, як правило, мають безліч сімейних і соціальних обов'язків, тому навчаються без відриву від основної професійної діяльності. Оскільки вони освоюють нові знання та навички з різною швидкістю, тому слід приділяти особливу увагу індивідуалізації навчання, підвищувати самооцінку і почуття власної гідності кожного магістра.

Відомий американський психолог Карл Роджерс (Carl Rogers) сформулював психологічні особливості людей, які є передумовами успішного навчання: люди від природи мають великий потенціал до навчання; навчання ефективне, коли його предмет актуальний для людини і коли особистості (її власному «Я») ніщо не загрожує; до навчання залучається вся особистість, що викликає зміни в самоорганізації та самосприйнятті; навчання здебільшого досягається діями і збереженням відкритості досвіду; самокритика і самооцінка сприяють творчості, зростанню свободи й упевненості в собі.

Очевидно, що К. Роджерс розглядає людину як відповідального учасника процесу навчання, ініціатора власного навчання. Однак, відповідальність за визначення цілей навчання все-таки несе викладач.

Чи залишаються здібності для ефективного навчання у магістрів не молодого віку? Відомо, що з віком багато функцій організму поступово слабшають (знижуються зір і слух, погіршуються пам'ять і мислення, виникають труднощі зі сприйняттям нової інформації), але самі здібності до навчання у магістрів, яким уже за 30 і більше років, істотно не змінюються. У людей, зайнятих розумовою працею вони зберігаються значно довше. Як правило, вікове зниження здатності до навчання пов'язане із загальним станом здоров'я і енергією людини, зменшенням об'єктивної і суб'єктивної потреби в нових знаннях, зниженням можливостей для застосування їх на практиці. Труднощі з навчанням пов'язані також з неготовністю до застосування інноваційних технологій і з психологічними причинами: занепокоєнням про свій авторитет, боязню виглядати некомпетентним, невідповідністю власного образу «солідної людини» традиційному розумінню ролі студента. Сьогодні складність навчання магістрів спеціальності „Педагогіка вищої школи” посилюється ще впливом старої педагогічної парадигми з її недоліками: догматичним типом навчання, лекційною формою занять, відривом навчання від життя, переважанням технократичного мислення, орієнтацією на засвоєння готових знань та самостійне навчання.

Для проектувальників змісту навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» важливо виділити його характерні риси, зрозуміти, чим воно відрізняється від традиційного навчання. Існують принципові відмінності: 1) на

зміну вивченню теорії приходить відпрацювання навичок (традиційна система навчання зосереджена на передачі учневі набору знань, тоді як навчання магістрів педагогіки вищої школи орієнтоване на розкриття перед ним додаткових практичних можливостей на основі нових умінь і навичок); 2) замість аналізу загальних знань йде вивчення особливостей конкретних ситуацій і завдань (традиційна система навчання дає студенту засоби для впорядкування вже існуючих фактів, освоєння раніше створених методів, є зверненою в минуле; навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» орієнтоване на вирішення актуальних практичних проблем, досягнення конкретних результатів «тут і тепер», освоєння нових методів, тобто орієнтоване в основному на майбутнє); 3) чільна роль змістові навчання («чому вчити?») на відміну від провідної ролі процесу навчання («як вчити?») (за традиційного навчання основна роль належить лекційній формі подачі матеріалу, у якій студент пасивно сприймає інформацію; у навчанні магістрів педагогіки вищої школи застосовуються активні методи навчання, вони беруть участь в отриманні нових знань, формуванні нових умінь і навичок; 4) пошук правильної відповіді замінюється пошуком прийнятного результату (адже у реальному житті немає розділу «Відповіді», як у шкільному задачнику, і «правильною» найчастіше виявляється відповідь, що дозволяє вирішити проблему); 5) на зміну загальній меті навчання приходять конкретні цілі (для традиційної системи навчання характерні «розміті», віддалені цілі – освоєння, формування, вивчення, навчання на майбутнє «про запас»; для навчання магістрів педагогіки вищої школи характерне попереднє усвідомлення потреби в навчанні, орієнтація на формування конкретних вмінь і навичок, необхідних для виконання чітко поставлених завдань, що і є запорукою його ефективності).

У світлі проблем навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи», особливої популярності набула циклічна чотириступінчаста емпірична модель процесу навчання і засвоєння людиною нової інформації (Experiential Learning Model), запропонована Девідом А. Колбі (David A. Kolb) і його колегами з Case Western Reserve University. Дослідники виявили, що люди навчаються одним з чотирьох способів: через досвід; через спостереження і рефлексію, за допомогою абстрактної концептуалізації, шляхом активного експериментування – віддаючи одному з них перевагу перед іншими. Згідно з уявленнями авторів навчання складається з повторюваних етапів «виконання» і «мислення». Це означає, що неможливо ефективно навчитися чогось, просто читаючи про цей предмет, вивчаючи теорію або слухаючи лекції. Однак не може бути ефективним і навчання, в ході якого нові дії виконуються бездумно, без аналізу та підведення підсумків.

Так, зміст навчальної дисципліни «Сучасні технології навчання» складався з шести взаємозалежних модулів. Перший модуль, діагностичний, який

розпочинав вивчення дисципліни, присвячувався знайомству зі студентською групою, діагностиці запитів майбутніх педагогів та проблемі подальшого розвитку колективів навчальних закладів, які вони представляють. Магістри педагогіки вищої школи знайомилися з вимогами до проектування дистанційного навчання як виду навчальної діяльності педагога, після чого вивчалися можливості впровадження викладених ідей у своєму навчальному закладі за допомогою анкети. Розглядалися можливості психодіагностики як критерію і умови вивчення ефективності дистанційного навчання. Реалізація даного блоку передбачала врахування індивідуальних особливостей особистості. Особливий інтерес становили знання структури і функцій інтелекту магістра педагогіки вищої школи, мотиваційної, ціннісної, емоційної і вольової сфер. У результаті засвоєння тем цього модуля кожен магістр педагогіки вищої школи мав опанувати способи самодіагностики і рефлексивні уміння, практичні методи професійно-творчого саморозвитку і навчитися самостійно вибудовувати біфуркаційну індивідуальну траєкторію професійно-творчого проектування дистанційного навчання, що складалася відповідно до його психофізичних можливостей, здібностей, цінностей в умовах інноваційного середовища навчального закладу.

Другий модуль був методологічним, у ньому розглядалися методологічні аспекти проектування дистанційного навчання, особливості проектування мети і змісту навчання. Він орієнтував магістрів педагогіки вищої школи на набуття базових теоретичних знань про інноваційні процеси в українській і світовій дидактиці, про сутність проектування дистанційного навчання, компоненти і механізми розвитку індивідуального стилю проектувальної діяльності викладача, європейські та міжнародні стандарти ISO 9000.

Третій модуль присвячувався проектуванню технологій дистанційного навчання, які забезпечували ефективне спілкування – дискусійні, імітаційні, дослідницькі технології, проектне, кооперативне навчання, тощо. У четвертому модулі розглядалися проблеми запровадження модульного навчання. Організуючи навчання, ми зважали на те, що процес інтеграції дидактики і практики вищої школи із сучасними системами інтенсивного електронного навчання стає однією з характерних рис сучасної ситуації в системі освіти і, оскільки з'являється новий спектр інструментів і засобів спільної роботи педагогів і студентів, ми вважали необхідним приведення проектувальних дій викладачів у відповідність з вимогами дистанційного навчання – магістри педагогіки вищої школи вчилися створювати електронні підручники, використовувати на заняттях мережу Інтернет, створювати контролюючі програми тощо.

П'ятий модуль присвячений педагогічній майстерності викладача у проектуванні технологій дистанційного навчання – модульних, інформаційних

технологій електронного навчання, дослідницького, ситуаційного, проектного навчання, навчання у співробітництві тощо. У шостому модулі проходив обмін досвідом запровадження дистанційного навчання та проектування даного процесу у вищій школі. Серед форм навчання предметного аспекту, після ознайомлення з досягненнями науки і практики, застосовувалася модерація – особливий вид консультування і управління діяльністю магістрів педагогіки у процесі навчання.

Отже, сучасними вимогами до структурування змісту модулів у модульній системі навчання магістрів педагогіки вищої школи [за: 2] є: 1) *системність*, адже педагогічна діяльність складається із систем (дидактичної, виховної тощо), інформація про них – теж система, яка називається інформаційною; системне бачення змісту освіти передбачає виявлення системоутворюючої складової та її поділ на частини, елементи системи, підсистеми, кожна з яких розглядається як нова система; 2) *взаємна підпорядкованість*, адже системи педагогічної діяльності взаємопов'язані, інформація про них складається з інформації про системи й про зв'язки між ними та всередині них; 3) *цілісне сприйняття* і уявлення всього обсягу інформації з того чи іншого навчального курсу; 4) *безперервність* забезпечує подолання мозаїчності в роботі зі змістом, якому загрожує механічний розподіл на частини, використання блоків, не оформлених в модулі; тому вирішення проблеми фрагментарності в подачі інформації є важливим для забезпечення організованості мислення, свідомості; 5) *можливість вибору індивідуальної траєкторії* просування у засвоєнні змісту освіти; 6) *актуалізація змісту* (якщо магістр педагогіки вищої школи не розуміє, для чого йому та чи інша інформація, де і як вона стане йому в нагоді, то засвоєння не відбувається); 7) *технологічність* навчального процесу, адже застосування алгоритмів не є рутинним, воно включає різноманітні методи консультування, відбору та оформлення інформації, самооцінки, сприяє творчості; 8) *забезпечення продуктивного мислення* відбувається на основі засвоєння інформації невеликими дозами як прирощення до раніше засвоєної інформації, яка стала власним знанням; 9) *розвиток навичок рефлексивної культури*, особливо в умовах модульної системи навчання, коли використовується самооцінювання, самоаналіз, зіставлення своїх результатів з результатами інших, відпрацювання технології рефлексії; 10) *діяльнісний підхід* забезпечується можливістю самовизначення, самостійністю у прийнятті рішення, створюваної умовами вибору (початку навчання, напрямку руху, команди для обговорення, її тематики, що є тренінгом свободи, самостійності, суб'єктності).

Перевагами модульної системи навчання, які суттєво впливають на проектування змісту навчання магістрів є: чітка структура курсу, упорядкованість; можливість відстеження зв'язків між елементами; наочність, усвідомлення

перспективи; індивідуальний підхід до навчання магістрів педагогіки вищої школи; гнучкість надання інформації; розвиток продуктивного мислення; багатофункціональність; можливість навчання діяльності викладача; активізація пізнавальної діяльності; комплексність, орієнтація на перспективу просування; принцип накопичення досягнень в оцінюванні власної діяльності; можливість самоконтролю і самооцінки; формування самостійності; тренування вибору, тобто певна свобода; відповідальність за свій вибір; формування суб'єктної позиції в навчальній діяльності [2]. Нами досліджені і такі переваги: можливість адаптації змісту до потреб магістра педагогіки вищої школи; вибір змісту відповідно до заявленої ним проблеми; врахування інтересів і проблем магістрів; розширення ринку збуту освітніх послуг; формування портфеля замовлень; гнучкий графік засвоєння нового змісту і нових методів; принцип накопичення досягнень в самооцінюванні; відхід від споживачької позиції.

Висновками з пошуку інноваційних підходів до проектування змісту навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» є вихід з допомогою цих підходів на вирішення конкретних завдань проектування змісту модулів у модульній системі навчання магістрів, побудови алгоритму дій суб'єктів навчання та критеріїв гарантованого результату. Серед таких конкретних завдань виділимо: 1) формування суб'єктної позиції магістра педагогіки вищої школи, що забезпечує самостійність, уміння приймати рішення в конкретних ситуаціях, брати на себе відповідальність за результат власної діяльності; звідси – зміст має бути структурований так, щоб забезпечити тренування, вправність магістра, дати йому можливість самостійного вибору, індивідуального просування і самооцінки результату; 2) подолання стереотипу, який міцно тримається у професійній свідомості викладачів, – «поставити перед магістром мету навчання»; тому кожен елемент змісту має бути складовим модулем, де поєднується нова інформація з опорними знаннями у процесі спільних дій; 3) подолання стереотипу, що освіта є лише навчанням; тому проектування змісту має враховувати таку складову освітнього процесу, як процес розвитку – дорослі в ході опанування змісту удосконалюють особливості власного мислення, типу спілкування, розвивають комунікаційні, рефлексивні здібності, які відповідають способам професійної діяльності, самостійно підбирають інформацію, структурують, переробляють під конкретні ситуації, використовують для вирішення професійних проблем; 4) завданням для реалізації інноваційного проектування змісту є постійна орієнтація магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» на самооцінку отриманого результату.

Список використаних джерел:

1. Архипова С.П. Основы андрагогики: Навчальний посібник / Світлана Петрівна Архипова. – Черкаси, 2002. – 119 с.
2. Громкова М.Т. Модульное обучение на основе компетенций: Учебно-методическое пособие / Майя Тимофеевна Громкова. – М.: Изд-во РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, 2009. – 96 с.
3. Лебедик Л.В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія / Леся Вікторівна Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
4. Стрельников В.Ю. Проективання професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія / В.Ю. Стрельников. – Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. – 335 с.

References:

1. Arkhipova S. P. Basics of andragogics: Textbook / Svitlana Petrivna Arkhypova. – Cherkasy, 2002. – 119 p.
2. Hromkova M. T. Module Learning based on competences: Training- methodical textbook / Maya Tymofeevna Hromkova. – M.: Izd-vo RGAU named after K. A. Timiryazeva, 2009. – 96 p.
3. Lebedyk L. V. Master Teacher training in higher economics education: monograph / Lesya Victorivna Lebedyk. – Poltava: RVV PUET, 2011. – 165 p.
4. Strelnikov V. Y. Projecting of professional-oriented didactic system Bachelor Economics: monograph / V. Y. Strelnikov. – Poltava: RVC PUSKU, 2006. – 335 p.

В. Ю. Стрельников. *Полтавский университет экономики и торговли, Полтава, Украина.*
Проблемы внедрения модульной системы подготовки магистров педагогики высшей школы.

V. Y. Strelnikov. *Poltava University of Economics and Trade. Poltava, Ukraine.*
The problems of improvement the module system in the educational process for the Master's degree in pedagogy of higher education.

E-mail: strelnikov-kurs@rambler.ru

СУНДУКОВА І.В.,

аспірантка, кафедра практичної
психології, викладач кафедри теорії і
методики фізичного виховання,
Кіровоградський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кіровоград, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНО- ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗІ СПОРТИВНОЇ ГІМНАСТИКИ В ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розглядається навчально-тренувальний процес у вищому навчальному закладі зі спортивної гімнастики, яка є одним з провідних видів спорту в системі фізичного виховання студентів. Визначається, що спортивне тренування – це багатогранний процес, у якому тренер-викладач безперервно зіштовхується з безліччю задач. Для їхнього успішного вирішення викладач постійно повинен прагнути до знань, вчитися правильно аналізувати зроблене і передбачати майбутнє. До структурних компонентів навчально-тренувального процесу входять: наявність плану, визначення мети і виховних завдань кожного етапу підготовки. Зазначається, що різнобічне знання практики та глибоке знайомство з літературою допомагають тренеру-викладачу в визначенні мети, сукупності та послідовності виховних завдань. При цьому зазначається, що тренер-викладач повинен враховувати рівень своєї теоретичної і практичної підготовленості; наявність відповідних умов та засобів для організації занять в групах підвищення спортивної майстерності.
Ключові слова: спортивна гімнастика, навчально-тренувальний процес, фізична підготовка, змагання, психологічна підготовка, технічна майстерність.

В статье рассматривается учебно-тренировочный процесс в высшем учебном заведении по спортивной гимнастике, которая является одним из ведущих видов спорта в системе физического воспитания студентов. Определяется, что спортивная тренировка – это многогранный процесс, в котором тренер-преподаватель

непрерывно сталкивается с множеством задач. Для их успешного решения преподаватель постоянно должен стремиться к знаниям, учиться правильно анализировать сделанное и предсказывать будущее. К структурным компонентам учебно-тренировочного процесса входят: наличие плана, определение цели и воспитательных задач каждого этапа подготовки. Отмечается, что разностороннее знание практики и глубокое знакомство с литературой помогают тренеру-преподавателю в определении цели, совокупности и последовательности воспитательных задач. При этом отмечается, что тренер-преподаватель должен учитывать уровень своей теоретической и практической подготовленности; наличие соответствующих условий и средств для организации занятий в группах повышения спортивного мастерства.

Ключевые слова: спортивная гимнастика, учебно-тренировочный процесс, физическая подготовка, соревнования, психологическая подготовка, техническое мастерство.

An educational-training process of sport gymnastics in high schools is examined in this article. It is the one of the leading types of sport in the system of physical education of students. It is determined that the sport training is a many-sided process and a trainer-teacher has many tasks all time. For their successful decision a teacher has to aspire to knowledges, study correctly analyse his work and provide it for future. The structural components of educational-training process consist of plan, aim and educational tasks of every stage of preparation. Marked, that different knowledges of practice and acquaintance with literature help a trainer-teacher to define an aim and educator tasks. Marked also, that a trainer-teacher must take into account the level of the theoretical and practical preparedness, terms and facilities for organization of in the groups of increase of sport mastery.

Key words: sport gymnastics, educational training process, physical preparation, competition, psychological preparation, technical mastery.

Актуальність дослідження. На сучасному рівні розвитку цивілізації особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства. Для цього в освітній галузі має панувати дух творчості, постійний пошук нових ідей, прагнення до новітніх досягнень. У зв'язку з цим важливого значення набуває дослідницька діяльність вчених, педагогів (Б.М. Щиян, Т.Ю. Круцевич, В.С. Язловецький і ін.), яка спрямована на оновлення методик проведення тренувань занять в

вищому навчальному закладі. Серед обов'язкових компонентів педагогічної діяльності особливу роль відіграє креативність, без якої неможливий рух вперед, досягнення високих професійних здобутків.

На практиці нерідко бувають випадки, за яких педагог здатен успішно реалізувати у навчальному процесі вимоги програми, оволодіти різноманітними методиками навчання й виховання, але при цьому не відчувати потреби в новому, саме через відсутність творчого потенціалу. Певні проблеми також пов'язані з особливостями мислення багатьох педагогів, які орієнтуються на здоровий глузд і побутові уявлення про свою фахову діяльність.

Мотивація викладача фізичної культури до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як підвищення педагогічної майстерності, створення і застосування новітніх технологій навчання, тренування, подолання професійних труднощів. Використання інноваційних методів і прийомів багато хто з педагогів вважає важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Важливо підкреслити, що без інноваційних пошуків у великому спорті взагалі не можливо досягти результатів. Тренер-викладач повинен володіти способами і прийомами інноваційної діяльності, що дають змогу виокремити проблему, проникнути в її суть і на цій основі розв'язувати завдання спортивної підготовки студентів.

Новітні процеси реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм тренувань, яким властиві новизна, високий потенціал підвищення ефективності тренувань, здатність забезпечити довготривалий корисний ефект. При виборі нововведення, прийнятті рішення про його доцільність, викладачі керуються аналізом реальної ситуації, а не лише особистим баченням, уподобанням. Тренеру-викладачу необхідно системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї.

Мета статті – проаналізувати навчально-тренувальний процес зі спортивної гімнастики в групах підвищення спортивної майстерності.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Відомо, що в галузі спортивної гімнастики проведено численні дослідження, підготовлено посібники та статті щодо розробки методик проведення тренування по впливу фізичних навантажень на стан спортсмена (В.М. Смолевский, Б.А. Ашмарин, В.Б. Коренберг, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткин та ін). Однак варто визнати, що цей багатий матеріал використовується в недостатній мірі. Часто викладачі розуміють необхідність наукової організації учбово-тренувального процесу, але в них не вистачає рішучості для того, щоб відірватися від сформованих форм роботи. Також у літературі зі спортивної гімнастики [2; 3; 7; 8] висвітлено багато матеріалу з наукової організації навчально-тренувального процесу. Сучасні засоби

управління тренувальним процесом доводять, що для підвищення спортивно-технічної майстерності у ході планування етапів підготовки, необхідно враховувати об'єктивні закони біологічного і психологічного розвитку студентів.

Виклад основного матеріалу. За час навчання у вищому навчальному закладі (на факультеті фізичного виховання) студенти ознайомлюються з різними видами гімнастики. На наш погляд саме спортивна гімнастика є одним з провідних видів спорту в системі фізичного виховання студентів. Різноманітність вправ, можливість варіювання і чіткого дозування в ходьбі, бігу, стрибках і координаційних рухах дозволяють успішно використовувати їх на заняттях зі студентами різного рівня фізичної підготовки.

Сучасні тенденції в розвитку спортивної гімнастики дозволяють тренерам-викладачам та студентам не тільки здійснювати практичну організацію навчально-тренувального процесу, але і передбачати напрямок вирішення тих чи інших проблем спортивно-технічної майстерності.

Система спортивного тренування – сукупність знань, принципів, методів, спортивних досягнень, а також сама практична діяльність по організації та керуванню тренувальним процесом [5].

Спортивне тренування – це багатогранний творчий процес, у якому тренер-викладач безперервно зіштовхується з безліччю задач. Для їхнього успішного вирішення викладач постійно повинен прагнути до знань, учитися правильно аналізувати зроблене і передбачати майбутнє. До структурних компонентів тренувального процесу можна віднести наявність плану, визначення мети і виховних завдань кожного етапу підготовки [11, с. 53]. Різномісність знання практики, глибоке знайомство з літературою – правильна основа визначення мети, сукупності і послідовності виховних завдань. При цьому тренер-викладач повинен враховувати наступне:

- рівень своєї теоретичної і практичної підготовленості;
- наявність відповідних умов і засобів для організації занять в групах підвищення спортивної майстерності;
- сукупність виховних завдань повинна відповідати розвитку колективу, де вони проводяться.

Методика тренування студентів гімнастів, як і представників інших видів спорту, складається з технічної, фізичної і психологічної підготовки.

Визначальною рисою тренувального процесу є те, що на перший план висувається технічна підготовка, яка займає 75-80% загального часу. Це пояснюється тим, що студенти всіх розрядів повинні постійно і систематично освоювати техніку виконання нових елементів, з'єднань та комбінацій. Вочевидь, технічна підготовка повинна базуватися на міцному фундаменті фізичної підготовки, яка закладається на початковому етапі тренувань [4].

Така підготовка передбачає наступну послідовність:

- етап початкової підготовки;
- етап спеціалізованої підготовки;
- етап спортивного удосконалювання.

Саме при такому розмежуванні тривалої організації навчально- тренувального процесу можливе вирішення задач всебічної підготовки студентів. Сама назва етапів чітко вказує, у якому напрямку повинні зосереджуватися конкретні задачі з урахуванням рівня розвитку фізичних і рухових здібностей студентів [8, с.68-73].

Засобами підготовчої частини тренувань є: різного виду пересування (ходьба, біг, підскоки), вправи на розтягнення, розвиваючі вправи; вправи на гімнастичній стінці і ін. Усі ці вправи повинні виконуватися студентами в помірній інтенсивності.

В основній частині тренування спортсмени виконують вправи, що вимагають від них значної фізичної та волевої напруги, а також опановують вправи, складні по координації рухів. Щоб успішно вирішувати задачі, поставлені в основній частині тренування, тренер повинний добре володіти різноманітними методичними прийомами, уміло використовувати їх при вирішенні конкретних задач, володіти технікою гімнастичних вправ, знати біомеханічні закони рухів.

Основними задачами заключної частини тренування є поступове зниження рухової діяльності, створення сприятливих умов для приведення організму у відносно спокійний стан.

Методика тренування спортсменів у кожному періоді річного циклу повинна визначатися відповідно до його задач. Для цього треба широко використовувати всі сучасні засоби і методи технічної підготовки. При проведенні занять з метою створення оптимальних умов, необхідне використання тестів: психологічної підготовки; психічної саморегуляції та стан нервово-м'язового апарата. У підготовчому періоді варто створювати сприятливі умови для ознайомлення з новими елементами і удосконалення техніки виконання старих елементів та комбінацій [4].

Викладач зі спортивної гімнастики повинен усвідомити необхідність наукового самовдосконалення, доцільність використання сучасних засобів управління тренувальним процесом. Щоб успішно і оперативно керувати ходом тренувального процесу, тренер повинен володіти такою інформацією:

- а) дані лікарського контролю;
- б) тести фізичної підготовки;
- в) тести технічної підготовки;
- г) показники динаміки тренувальних навантажень;
- д) дані оцінки залікових спроб у ході тренувальних занять;

- е) технічні результати окремих гімнастів в цілому на змаганнях;
- ж) показники психологічної підготовки;
- з) дані обліку теоретичних знань і поінформованості студентів з питань змісту тренування, засобів і методів її здійснення, правил змагань і методики суддівства;
- і) дані про щоденний самоконтроль студентів-гімнастів.

З позиції дослідників (Палига В.Д., Годик М.А., Семенов Л.П., Платонов В., Сахновський К.П.) недостатній розвиток спеціальних фізичних якостей студентів спричиняє:

- Зниження якості виконання елементів. Титанічна праця тренера та гімнастів, використання різноманітних методичних прийомів не дають позитивних результатів за недостатнього розвитку сили, швидкості, не забезпечують технічно правильного виконання елементів і з'єднань;
- Зниження стабільності виступу на змаганнях. Часто цей фактор зв'язують тільки зі ступенем освоєння техніки виконуваних елементів, забуваючи про те, що стабільність техніки в психологічно напружених умовах змагань залежить і від рівня фізичної підготовленості. Якщо рівень розвитку фізичних якостей невисокий, то не залишається «запасу» на протидію факторам змагань, що заважають спортсменам (нервозність, стомлення та ін.) [10, с. 111-115].

Тривалі спортивні спостереження показують, що найменш стабільними гімнастами є ті, котрі мають недоліки у фізичній підготовленості. Це не означає, що потрібно безмежно розвивати свої фізичні якості. Така постановка питання виключається. Однак студентам необхідний такий рівень розвитку якостей, який би використовувався на 80%, інші 20% повинні складати «аварійний запас». До речі, при такому «запасі» можливе витончене виконання вправ, що так цінується в жіночій гімнастиці. Практичний досвід фахівців з цього питання (Мінаєва Н.А., Укран М.Л., Смолевский В.М.) засвідчували, що гімнастка добре підготовлена фізично, при невдалому виконанні якогось елемента може «витягти» наступний елемент «силою». А якщо фізична підготовленість недостатня, зрив зі снаряду неминучий [11].

Успіхи гімнастів на змаганнях визначаються також рівнем їхньої технічної підготовленості, умінням правильно виконувати вправи. В процесі технічної підготовки гімнастам не слід перевтомлюватися. Наукові праці (Шефера І.В., Антонова Л.К., Коренберга В.Б., Майбурова Н.Є.) вказують, що виконання не тільки технічно складних, але навіть простих вправ у стані великої втоми неминуче викликає перекирчування техніки, виникнення стійких помилок. Тому особливо важливий облік і аналіз тренувальних навантажень.

Отже, фізична підготовка гімнастів необхідна, по-перше, для поліпшен-

ня їхньої працездатності і витривалості; по-друге, для успішного оволодіння технікою виконання вправ. Під працездатністю варто розуміти уміння виконувати великий обсяг тренувальних навантажень протягом заняття, а під витривалістю, здатність проробляти довгі комбінації на високому технічному рівні, не знижуючи їхню якість до кінця вправи [3; 4; 6].

З огляду на закономірності розвитку, збереження і зниження спортивної форми гімнастів у річних змагальних і тижневих циклах, викладач повинен будувати заняття так, щоб навантаження на різних етапах були різними: малими, середніми і великими.

Як показують дослідження (Любомирського Л.Е., Вайнбаума Я.С., Урана М.Л) чергування навантажень, різних за своєю спрямованістю, обсягом й інтенсивністю, дозволяє зберігати оптимальний рівень технічних можливостей спортсменів [3; 1; 10].

Високий рівень фізичних та технічних можливостей студентів дозволяє ефективно освоювати нові елементи і удосконалювати виконавську майстерність, яка характеризується певним раціональним технічним виконанням вправ, збагаченим індивідуальною виразністю.

Для сучасного стилю виконання гімнастичних завдань характерна: максимальна амплітуда махових рухів, ритмічна обумовленість дій, стабільність і надійність виконання, точність і бездоганність ліній, положень тіла і, звичайно, особлива легкість. Спортсменка повинна виконувати вправи без зайвої напруги, природно.

За сучасного бурхливого росту спортивної майстерності гімнастів, неможливо врахувати буквально всі елементи на всіх снарядах. У першу чергу доцільно виявляти схильності гімнастів до оволодіння елементами тієї чи іншої структурної групи і враховувати їх при складанні довільних комбінацій. Враховувати індивідуальні особливості важливо і при визначенні методів навчання техніці гімнастичних вправ[2; 3; 4; 8].

Фахівці (Круцевіч Т.Ю., Філін В.П., Семенов Л.П., Верхошанській Ю.В., Коренберг В.Б.) вказували, що існує необхідність плановірно виховувати психологічні якості спортсменів. Доцільність і ефективність по застосуванню тижневих циклів психологічної підготовки підтверджують літературні джерела [1; 4; 5; 10]. Найважливішим методом психологічної підготовки гімнастів до змагань є створення моделі змагань в умовах тренування, що є ефективним засобом підвищення інтенсивності тренувального процесу.

Роний А.С., Язловецький В.С., Круцевич Т. Ю., Волков Л.В. вважали, що одна з основних причин невдалих виступів гімнастів полягає в тому, що вони мало беруть участь у змаганнях [7; 12]. Треба мати на увазі, що коли на визначеному етапі спортивної підготовки, тренувальні навантаження не приносять очікуваного ефекту, не викликають бажаних відповідних зрушень у функціо-

нальній діяльності організму, тоді змагання послужать могутнім подразниками, здатним викликати нові якісні зміни в організмі.

З вище викладеного можна зробити **висновок** про те, що для підвищення культури навчально-тренувального процесу в вищих навчальних закладах необхідна тісна співдружність тренерів, викладачів та вчених. Щоб навчально-тренувальний процес був сприятливий для студентів, викладачу необхідно підвищувати педагогічну майстерність, створювати та застосовувати новітні технології навчання, тренування, та долати професійні труднощі. Використання інноваційних методів і прийомів багато хто з вчених вважає важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження тренерів-викладачів.

Список використаних джерел:

1. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсмена. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331с.
2. Гимнастика. Сборник статей. М., «Физкультура и спорт», 1971. – 56с.
3. Гимнастика. Сб. Вып. 1-й. Сост. В. М. Смолевский. М., «Физкультура и спорт», 1973. – 64с.
4. Гимнастика и методика преподавания: Учебник для институтов физической культуры / Под ред. В.М. Смолевского. – Изд. 3-е, перераб., доп. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 336с.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академ. видав, 2004. – 352с.
6. Коренберг В.Б. Надежное исполнение в гимнастике. – М.: Физкультура и спорт, 1970. – 192с.
7. Научные исследования в массовой физической культуре / Круцевич Т.Ю. – К.: Здоровье, 1985. – 120с.
8. Палыга В.Д. Гимнастика: Учеб. Пособие для студентов фак. физ. воспитания пед. институтов по спец. «Физ. воспитание». – М.: Просвещение, 1982. – 288с.
9. Теория и методики физического воспитания: Учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов / Б. А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина и др.; Под ред. Б. А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990. – 287с.
10. Укран М.Л., Шефер І.В., Антонов Л.К., Коренберг В.Б. Методика тренування гімнасток. – М.: Фізкультура і спорт, 1976. – 171с.
11. Шиян Б.М., Папуша В.Г. Теорія фізичного виховання: Навчальний посібник для студентів факультетів фізичного виховання. – Тернопіль, 2000. – 120с.
12. Язловецький В.С. Основи функціональної діагностики та нетрадиційні методи оздоровлення. Навч. посібник. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2005. – 120с.

References:

1. Verhoshanskii Y.V. Bases of the special physical preparation of sportsman.- M.: Physical Education and sport, 1988. – 331p.
2. Gymnastics.Articles . M., Physical Education and Sport, 1971. – 56p.
3. Gymnastics.Extracts. V.M. Smolievskii .M., Physical Education and Sport, 1973. – 64p.
4. Gymnastics and teaching methodology. Textbook for the institutes of physical culture. Red. V.M. Smolievskii the third edition - M.: Physical Education and Sport, 1987. – 336p.
5. Dychkivska I.M. Innovative pedagogical technologies: Train aid - K., 2004. – 352p.
6. Korienberg V.B. Reliable execution in gymnastics.- M.: Physical Education and Sport, 1970. – 192p.
7. Krutsievich T.Y. Scientific researches in the mass physical culture - K.: Zdorov'e, 1985. – 120p.
8. Palyga V.D. Gymnastics.Train aid for students of physical education faculty on speciality physical education of pedagogical institutes.- M.: Prosvishenie, 1982. – 288p.
9. Theory and methodologies of physical education. Textbook for students of physical education faculty of pedagogical institutes / B.A.Ashmarin, Y.A.Vinogradov, Z.N.Viatkina. - M.: Inlightening, 1990. – 287p.
10. Ukran M.L, Shefer I.V, Antonov L.K, Korienberg V.B. Methodology of training of gymnasts. - M.: Physical Education and Sport, 1976. – 171p.
11. Shyian B.M, Papusha V.H. Theory of physical education .Train aid for students of faculties of physical education. Ternopil, 2000. – 120p.
12. Yazlovetskyi V.S. Bases of functional diagnostics and untraditional methods of making healthy.Train aid. Kirovohrad. Kirovohrad state pedagogical university of the name of Volodymyr Vynnychenko, 2005. –120p.

И. В. Сундукова. Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко, Кировоград, Украина.

Особенности проведения учебно-тренировочного процесса по спортивной гимнастике в высшем учебном заведении.

I. V. Sundukova. Kirovohrad state pedagogical University of the name of Volodymyr Vynnychenko, Kirovohrad, Ukraine.

Features of realization the educational training process of sport gymnastics in colleges high schools.

E-mail: irina.sharonova.89@mail.ru

СЯСЬКА Н.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра методики
викладання іноземних мов,
Рівненський державний гуманітарний
університет, м. Рівне, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОСНОВА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглянуто проблему формування компетентного випускника та умови реалізації компетентнісного підходу в підготовці вчителів іноземної мови. Досліджено, що соціокультурний розвиток через вивчення іноземної мови має важливе значення для професійного становлення майбутнього фахівця.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна культура, автентичні тексти, міжкультурна комунікація.

В статье рассмотрена проблема формирования компетентного выпускника и условия реализации компетентностного подхода в подготовке учителей иностранного языка. Доказано, что социокультурное развитие через изучение иностранного языка, имеет важное значение для профессионального становления будущего специалиста любого направления.

Ключевые слова: компетентностый подход, коммуникативная культура, аутентичные тексты, межкультурная коммуникация.

In the article the problem of competent graduate forming and conditions for the implementation of competente approach in foreign language teachers training are considered. It is investigated that socio-cultural development through learning of foreign language is important for the professional development of future specialist any directions. As the new strategic goal of foreign language education can be identified not only practical mastery of foreign language as a communication tool, but also forming in the minds of students the so-called "picture of the world", that is inherent for the speaker as a representative of a certain society. Accordingly, the orientation on

the new model of culturological foreign language training is another methodological guideline of vocational education.

Key words: *competent approach, communicative culture, authentic texts, interculture communication.*

Вступ. З переходом у XXI століття в нашому суспільстві відбулися кардинальні зміни на всіх щаблях освіти. Головна мета вищої освіти полягає в формуванні всебічно розвиненої та обдарованої особистості, яка буде застосовувати здобуті знання не лише в своїй подальшій професійній діяльності, а й постійно оновлювати та поповнювати їх, і бути всебічно обізнаною людиною. Однією з найважливіших особливостей вищої педагогічної освіти є зростання значення компетентності майбутнього фахівця. Сьогодні важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним. Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він не лише володіє певними знаннями, уміннями та навичками, що необхідні для його плідної професійної діяльності, а й реалізує їх у своїй роботі; завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни; вважає свою професію великою цінністю. У наш час потреба в компетентності є найголовнішою ознакою та потребою кожної людини. Компетентність допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності.

Сьогодні особливу роль у формуванні компетентності особистості майбутнього фахівця відіграє компетентнісний підхід у системі вищої освіти. Довгий період у системі вітчизняної освіти панував підхід, який ґрунтувався на передачі майбутньому фахівцеві лише відповідних знань з певної предметної галузі, а його уміння, здібності та навички не висувалися на перше місце. Сьогодні ситуація кардинально змінилася. Безумовно, конкретні предметні знання не можна виключати зовсім з освіти майбутнього фахівця, але головною метою нашої освіти, як зазначається у державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», є виховання всебічно розвиненої та обдарованої особистості, забезпечення можливостей для її постійного духовного та культурного самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі компетентність розглядається як категорія оцінна, що характеризує людину як суб'єкта певного виду діяльності і забезпечує досягнення успіхів. При цьому оцінюються такі компоненти, як структура знань і умінь, ціннісні орієнтації, ставлення до діяльності, її результативність і здатність до її удосконалення. Іншими словами, компетентність – це стійка готовність і здатність людини до діяльності зі «знанням справи». Останнє залежить від

«таких п'яти основних елементів: глибоке розуміння суті завдань і проблем, які розв'язуються; наявність досвіду у даній сфері; уміння обирати засоби і способи діяльності, адекватні конкретним обставинам місця і часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і привносити корективи у процес досягнення мети». В основному під таким кутом зору розглядається компетентність у працях вчених (І.Ф.Ісаєва, І.А.Зязюна, О.Є.Ломакіна, В.В.Нестерова, І.П.Підласого, В.А.Сластьоніна, В.М.Ягупова) та інші. У публікаціях та монографіях вітчизняних та іноземних авторів головна роль компетентнісного підходу в системі вищої освіти вбачається в підсиленні практичної орієнтації освіти, виходячи за межі «ЗУНівської» освіти (В.Байденко, В.Болотов, П.Борисов, Б.Ельконін, І.Зимня, Т.Іванова, Є.Коган, В.Лаптев, О.Лебедев, О.Ленська, Л.Луценко, Г.Подчалімова, Н.Селезньова, Ю.Татур, І.Фрумін, С.Шишов) та інші.

Формулювання мети статті. Аналіз літератури з проблеми формування педагогічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов свідчить про те, що автори по-різному окреслюють коло власних досліджень: дехто вивчає поняття компетентності в її системному інтегрованому розумінні, але більшість обмежується дослідженням її підсистем. Важливим завданням нашого дослідження є відстеження взаємозв'язку між комунікативною культурою суб'єкта (себто студента), що вивчає іноземну мову, та його іншомовною компетентністю, якої він набуває у процесі засвоєння мови. У такий спосіб відбувається трансформація цінностей здобутої культури в особистісні якості комуніканта на основі традицій та ідеалів рідної культури. Варто підкреслити, що соціокультурний розвиток через вивчення іноземної мови, має важливе значення для професійного становлення майбутнього фахівця будь-якого напрямку. Студенти зацікавлені у можливостях застосування іноземної мови для розширення своїх знань зі спеціальності, що в свою чергу є значним стимулювальним мотивом. По-різному автори підходять до визначення поняття компетентності взагалі та професійної компетентності зокрема. У нашій статті ми спробуємо з'ясувати ці поняття.

Виклад основного матеріалу. Найбільш актуальною сьогодні є проблема формування компетентного випускника. Суттєвий внесок у вивчення цієї проблеми зроблено українськими науковцями. Так, Т.І.Каткова [2, с.80-82] після детального вивчення вимог, що пред'являються фахівцям за кордоном, формулює аналогічне американській моделі поняття компетентності як сукупності якостей, що характеризують всебічно розвинуту людину: загальної культури, творчого підходу, володіння мистецтвом спілкування, а також суто професійні характеристики й сформована потребово-мотиваційна, операційно-технічна (спеціальні знання, вміння й навички) та рефлексивна сфери.

До першої ж групи ми віднесемо дослідження з проблеми формування іншомовної комунікативної компетенції на філологічних факультетах, адже не зважаючи на те, що багато випускників цього факультету йдуть працювати до школи або інших закладів освіти, формування педагогічної компетентності тут не є метою навчально-виховного процесу. Питання формування іншомовної комунікативної компетенції досліджують як вітчизняні (І.А.Зимняя, Г.А.Китайгородська, С.В.Козак) так і американські вчені (М.Каналь, С. Савиньйон, М.Суейн, Д.Хаймз).

У психолого-педагогічній літературі поняття компетентність набуло широкого розповсюдження порівняно недавно. Так, у кінці 1960 – на початку 1970-х років у західній, а в кінці 1980-х років у вітчизняній літературі зароджується спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті.

С. І. Ожегов [3, с.256] визначає компетентну людину як освічену, авторитетну в певній галузі. Подібно до цього розуміють це поняття

Дж. Равен та А. А. Бодальов. Згідно з першим, компетентність – “це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі; володіння вузькоспеціальними знаннями, особливого роду предметними навичками, способами мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії” [4, с.8]. А. А. Бодальов вважає, що компетентність – це “специфічна здібність, яка дозволяє ефективно вирішувати типові проблеми й завдання, що виникають у реальних ситуаціях повсякденного життя”. Це “вміння вирішувати окреслене коло завдань у професійних видах діяльності” [1, с.1].

Найголовніша специфіка компетентнісного підходу полягає в тому, що засвоюються не «готові знання», що передає викладач, а «прослідковуються умови походження даного знання». Б. Ельконін наголошує на тому, що конкретних знань з певної спеціальності сьогодні недостатньо, і вони виконують підпорядковану роль [5].

Компетентнісний підхід у системі освіти має інноваційний характер, і протистоїть системі освіти, яка панувала в радянській педагогіці - «знання - уміння - навички» (ЗУН). Так звана «ЗУНівська» парадигма сьогодні вже не на першому місці в системі нашої освіти. Це пояснюється тим, що в сучасних умовах значно швидше відбувається застаріння інформації, ніж завершується період навчання в середній школі чи у вищому навчальному закладі. Великі зміни в соціальній, інформаційній та технологічній галузі призвели до кризи парадигми освіти, що будується лише на передачі ЗУН (знань, умінь та навичок) студентам. Сучасне суспільство потребує фахівців не з «механічно» набутих знаннями, а з духовно-особистісним, творчим та культурним досвідом. Вчені підкреслюють важливість та актуальність культурологічної моделі змісту освіти (В. Краєвський, І. Лернер). Вони визначають чотири основних

компонента культурного досвіду: знання в різних галузях дійсності, досвід виконання різних видів діяльності, досвід творчої діяльності та досвід емоційно-ціннісного відношення до об'єктів та способів діяльності людини. Оволодіння певним досвідом призводить до соціалізації майбутнього фахівця. Сучасна освіта не зводиться до простого заучування та відтворення набутих знань, а включає в себе обов'язково культуровідповідне навчання - взаємодію навчання та викладання.

Компетентнісний підхід є одним із визнаних наукою напрямів оновлення професійної освіти, спрямований розв'язати суперечність між потребами суспільної практики в компетентності педагога і рівнем змісту та методів забезпечення підготовки компетентних фахівців. Повною мірою професійна компетентність може виявлятися лише у вчителя, який практикує. Однак, вже в період навчання у вищому навчальному закладі формуються її основні засади. Студенти отримують психологічну підготовку й завдяки цьому можуть усвідомлювати професійну компетентність як психологічну категорію і виявляти її професійний аспект.

Окрім того, у вітчизняній педагогічній науці активно розробляються «еталонні моделі компетентності» та «комплекс професійних компетентностей» підготовки майбутніх фахівців у вищих закладах освіти. На особливу увагу заслуговує нещодавно розроблена «концепція компетентності» як провідна ідея для сучасної національної системи освіти, суть якої полягає в тому, що «...система освіти тільки тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, котра володіє не тільки знаннями, моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання і беручи на себе відповідальність за дану діяльність». Як бачимо з цитати, компетентність можна вважати одним з вагомих критеріїв підготовки фахівців у вищих закладах освіти.

Реалізація компетентнісного підходу в підготовці вчителів іноземної мови вимагає: проектування результату освіти, тобто потрібне чітке визначення задач і цілей освіти, варіативності терміну навчання залежно від можливостей особистості, оцінку, яка відповідає певним критеріям і базується на стандарті. Ця оцінка повинна проводитись з урахуванням підготовленості студента.

Імпонує також точка зору А. Halliday, яка підкреслює, що іншомовна компетентність лежить в основі комунікативної культури людини, яка вивчає іноземну мову. Зокрема, у нашому дослідженні ми керувалися тезою про те, що комунікативна культура «...обов'язково включає в якості базового компонента сформовану іншомовну компетентність, тобто внутрішню готовність і спроможність до іншомовного мовленнєвого спілкування, до комунікації іноземною мовою» [6].

Тож модель професійної компетентності може бути представлена як єдність теоретичної та практичної підготовки майбутнього педагога до професійної діяльності. У якості нової стратегічної цілі іншомовної освіти можна виділити не просто практичне оволодіння іноземною мовою як комунікативним засобом, але й формування у свідомості студента так званої «картини світу», притаманної носієві цієї мови як представнику певного соціуму. Відповідно орієнтація на нову культурологічну модель іншомовної професійної підготовки є ще одним методологічним орієнтиром професійної освіти (В.Карташова, В.Кузовлев, В.Сафонова).

Згідно з сучасними вимогами до іншомовної освіти, підготовка вчителів іноземної мови повинна мати яскраво виражений культурологічний характер і бути націлена «на вироблення адекватної поведінки у спілкуванні з носіями культури країни, мова якої вивчається, на основі знань не тільки мови, але й ментальності, стилю повсякденного життя, традицій та звичаїв народу».

Таким чином, ми можемо зробити такий висновок, що проблема компетентнісного підходу в системі вищої освіти є дуже актуальною та має велике значення в наш час. У сучасному суспільстві рівень освіченості людини вже не визначається лише енциклопедичністю знань, як це було в радянські роки. Сьогодні суспільство потребує від освіченої людини уміння ефективно вирішувати різноманітні проблеми на основі існуючих знань, а також постійно поповнювати знання, тобто безперервно навчатися протягом усього життя. Головною ідеєю компетентнісного підходу є компетентісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння різних знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї професійної діяльності, набуває соціальної самостійності, стає мобільною та кваліфікованою, вільно орієнтується в навколишньому середовищі та успішно вирішує складні завдання.

Інтеграція України у європейський та світовий освітній простір зумовлює нове бачення основної мети вивчення іноземних мов у вищих закладах освіти. Дослідники вказують насамперед на зміну статусу навчальної дисципліни «іноземна мова» з точки зору її культурологічної функції, оскільки мова - не тільки джерело комунікативної діяльності, але й засіб пізнання, формування і передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації усіх потреб освіченого народу. Провідною метою вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти різних напрямів підготовки стає іншомовна компетентність особистості, а бажаним результатом – використання іноземної мови як доступного засобу спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки.

Висновки з описаного дослідження та перспективи подальших розвідок. Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що іншо-

мовна комунікація можлива за умови володіння суб'єктами іншомовного спілкування мовою як засобом комунікації. Рівень ефективності комунікативного процесу зумовлений рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності суб'єктів. Компетентність - це стійка готовність і здатність людини до якої-небудь діяльності «зі знанням справи». У нашому випадку такою діяльністю виступає іншомовна комунікація студентів у процесі вивчення ними іноземної мови. Звідси визначення іншомовної комунікативної компетентності як інтегративного утворення особистості, яке має складну структуру і виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної та комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну і міжособистісну комунікацію. Іншомовна компетентність забезпечує певний культурний рівень усного і писемного мовлення та невербальної мовленнєвої поведінки. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищих закладів освіти різних напрямів підготовки на сучасному етапі розвитку світової спільноти слід розглядати як обов'язкову складову загальної фахової підготовки. Для забезпечення ефективності процесу формування іншомовної комунікативної компетентності слід розробляти нові методологічні підходи і визначати педагогічні умови їх реалізації, над чим сьогодні працюють вітчизняні вчені та педагоги-практики.

Список використаних джерел:

1. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев – М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК»: Воронеж, 1996. – 256 с.
2. Каткова Т. І. Компетентний випускник – мета і результат діяльності вищого навчального закладу / Т. І. Каткова. - Постметодика. – 2002. - № 2-3. - С. 79-82.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М. : ИТИ Технологии, Издание 4-е, доп., 2006. — 944 с.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : Когито - Центр; М.: 2002.- 250 с.
5. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. - Красноярск, 2002. – 230с.
6. Halliday M. A. K. Language, Context, and Text : Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective / M. A. K. Halliday, Ruqaiya Hasan. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 126 p.

References:

1. Bodalev A. A . Psychology of communication / A. A. Bodalev - M.: Publishing house «Institute of Practical Psychology », Voronezh: NPO « MODEK «: Voronezh, 1996. - 256 p.
2. Katkova T. I. Competent Graduates is the purpose and result of the higher educational institution / T.I .Katkova. - Postmetodyka. - 2002. - № 2-3. -p. 79-82.
3. Ozhegov S. I. Dictionary of Russian language / S. I. Ozhegov, N. Y. Shvedova. - M.: I I T Technology, 4th Edition, Ext., 2006. - 944 p.
4. Raven J. Competence in modern society : Cogito Center; M .: 2002.- 250 p.
5. El'konin B. D. The concept of competence from the perspective of the developing training // Modern approaches to competence-oriented education. - Krasnoyarsk, 2002. – 230 p.
6. Halliday M. A. K. Language, Context, and Text : Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective / M. A. K. Halliday, Ruqaiya Hasan. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 126 p.

Н. В. Сяська. *Ровенский государственный гуманитарный университет, Ровно, Украина.*
Компетентностный подход к обучению иностранного языка как основа коммуникативной культуры студентов факультетов иностранных языков.

N. V. Syaska. *Rivne State Humanitarian University , Rovno, Ukraine.*

Competent approach to foreign language teaching as a basis of communicative culture of linguistic students.

E-mail: syaska_n_v@ukr.net

ТКАЧОВА Н.М.,

доктор наук з державного управління,
професор,
Київський національний університет
культури і мистецтв

ПОПОВА Ю.М.,

кандидат економічних наук, доцент,
кафедра логістики,
Державний економіко-технологічний
університет управління,
м. Київ, Україна

СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ТА ОБГРУНТОВАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ У СИСТЕМУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Компетентнісний підхід є одним з розвитку нових концептуальних керівництв, навчальних програм наряду в Україні. Такий підхід до організації навчального процесу, спрямованого на придбання знань студентами, які дозволяють вам зробити ваші власні висновки переконливо висловити оригінальні думки, адекватно діяти в різних ситуаціях. Більшість вищих навчальних закладів працюють сьогодні в умовах зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг, при цьому в рамках своєї діяльності вони змушені не тільки задовольняти освітні потреби, але й формувати нові, враховувати особливості громадської думки; інформаційні, виховні, компетентнісні потреби вітчизняного та зарубіжного суспільства. Стаття аналізує тлумачення поняття «компетентність» у довідковій літературі. У статті робиться акцент на основні види компетенцій, такі як: корпоративні компетенції, менеджерські компетенції, функціональні компетенції. Дослідження показало, що модель компетенцій – це набір ключових компетенцій, необхідних співробітникам для успішного досягнення стратегічних цілей компанії. Виділено деякі види навчальних технологій, з наступних: лекції-дискусії, кейс-стаді, тренінги, ігри, обговорення наукових статей; проектна робота, майстер-класи тощо. Реалізація провідних інноваційних ідей пов'язана з переорієнтацією всього освітнього

процесу з репродуктивного типу діяльності на продуктивний, на використання сучасних проектних й інформаційно-комунікаційних технологій з використанням мультимедійних засобів, на формування навичок й вмінь самоосвіти, направленої на самостійне поглиблення і розширення знань, зокрема з використанням Інтернету. У статті визначено основні освітні компетенції: самоосвітня компетенція, інформаційна компетентність, комунікативна компетентність, соціальна компетентність, мультикультурна компетенція, соціокультурна компетенція, діяльнісна компетентність, мовленнєва компетенція, мовна компетенція. Автори прийшли до висновку, що для того, щоб забезпечити більш високий рівень підготовки майбутніх фахівців, які мають бути затребувані на ринку праці, необхідно виконання наступних умов: посилення прикладної і професійної спрямованості навчання, в тому числі за допомогою зміни співвідношення теоретичної та практичної підготовки; збільшення частки курсів за вибором студентів, більш повно дозволяють познайомити їх з особливостями професійної діяльності; збільшення частки самостійної позааудиторної роботи і використання сучасних методів і засобів її контролю; застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій, психолого-дидактичних концепцій, що забезпечують наближення навчальної діяльності до професійної; проектування нових професійно-значущих навчальних курсів та їх навчально-методичного забезпечення, невід'ємним компонентом якого повинні стати електронні енциклопедії, електронні підручники, освітні портали; модернізація методичних систем навчання основних професійно-значущих курсів на основі компетентнісного підходу.

Ключові слова: сучасний підхід, компетенції, модель, інноваційні компоненти, навчально-виховний процес, технології навчання

Компетентностный подход является одним из развития новых концептуальных руководств, учебных программ направления в Украине. Такой подход к организации учебного процесса, направленного на приобретение знаний студентами, которые позволяют вам сделать ваши собственные выводы убедительно выразить оригинальные мысли, адекватно действовать в различных ситуациях. Большинство высших учебных заведений работают сегодня в условиях растущей конкуренции на рынке

образовательных услуг, при этом в рамках своей деятельности они вынуждены не только удовлетворять образовательные потребности, но и формировать новые, угадывать особенности общественного мнения; информационные, воспитательные, компетентностный потребности отечественного и зарубежного общества. Статья анализирует толкование понятия «компетентность» в справочной литературе. В статье делается акцент на основные виды компетенций, такие как: корпоративные компетенции, менеджерские компетенции, функциональные компетенции. Исследование показало, что модель компетенций - это набор ключевых компетенций, необходимых сотрудникам для успешного достижения стратегических целей компании. Выделены некоторые виды учебных технологий, из следующих: лекции-дискуссии, кейс-стади, тренинги, игры, обсуждения научных статей; проектная работа, мастер-классы и т. Реализация ведущих инновационных идей связана с переориентацией всего образовательного процесса по репродуктивному типу деятельности на продуктивный, на использование современных проектных и информационно-коммуникационных технологий с использованием мультимедийных средств, на формирование навыков и умений самообразования, направленной на самостоятельное углубление и расширение знаний, в частности с использованием Интернета. В статье определены основные образовательные компетенции: самообразовательная компетенция, информационная компетентность, коммуникативная компетентность, социальная компетентность, мультикультурная компетенция, социокультурная компетенция, деятельностная компетентность, речевая компетенция, языковая компетенция. Авторы пришли к выводу, что для того, чтобы обеспечить более высокий уровень подготовки будущих специалистов, которые должны быть востребованы на рынке труда, необходимо выполнение следующих условий: усиление прикладной и профессиональной направленности обучения, в том числе за счет изменения соотношения теоретической и практической подготовки; увеличение доли курсов по выбору студентов, более полно позволяют познакомить их с особенностями профессиональной деятельности; увеличение доли самостоятельной внеаудиторной работы и использования современных методов и средств ее контроля; применения

современных педагогических и информационных технологий, психолого-дидактических концепций, обеспечивающих приближение учебной деятельности к профессиональной; проектирование новых профессионально-значимых учебных курсов и их учебно-методического обеспечения, неотъемлемым компонентом которого должны стать электронные энциклопедии, электронные учебники, образовательные порталы; модернизация методических систем обучения основных профессионально значимых курсов на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: современный подход, компетенции, модель, инновационные компоненты, учебно-воспитательный процесс, технологии обучения

The competence approach is one of the new conceptual guidelines, directions curriculum development in Ukraine. This approach to the organization of the educational process aimed at the acquisition of knowledge by students, which allow you to make your own conclusions convincingly express original thoughts, adequately act in different situations. Most higher education institutions operating today in an increasingly competitive environment in the educational market, while within their activities they have to not only meet the educational needs and create new, guess the features of public opinion; information, training, competence needs of domestic and foreign society. Article analyzes the in the interpretation of the term "competence" in reference literature. The article emphasis on the main types of competence: corporate competence, managerial competence, functional competence. It is proved that the model of competence is a set of core competencies required for employees to successfully achieve the strategic goals of the company. Allocated an innovative types of educational technology: lectures, discussions, case studies, workshops, games, discussion of scientific articles; project work, workshops and more. The implementation of leading innovative ideas connected with the reorientation of the whole educational process of reproductive activity in the productive type, the use of modern design and information and communication technologies and use of multimedia on the skills and abilities of self-education aimed at self-improvement and expansion of knowledge, including using the Internet. The article defines the key educational competencies: self-educational competence, Information competence, communicative competence, social competence, multicultural com-

petence, sociocultural competence, activity competence, speech competence, language competence. It is concluded that in order to ensure a higher level of training future professionals, including in the field of culture to be in demand in the labor market must fulfill the following conditions: gain applied and professional orientation training, including by changing the ratio of theoretical and practical training; increasing the proportion of elective courses students more fully allow them to introduce the features of professional activity; increasing the share of self-testing work and the use of modern methods and means of control; the use of modern information technology and pedagogical, psychological and didactic concepts that provide approximations for professional training activities; design of new vocational training courses relevant and their teaching of, an integral component of which must be electronic encyclopedias, textbooks, educational portals; upgrading teaching of basic vocational training courses relevant competency-based approach.

Key words: *modern approach, competencies, model, innovative components, the educational process, educational technologies.*

Постановка проблеми та її актуальність. Крокуючи до Європейського освітнього простору, керуючись вимогами Болонської декларацією, розуміємо, що Україну чекає нова філософія освіти - нові принципи організації навчального процесу, новий тип відносин між викладачем і студентом, нові педагогічні технології, унеможливлення репродуктивних методів викладання, прозорість навчального процесу та ін. Це повною мірою стосується й професійної вищої економічної освіти, яка органічно пов'язана із суспільним виробництвом і забезпечує відтворення робочого потенціалу держави та є одним з важливих чинників підвищення продуктивності праці й забезпечення випуску конкурентоспроможної продукції.

На основі педагогічних досліджень виявлено, що систему підготовки економістів і менеджерів, необхідно перетворити на навчально-творчий процес на основі високого рівня технологізації з гарантованим результатом. Навчання у вищій школі повинне орієнтувати студентів на придбання конкретних навичок, знань і вмінь, які необхідні у майбутній професійній діяльності. Саме тому вища школа повинна стати найважливішим фактором гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових сучасних життєвих позицій особистості. Українська вища школа покликана сьогодні створювати умови для розвитку і саморозвитку особистості студента. Нині основним критерієм педагогічної майстерності повинно стати не те, який обсяг навчального матеріалу надав викладач, а те, як навчив студента самостійно опанову-

вати зміст дисципліни, орієнтуватися в життєвих ситуаціях, користуючись соціальним досвідом.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. Компетентісний підхід у сфері освіти активно увійшов у країнах Європи й США на початку 80-х років. Але серед науковців навіть сьогодні досі немає єдиного підходу у визначенні цього поняття та є певні розбіжності у підходах й розумінні зазначеного терміну.

Аналіз тлумачення поняття «компетентність» у довідковій літературі означає:

- у перекладі з латинської означає «оволодіння знаннями, що дозволяють міркувати над чимось»;
- знаючий, авторитетний в певній галузі [2];
- у Великому словнику німецької мови, як іноземної, термін «компетентність» характеризується як здатність до дії, як уміння використовувати знання у практичній діяльності [5].

Як бачимо, такі науковці як А. Андреев, А. Бермус, Н. Бібік, С. Бондар, О.Вакуленко, І. Єрмаков, І. Зімяя, С. Клепко, В. Лозова, В. Нагаєв, О. Овчарук, О. Пометун, А. Савенко, І. Фішман, С. Шишов [1-5] досліджували різні аспекти поняття «компетентності», але в основному вони спирались на аналізі компетенції в шкільній освіті, теоретичне підґрунтя якого було сформоване на міжнародному досвіді. На нашу думку, настала черга спроектувати аспекти міжнародних досліджень щодо компетенцій і компетентнісного підходу на систему вищої освіти в Україні.

Поставлені завдання вирішуються лише через впровадження у навчальний процес компетентнісного підходу, який включає в себе запровадження інноваційних педагогічних технологій, нетрадиційних ігрових форм і методів навчання, які допомагають студентам реалізувати потреби в змаганні, самовираженні, успіху, повазі тощо. Тому дослідження ролі компетентнісного підходу, його складових, та надання характеристик основних освітніх компетенцій є **основною метою даної статті**.

Виклад основного матеріалу. Компетентісно-орієнтований підхід - один із нових концептуальних орієнтирів, напрямів розвитку змісту освіти в Україні й розвинених країнах світу. Це підхід до організації навчально-виховного процесу, який спрямований на набуття особистістю певної суми знань і досвіду, що дозволяють їй робити певні висновки, переконливо виражати власні думки, діяти адекватним чином у різних ситуаціях.

На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетенцій надає людині можливості зорієнтуватись у сучасному суспільстві, сприяє формуванню в особистості здатність швидко реагувати на запити часу. Формування компетентностей студентів зумовлене не лише реалізацією від-

повідного оновленого змісту освіти, а й пошуком адекватних методів і технологій навчання.

За визначенням експертів країн Європейського Союзу поняття «компетентність» слід розглядати як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних стосунках - ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. «Компетентність» - поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від знань до умінь [1].

Поняття компетентності відповідно до Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить в собі знання, вміння та навички і ставлення, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, які спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [5].

Вітчизняні дослідники зазначають «компетентність» як:

- здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей особистості. З цього витікає, що компетентність, на відміну від простого знання, існує у формі діяльності (реальної чи мисленнєвої);
- індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії. Зрозуміло, що з цієї точки зору основний акцент переноситься на професійну складову компетентності;
- специфічну здатність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі і включає вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії;
- загальну здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню. Компетенція не зводиться ні до знань, ні до навичок, бути компетентним не означає бути ученим чи освіченим;
- інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності;
- знання та вміння в тій чи іншій галузі, і не тільки як сукупність окремих процедур діяльності, а як властивість, яка дозволяє людині здійснювати роботу в цілому.

В. В Краєвський розрізняє терміни «компетентність» і «компетенція», пояснюючи, що компетенція (у перекл. з латинської) - це коло питань, щодо яких людина обізнана добре, пізнала їх і має досвід. «Компетентність» - це поєднання відповідних знань у визначеній галузі, здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й активно діяти в ній [4].

Компетентність у дослідженнях Ю. Г. Татур є якістю, характеристикою особистості, що надає їй право вирішувати, висловлювати судження в певній області. Основою цієї якості є знання, досвід соціально-професійної діяльності людини. Тим самим автор підкреслює збиральний, інтегративний характер поняття «компетентність».

Як зазначає О. І. Пометун під «компетентнісним підходом» слід мати на увазі спрямованість освітнього процесу на формування ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу, на думку автора, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

Довідникова література інтерпретує компетентнісний підхід, на сучасному етапі, як такий що переходить із стадії самовизначення в стадію самореалізації, коли заявлені ним загальні принципи і методологічні установи повинні підтвердити себе у різних прикладних розробках [1]. Компетентнісний підхід розглядається значно ширше у рамках психологічних теорій: як переорієнтацію «з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі» і розгляд цього результату з погляду затребуваності в суспільстві, забезпечення спроможності випускника школи відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» в професії, в соціальній структурі [3].

Компетентнісний підхід зумовлює зміни у підходах до формування змісту підготовки, визначення переліку навчальних дисциплін і скорочення їх кількості у навчальних планах, визначення компетентностей з кожного предмета і формування змісту кожного предмета та підбір необхідної для навчального процесу інформації.

Наведемо основні групи компетентностей, які визначає Комісія з питань культурної співпраці при Раді Європи: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, діяльнісно-творчі, саморозвитку й самоосвіти. У формуванні компетентності як загальної здібності беруть участь усі групи і всі вони є вирішальними, за умови несформованості бодай однієї з них неможливо досягти компетентності в цілому. Серед ключових груп компетентностей виділяються: соціальні, мотиваційні, функціональні. Визначимо, на нашу думку, базові освітні компетенції, а в табл. 1 наведемо їх характеристику.

Отже, компетентність необхідно розглядати як інтегровану, комплексну характеристику, що поєднує знання, уміння та навички, здібності і риси особистості, показники загальної культури, вміння виконувати соціальні обов'язки.

Таблиця 1

Ключові освітні компетенції та їх характеристика

№ з/п	Назва освітньої компетенції	Характеристика компетенції
1	Самоосвітня компетенція	пов'язана з потребою та готовністю постійно навчатися як у професійній діяльності, так і в особистісному та суспільному житті
2	Інформаційна компетенція	зв'язана з формуванням умінь самостійно шукати, аналізувати і відбирати необхідну інформацію з використанням сучасних інформаційних технологій, а також організовувати, перетворювати, зберігати і передавати цю інформацію
3	Комунікативна компетенція	включає знання необхідних мов і способів взаємодії з людьми та подіями, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі
4	Соціальна компетенція	а) означає оволодіння мінімально необхідними для життя в сучасному суспільстві навичками соціальної активності і функціональної грамотності; б) соціальні навички, що дозволяють людині адекватно виконувати норми і правила життя у суспільстві
5	Полікультурна компетенція	стосується розуміння несхожості людей та взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо
6	Соціокультурна компетенція	забезпечує засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку
7	Діяльнісна (стратегічна) компетенція	забезпечує формування загально-навчальних умінь і навичок, опанування стратегій, спрямованих на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем
8	Мовленнєва компетенція	забезпечує вироблення і вдосконалення вмінь та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності
9	Мовна компетенція	забезпечує засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів людини та формування мовних умінь і навичок

Для забезпечення реалізації компетентнісного підходу в змісті вищої освіти важливо, щоб на кожному рівні формування змісту, починаючи з вимог у Державному стандарті до освіченості студентів і випускників ВНЗ, головне місце займали вимоги до рівня компетентності студентів. Зокрема, в характеристиці освітніх галузей має зосереджуватися увага на пріоритетних компетенціях студентів, що їх вони повинні формувати. Далі, розкривати детальну їх характеристику з вимогами до рівня сформованості компетентності мають містити галузеві предмети та їх основні змістові лінії. Компетентності мають впливати на встановлення набору системних характеристик змісту вищої освіти для проектування освітніх стандартів, навчальної та методичної літератури і, відповідно, відбиватись у критеріях оцінювання студентів та їх загальноосвітнього підготування.

Зробимо висновки, що під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися у процесі навчання і складатися із знань, умінь, досвід у діяльності й поведінкової моделі особистості.

Навчальні програми конкретизують обсяг і глибину системи освітніх компетенцій студентів. Навчальна програма - це освітній нормативний документ, побудований на основі системно-організаційної єдності цілей, цінностей, змісту освіти та вимог до рівня його засвоєння, а також умов організації навчального процесу [3]. В змісті програми має бути розкрита та чітко дотримана поступовість формування предметних, загальнопредметних, метапредметних компетентностей студентів.

Для прикладу, наведемо ключові компетенції, які повинні бути сформовані у випускників-логістів:

- знання передових концепцій і технологій інтегрованої логістики і управління ланцюгами постачання, що дозволяють компаніям успішно конкурувати в динамічному середовищі бізнесу;
- оволодіння навичками й інноваційними управлінськими рішеннями по проектуванню і стратегічному управлінню сучасною логістичною інфраструктурою підприємств різних галузей, промислових і торгових компаній, логістичних провайдерів;
- освоєння принципів і методів аналітичного дослідження, експертизи і аудиту стану і тенденцій розвитку логістичної інфраструктури на мікро- і макроекономічному рівні;
- освоєння моделей і методів моніторингу і аналізу ринку логістичного сервісу і логістичної інфраструктури в світі і в Україні;
- оволодіння методологією і практичними методами проектування і управління системами інтегрованої логістичної підтримки функціонування товарних ринків, міської агломерації, індустріальних і технопарків, виробничих і логістичних кластерів;
- оволодіння міжнародною методологією і практичними методами створення логістичних центрів в промисловості, торгівлі, в транспортному комплексі (міжнародних транспортних коридорах, транспортних вузлах), регіонах і крупних містах;
- оволодіння навичками стратегічного управління логістикою, оцінки ефективності стратегії на основі збалансованої системи показників, механізмів логістичної координації в ланцюгах постачань;
- знання сучасних систем інтегрованої інформаційної підтримки страте-

гічного планування, проектування і управління об'єктами логістичної інфраструктури в ланцюгах постачань.

Зазначимо, що компетентнісний підхід в освіті розуміють як спрямованість навчального процесу на формування і розвиток основних компетентностей особистості. Це вимагає повільного відходу від інформаційної спрямованості навчання і перенесення акценту із засвоєння нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток у студентів здатності самостійно практично діяти, застосовувати індивідуальний досвід та досягнення у нестандартних, творчих, життєвих ситуаціях.

Організація повноцінної розумової навчально-пізнавальної діяльності студентів, для максимального забезпечення їхньої активності, стає можливою завдяки доцільному використанню різних навчальних технологій. Серед них:

- технологія організації навчального співробітництва (побудова навчання на основі активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, де викладач і студенти виступають партнерами);
- технологія вдосконалення загальнонавчальних умінь і навичок студентів (вдосконалення умінь самостійно здобувати знання, щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності);
- технологія диференційованого навчання;
- технологія організації навчальної проектної діяльності (самостійна пошуково-творча діяльність студентів, яка може бути як індивідуальною, так і груповою);
- ігрова навчальна технологія (побудова навчального процесу шляхом заохочення студентів до навчання через участь у грі);
- технологія досягнення обов'язкових навчальних результатів (продуктивна організація навчання студентів з метою досягнення цілей, що зазначені в Державному стандарті вищої освіти).

Головним завданням сучасної системи освіти є створення умов для якісної освіти, а впровадження компетентнісного підходу є це найважливішою умовою, що працює на підвищення якості освіти. Складність та комбінаційність цього педагогічного явища обумовлює відокремлення певних структурних елементів поняття «компетентність». Європейські експерти пропонують таку внутрішню структуру компетентності: знання, пізнавальні навички, практичні навички, світогляд і ставлення до соціуму, емоції, цінності та етика, мотивація.

Висновки. Таким чином, компетентнісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром сучасних ВНЗ України. Важливим нині є не тільки обсяг знань, а й уміння ними оперувати, бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці, аналізувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати

рішення, навчатись упродовж життя. Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання - сформувати у студентів вміння ефективно вчитися та працювати. Це вміння формується шляхом компетентнісно-орієнтованого підходу до навчання. Саме розвиток в особистості життєво важливих компетенцій може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти і стати конкурентоспроможним фахівцем.

Список використаних джерел:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыты философско-методического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании / А.Г. Бермус [Электронный ресурс] / - Интернет – журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – С. 47-52.
4. Єрмаков І. Освіта і життєва компетентність для ХХІ століття / І. Єрмаков // Завуч (Шкільний світ). – 2005. – №19. – С. 13-16.
5. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Дайджест пед. ідей та технологій. – 2004. – №1-2. – С. 11-14.

References:

1. Andreev A.L., (2005) "A competence paradigm in education: experience of philosophical and methodological analysis", *Pedahohyka*, vol. 4, pp. 19-27.
2. Bermus A.H. (2005), "The problems and perspectives of the competency approach in education", *Ynternet – zhurnal «Ejdos»*, available at: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
3. Bibik N.M. (2004), "Competence approach: a reflexive analysis of application", *Kompetentnisnyj pidkhd u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrains'ki perspektivy*, pp. 47-52.
4. Yermakov I. (2005) "Education and vital competence for the twenty-first century", *Zavuch (Shkil'nyj svit)*, vol. 19, pp. 13-16.
5. Zymniaia Y. (2004) "The key competencies - the result of a new paradigm of education", *Dajdzhest ped. idej ta tekhnolohij*, vol. 1-2, pp. 11-14.

Н. Н. Ткачева. *Киевский национальный университет культуры и искусств, Киев, Украина.*

E-mail: logistika@dsum.edu.ua

Ю. Н. Попова. *Государственный экономико-технологический университет управления, Киев, Украина.*

E-mail: Yuli-p@ukr.net

Сущность компетентного подхода и обоснование внедрения в систему высшего образования.

N. N. Tkacheva. *Kyiv National University of Culture and Arts, Kiev, Ukraine.*

E-mail: logistika@dsum.edu.ua

Y. N. Popova. *State Economic and Technological University of Management, Kiev, Ukraine.*

E-mail: Yuli-p@ukr.net

The essence of the competency approach and rationale for the introduction of the system of higher education.

ФРУКТОВА Я.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра журналістики та нових медіа,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МЕДІАСФЕРИ

У статті здійснено наукове обґрунтування вибору технологій навчання фахівців медіа сфери з огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, мету і завдання професійної підготовки, зміст компонентів соціокомунікативної компетентності як професійної, вікові особливості студентів.

Ключові слова: соціальна комунікація, смисл, контекст, технологія навчання, контекстне навчання, проблемне навчання.

В статье представлено научное обоснование выбора технологий обучения специалистов медиасферы исходя из специфики будущей профессиональной деятельности, цели и заданий профессиональной подготовки, содержание компонентов социокommunikативной компетентности как профессиональной, возрастные особенности студентов.

Ключевые слова: социальная коммуникация, смысл, контекст, технология обучения, контекстное обучение, проблемное обучение

During recent years many attempts to rethink the structure, content and organization process of professional training of future specialists were made. However, a problem of technological approach of professional competence formation for mediasphere specialists in terms of social communication organization still remains as urgent one. The scientific justification for the choice of studying technology exactly these professionals is given by the author due to the specifics of future professional activities, purpose and objectives of training, the content of components social and communicative competence as professional (values, knowledge, skills), and age characteristics of students (construction the value of system, actualization of

moral problems, changes of attitude to study process, the pleasure of solving the problematic situations, the prosperity of creative abilities, etc.). The result of science-based/scientific research became the introduction of scientific exploration technology for contextual studying, which provides content problematization of world-view and practice-oriented disciplines, enhance interactivity of studying, modeling not only substantive but also the social component of professional activity through the reproduction of real professional situations. As a result, the conditions of transformation of student learning activities in a professional activity specialist are provided.

Key words: *social communication, meaning, context, technology studying, contextual studying, problem studying, modular studying.*

Постановка проблеми В останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця. Так, зокрема гуманізації та гуманітаризації освіти присвячено праці В. Андрущенка, С. Гончаренка, В. Кременя, В. Огнев'юка, О. Навроцького; стандартизації професійної освіти Д. Алфімова, Я. Болюбаша, В. Гуло, Л. Котоловець, В. Петренка, Н.Тимошенко, В. Шинкарука; реалізації ступеневої професійної підготовки у системі неперервної освіти А. Лігоцького, К. Левківського, Н. Ничкало, С. Сисоевої; сучасним технологіям у професійній підготовці майбутніх фахівців П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимова, В. Желанової, О. Падалки та багатьох інших вітчизняних та закордонних науковців. показав, що різноманітним аспектам проблеми технологізації навчально-виховного процесу присвячено численні роботи, зокрема Л. Байкової, Н. Басової, С. Вишнякової, Л. Гребенкіної, В. Гузєєва, В. Давидова, М. Левіної, Є. Коджаспірової і А. Коджаспірова, В. Міжерікова, В. Пикана, Г. Селевка, Н. Щуркової, П. Підкасистого, Е. Шиянова та інших. Проте незважаючи на інтенсивні дослідження щодо розв'язання проблеми удосконалення змісту та форм професійної підготовки майбутніх фахівців, актуальною залишається проблема технологічного підходу до формування професійної компетентності фахівців медіасфери, зокрема майбутніх журналістів, щодо ефективного здійснення соціальної комунікації.

Метою статті є окреслення принципів технологізації навчання майбутніх фахівців медіасфери.

Виклад основного матеріалу дослідження На підставі авторських наукових досліджень, критичного аналізу теорії та практики, узагальнення педагогічного та журналістського досвіду робочою групою науково-педагогічних працівників Київського університету імені Бориса Грінченка були розроблені нові освітні програми та навчальні плани для спеціальностей «Журналістика»

(ОКР «Бакалавр», «Магістр») та «Медіакомунікації» (ОКР «Магістр»), що дало змогу проектувати навчальні дисципліни з цих спеціальностей на сучасних теоретико-методологічних засадах, визначити перелік та зміст компетентностей майбутніх фахівців з журналістики (загально- та спеціальнопрофесійних), окреслити результати навчання, виокремити генералізоване ядро знань, встановити міждисциплінарні зв'язки, виключити дублювання навчального матеріалу, здійснити фундаменталізацію професійної підготовки, укрупнення дидактичних одиниць. До навчальних планів були включені принципово нові дисципліни, зокрема «Психологія масової комунікації», «Теорія медіатексту», «Міжкультурні комунікації», «Медіаполітика», «Державна інформаційна політика» та інші, що розкривають сутність сучасного інформаційного середовища, особистісного та професійного функціонування у ньому. Постає можливість вибудови чіткої логіки професійної підготовки як бакалаврів, так і магістрів з журналістики та нових конвергентних медіа. Проте ми чітко усвідомлюємо, що перегляд змісту важлива, але недостатня умова забезпечення ефективності професійної підготовки фахівців. Тому постає проблема відбору технологій реалізації змісту професійної освіти, формування у студентів загально- та спеціально професійних компетенцій.

Вибір технології навчання детерміновано як об'єктивними так і суб'єктивними факторами, серед яких: специфіка майбутньої професійної діяльності, мета і завдання професійної підготовки фахівця, зміст професійної компетентності фахівця (цінності, знання, вміння, навички), вікові особливості студентів, матеріальне забезпечення процесу навчання, рівень методичної підготовки викладача. Розглянемо більш детально деякі з окреслених факторів.

На сьогодні соціальна комунікація є важливою функціональною характеристикою інформаційного суспільства, яка орієнтована на відтворення і конструктивну динаміку соціокультурних норм і зразків, що підтримують громадянську єдність. Її окреслюють як комунікативну взаємодію представників соціальних груп або інститутів один з одним, з людьми, які реалізують свої стратифікаційні, ціннісно-сміслові і статусно-рольові можливості в рамках як реальних сформованих суспільних інститутів, так і в рамках соціальних інститутів, що є історичною і віртуально-технологічною смисловою та символічною реальністю сучасного соціуму. Соціальна комунікація є сферою професійної діяльності для педагогів, політиків та фахівців з журналістики та інформації. Соціальна комунікація як наукова категорія розглядається науковцями, зокрема Соколовим А. [10], як особливий соціальний феномен, що здійснюється через індивідуально-особистісну та соціально-значущу комунікативну взаємодію та передбачає обмін соціальними смислами в соціальному часі та соціальному просторі та обумовлює хід та результати соціального пізнання, конструювання та конституювання суспільних та міжособистісних

відносин. З огляду на викладене вище ми розглядаємо соціокомунікаційну компетентність, яка виявляється у здатності визначати, продукувати та передавати соціальні смисли у конкретному соціальному часо-просторі, як загальнопрофесійну щодо підготовки фахівців медіа сфери. Її компоненти описано нами у науковій статті [12].

Професійним мовцям необхідно розуміти соціальний контекст, що визначає мету, завдання, методи професійної діяльності, усвідомлювати місце і роль своєї професії в житті суспільства. Саме перед ними постає завдання передбачення та оцінки соціальних наслідків і перспектив професійної діяльності з позиції психологічної, екологічної, валеологічної безпеки, гармонійної взаємодії із природним та соціальним середовищем. При цьому якість вищої в Україні на законодавчому рівні розглядається як сукупність якостей особи, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства, а якість освіти випускників вищого навчального закладу окрім іншого відображає здатність задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей; відповідати за свої соціально важливі рішення; задовольняти прагнення соціального статусу та престижу. Особливого змісту набувають вище викладені твердження у контексті професійної підготовки фахівців медіа сфери, зокрема журналістів. Саме ці фахівці у сучасному глобалізованому світі є монополістами головного ресурсу сьогодення - інформації, завдяки чому створюють медіа-картину навколишньої дійсності, визначають життєві орієнтири для переважної більшості громадян.

З огляду на специфіку соціальної комунікації як професійної діяльності та необхідність формування у майбутніх фахівців медіасфери соціокомунікаційної компетентності як загальнопрофесійної, ми здійснили критичний аналіз сучасної теорії навчання. У працях В. Безпалько, В. Бикова, І. Волкова, Т. Дмитренко, А. Нісімчука, О. Падалки, Г. Селевка, В. Сластьоніна, О. Смолюка, І. Підласого, Ю. Турчанінової, О. Шпака та інших можна знайти визначення сутності педагогічної технології, її структуру, принципи та алгоритм впровадження. На нашу думку, забезпечити ефективний перехід від навчання до праці майбутніх фахівців медіасфери дозволяє технологія контекстного навчання оскільки саме вона, як зазначає у наукових працях [2,3] її розробник А. Вербицький, передбачає моделювання не тільки предметного, а й соціального змісту професійної діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій, як наслідок забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність. Контекст – це система внутрішніх (особистість, її знання і досвід) і зовнішніх умов поведінки і діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння і перетворення суб'єктом конкретної ситу-

ації, надаючи сенсу і значення цій ситуації як цілому, так і її компонентам. Контекстне навчання передбачає подолання – і в теорії і на практиці – уявлення про педагогічний процес як передавання знакової інформації від слухача до студентів, незалежно від виду дидактичних засобів. У контекстному навчанні студент з самого початку ставить у діяльну позицію, оскільки навчальні дисципліни представлені у вигляді предметів діяльності з певним сценарієм їх розгортання, динамізації. За цих умов включається весь потенціал активності студента – від рівня сприйняття до рівня соціальної активності щодо прийняття спільних рішень. Засвоєння знань студентами відбувається у контексті вирішення ними майбутніх професійних ситуацій, представлених у навчанні в дидактично обґрунтованій модельній формі, що забезпечує умови для формування пізнавальної та професійної мотивації, особистісного смислу процесу учіння. Активність студентів має як індивідуальний, так і спільний, колективний характер, що обумовлює формування ділових і моральних якостей особистості майбутнього спеціаліста, уможлиблює виконання кожним навчальної функції стосовно інших студентів. У процесі контекстного навчання створюється досвід використання навчальної інформації як засобу регуляції діяльності студента, яка все більше набуває рис професійної, що забезпечує перетворення цієї інформації з предмета навчальної у засіб професійної діяльності, у знання у особистісний здобуток майбутнього фахівця. Як було зазначено вище, зміст розроблених нами освітніх програм детермінований як логікою дисциплін, які вивчаються, так і специфікою майбутньої професійної діяльності студентів, що є принципом контекстного навчання. Відповідно, система форм, методів і засобів педагогічної взаємодії має забезпечити послідовне моделювання цілісного процесу професійної діяльності майбутнього фахівця. Контекстне навчання являє собою реалізацію динамічної моделі руху діяльності студентів: від навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій, семінарів) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (самостійна індивідуальна науково-дослідницька робота студентів, кваліфікаційні проекти, виробнича практика) до професійної. Ця технологія, на нашу думку, є інтеграційною оскільки передбачає інтерактивність освітнього середовища, окреслення міжпредметних дидактичних одиниць, проблематизацію навчального матеріалу, а отже вимагає проектування педагогічної взаємодії на засадах інших технологій навчання. Їх добір здійснювався нами не тільки з огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, відповідність принципам контекстного навчання, а й з урахуванням вікових особливостей суб'єктів навчання.

У наукових роботах, які вже стали хрестоматійними [7], юнацький вік розглядається як період життя людини між підлітковим віком і дорослим. Юнацький вік – історично найбільш пізній період перед віковою зрілістю, його

необхідність продиктована ускладненнями, зокрема технологічним, соціаль-ного життя та тих вимог, які сучасне суспільство висуває до рівня професій-ної освіти та особистісної зрілості його дорослих членів.

Аналіз психологічних досліджень, дозволив нам виявити характеристики юнацького віку, які мають бути враховані під час проектування освітнього середовища: зміна ставлення до навчання; задоволення від пошуку рішення проблемних завдань; розквіт творчих здібностей; неусвідомлювана заборона на критику ідей і планів; необхідність свідомого вибору професії, кола спіл-кування, стилю поведінки; спрямованість у майбутнє; глобальний характер юнацьких планів; побудова власної системи цінностей; актуалізація мораль-них проблем; підвищена тривога, загострена потреба в розумінні; гостра потреба у підтримці з боку дорослих, потреба в неформальному, довірливому спілкуванні; прагнення підвищувати свій культурний рівень; пошуки особли-вого місця у колективі однолітків; вмінням бачити напівтони, помічати єдність у різному.

Перераховані особливості юнацького віку дозволяють нам обґрунтувати необхідність впровадження таких технологій навчання, які б були спрямовані на подолання протиріччя між пізнавальними потребами студентів, змістом майбутньої професійної діяльності та характеристиками освітнього середови-ща. Перехід навчання на суб'єкт-суб'єктну основу вимагає таких педагогічних технологій, які б забезпечували розвиток мотиваційної сфери особистості студентів, їх інтелекту, самостійності, колективізму, схильностей, умінь здійс-нювати самостійне керівництво навчально-пізнавальною діяльністю. Перед науковцями повстала проблема пошуку технології навчання, що дозволяє розв'язати цю проблему. На сьогодні однією з таких технологій, на думку багатьох теоретиків та практиків, зокрема, І. Богданової, П. Сікорського, П. Цявічене [1;9;13] є модульне навчання. Вивчення провідних положень теорії діяльності дозволяє стверджувати, що ефективне навчання передбачає таку його організацію, за якою студент самостійно оперує навчальним змістом і лише в цьому випадку він засвоюється усвідомлено та міцно, а отже відбува-ється процес його розвитку. Нова парадигма полягає в тому, що студент повинен вчитися самостійно, а викладач - здійснювати керівництво його на-вчанням, тобто мотивувати, організовувати, координувати, консультувати, контролювати. Модульне навчання виникло як альтернатива традиційному. Воно інтегрує в собі все те прогресивне, що накопичено в педагогічній теорії та практиці останніх років. Так, наприклад, з програмованого навчання запо-зичена ідея алгоритмізації діяльності студента: визначення мети, завдань, етапів навчальної діяльності, індивідуалізація темпу навчання, здійснення чітко окреслених, логічно обґрунтованих дій, проміжний самоконтроль та об'єктивна оцінка проміжних результатів роботи; з теорії поетапного форму-

вання розумових дій використовується сама її суть - орієнтовна основа діяльності. Кібернетичний підхід збагатив модульне навчання ідеєю гнучкого управління діяльністю студентів. З психології запозичено наукове трактування та обґрунтування рефлексії. Накопичені узагальнення теорії та практики диференціації, оптимізації, проблематизації навчання - все це інтегрується в організації модульного навчання, в принципах і правилах його побудови, відборі методів і форм організації процесу навчання. Сутність модульного навчання полягає в тому, що студент самостійно досягає конкретної мети навчально-пізнавальної діяльності у процесі роботи з модулем. Модуль – це цільова функціональна одиниця, в якій об'єднано: навчальний зміст і технологія оволодіння ним в систему високого рівня цілісності. Окрім того, модуль виступає засобом навчання, оскільки в нього входить: цільовий план дій, банк інформації, методичне керівництво щодо досягнення очікуваних результатів, ефективної реалізації навчальної мети. Саме модуль може виступати як програма навчання, що індивідуалізована за змістом, методами навчання, рівнем складності, ступенем самостійності, темпом навчально-пізнавальної діяльності студента. Під час розробки модульних програм ми спиралися на теоретико-методологічні засади, зокрема основні принципи їх побудови, насамперед - принцип цільового призначення. Модулі можна розділити на три типи: пізнавальні, які використовуються при вивченні основ наук; операційні – для формування і розвитку способів діяльності; змішані. Нами розроблено модулі різних типів. Так, наприклад, вивчення навчальної дисципліни «Соціальні комунікації» передбачає опанування студентами декількох модулів «Теорія соціальної комунікації», «Соціальна інформатика» та «Прикладні соціокомунікативні технології». Другим принципом модульного навчання є принцип взаємоузгодження комплексних, інтегрованих і локальних дидактичних цілей. Рішення сукупності ЛДМ забезпечує досягнення ІДМ конкретного модуля. Рішення сукупності ІДМ всіх модулів забезпечує досягнення КДМ. Саме тому у навчальних програмах представлено цілі різних рівнів. Не менш важливим для здійснення модульного навчання має принцип зворотного зв'язку, оскільки ефективне проектування та організація роботи неможливі без постійного контролю, аналізу та корекції результатів навчальної діяльності студентів. У процесі навчання ми дотримуємося такого алгоритму: перед кожним модулем проводимо вхідний контроль знань і умінь студентів, щоб здійснити актуалізацію опорних знань, отримати інформацію про рівень готовності до роботи з модулем, у разі необхідності проводиться відповідна корекція знань; обов'язково здійснюється поточний і проміжний контроль в кінці кожного навчального елемента (зазвичай це самоконтроль, взаємоконтроль, звірка з еталоном тощо); після завершення роботи з модулем здійснюється вихідний контроль. Поточний і проміжний контроль мають на меті

виявлення прогалин у засвоєнні студентами навчального матеріалу та їх перманентне усунення, а вихідний контроль повинен показати рівень засвоєння студентами змісту модуля, на основі чого відбувається аналіз та корекція знань. Використовуючи модулі, необхідно здійснювати внутрішньо дисциплінарні та міждисциплінарні зв'язки, інтегрувати навчальний зміст. Так, зміст модуля «Соціологія масової комунікації» перегукується зі змістом модуля «Психологія масової комунікації», окрім того, містить завдання, які вимагають актуалізації знань з соціальної філософії, методології наукових досліджень, теорії інформації, теорії комунікації. За модульного навчання кожен студент включається в інтерактивну й продуктивну навчально-пізнавальну діяльність, працює з диференційованою за змістом і ступенем допомоги програмою. Відбувається індивідуалізація контролю, самоконтролю, корекції, консультування, ступеня самостійності та рівня складності. Важливо, що студент отримує можливість для самореалізації і це сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації до навчання. Дана технологія навчання гарантує кожному студенту освоєння стандарту освіти і просування на більш високий рівень навчання. Великі можливості відкриваються для розвитку таких якостей особистості як самостійність і колективізм. Модульна технологія дозволяє активно використовувати дистанційне навчання, що базується на використанні широкого спектра різноманітних інформаційних та технічних засобів, які дозволяють побудувати навчальний процес без урахування місця та часу.

До найважливіших рис дистанційного навчання дослідники відносять гнучкість, модульність, паралельність, повноту інформаційного доступу, економічність, технологічність, соціальну інтернаціональність, пізнавальну діагностичність та гуманність. Комп'ютерні системи навчального призначення надають можливість диференціювати процес навчання, застосовувати індивідуальний підхід, контролювати особистість із діагностикою помилок та здійснювати зворотний зв'язок, забезпечувати самоконтроль і самоперевірку навчально-пізнавальної діяльності; демонструвати візуальну навчальну інформацію; моделювати й імітувати процеси і явища, проводити експерименти й дослідження в умовах віртуальної реальності, яка є середовищем професійної діяльності фахівців медіасфери, зокрема журналістів конвергентних ЗМІ. Саме тому членами новоствореної кафедри журналістики та нових медіа розробляються електронні курси до дисциплін нових навчальних планів.

З огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, мету, завдання та зміст професійної підготовки, психолого-педагогічні особливості юнацького віку, принцип активності студентів у процесі навчання має бути, на нашу думку, одними із основних. Під активністю розуміють таку якість діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, свідомою потребою в засвоєнні знань і

вмінь, результативністю та відповідністю соціальним нормам. Такого роду діяльність сама по собі виникає не часто, вона є наслідком цілеспрямованих керівних педагогічних дій з організації педагогічного середовища, тобто застосування педагогічної технології. Сучасні педагогічні технології пропонують засоби, що активізують й інтенсифікують діяльність студентів, у деяких технологіях ці засоби є головною ідеєю та основою ефективності результатів. До таких технологій на думку науковців, зокрема С.Вітвіцької, І. Дичківської, О. Пометуна, С. Сисоєвої, М. Чашанова[4;6;8;11], можна віднести інтерактивні технології та проблемне навчання. В основі переважної більшості інтерактивних методів навчання студентів лежить моделювання професійної діяльності в ігровій формі. Гра – це вид діяльності в штучно створених умовах, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, вдосконалення самоуправління поведінкою. У процесі навчання майбутніх фахівців медіасфери гра може виконувати такі функції: розважальну (зняття психологічної напруги, створення позитивного емоційного фону тощо); комунікативну (засвоєння діалектики спілкування); самореалізація у грі (створення ситуації успіху для кожного); терапевтичну (подолання труднощів, які виникають у процесі соціокомунікативної діяльності); діагностичну (виявлення сформованості базових категорій, рівня компонентів професійної компетенції студентів, відхилень від нормативної поведінки фахівця тощо); корекції (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників); міжнаціональної комунікації (засвоєння спільних для всіх людей суспільно-культурних цінностей); компенсаційну (компенсація недостатньої кількості або якості контактів); соціалізації (включення у систему суспільних відносин, засвоєння норм співіснування). Більшості ігор характерні такі риси: вільна розвиваюча діяльність, яка виникає лише за бажанням студента, для отримання задоволення від процесу діяльності, а не лише від результату; творчий, значною мірою імпровізований, активний характер цієї діяльності; емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагання, конкуренція; наявність прямих або опосередкованих правил, що відображають зміст гри, логічну і тимчасову послідовність її розвитку. Феномен гри полягає в тому, що із розваги вона здатна перерости у навчання, творчість, терапію, модель людських відносин. На сьогодні поняття «ігрові педагогічні технології» об'єднує досить широку групу методів у формі різних навчальних ігор. На відмінну від ігор взагалі, педагогічна гра має чітко визначені мету навчання та результат. Спектр цільових орієнтацій навчальних ігор у контексті підготовки професійних мовників можна окреслити наступним чином: дидактичні (розширення світогляду, організації пізнавальної діяльності, формування та застосування знань, умінь та навичок, необхідних у практичній діяльності); виховні (формування у студентів особистісних позицій, щодо основних морально-етичних проблем людського буття; моральних, етичних і світоглядних установок; виховання співробітництва,

колективізму, комунікативності, побудова ієрархії життєвих цінностей); розвиваючі (розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, емпатії, рефлексії, творчих здібностей, вмінь порівнювати теоретичні основи із індивідуальним життєвим досвідом, історичними фактами, змістом медіадискурсу тощо, вміння знаходити етичні рішення професійних проблем, розвиток позитивної мотивації до засвоєння морально-етичних та професійних норм); соціальні (залучення до моральних норм та етичних цінностей глобалізованого суспільства, адаптація до умов професійного середовища, стресовий контроль, саморегуляція, навчання формам етичного спілкування з людьми різних вікових та етнічних груп, соціального статусу; психотерапія тощо).

Щодо технології проблемного навчання, то вона передбачає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність студентів по їх розв'язанню, у результаті чого відбувається оволодіння практично-цінними знаннями, вміннями, навичками. При цьому студенти засвоюють навчальний матеріал не у процесі пасивного сприйняття пояснень викладача, а під час задоволення актуальної потреби у знаннях і є активними суб'єктами навчання. Серед умов ефективного навчання студентів: проблематизація навчального матеріалу; активність студентів; зв'язок навчання з майбутньою професійною діяльністю. Проблемне навчання ґрунтується на формуванні в студентів особливого виду мотивації – проблемної, що вимагає адекватного конструювання змісту навчального матеріалу. Власне логіка професійних знань у генезисі являє собою логіку проблемних ситуацій. Навчальні проблемні ситуації можуть бути різноманітними: за змістом невідомого (мета, спосіб діяльності, умови діяльності); за рівнем проблемності (окреслює і розв'язує проблему викладач, окреслює викладач – розв'язують студенти, самостійне формування і розв'язок проблеми учнями); за видами неузгодженості інформації (конфлікт, невизначеність, невідповідність тощо); за методичними особливостями (евристична бесіда, мисленєвий експеримент, ігрові ситуації, проблемний виклад матеріалу тощо). Навчальна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, питань викладача, які підкреслюють новизну, важливість, практичну цінність пізнання певних феноменів, у нашому випадку компонентів сучасного соціокультурного простору. Слід пам'ятати, що ні дуже складна, ні занадто легка пізнавальна задача не створюють проблемної ситуації для студентів. Наш досвід переконує у тому, що проблемні ситуації можуть створюватись на всіх етапах навчання студентів: під час пояснення нового матеріалу (проблемна лекція), формуванні, закріпленні та тренуванні практичних вмінь і навичок, контролю та корекції знань. На заняттях ми використовуємо такі методичні прийоми створення проблемних ситуацій, як: виклад прилежних точок зору, щодо певної професійної проблеми; невідповідність окремих постулатів теорії

практиці моделювання сучасного медіапростору; цитування неоднозначних висловів філософів, психологів, видатних людей сучасності; визначення кола актуальних проблем професійного змісту; самостійне формулювання змісту та структури базових наукових категорій; обґрунтування студентами розробки професійних стандартів; знаходження прикладів непрофесійної поведінки фахівців медіасфери. Серед технологій проблемного навчання особливе місце у контексті професійної підготовки займає аналіз конкретних ситуації (case-study – англ. мова), які відображають реальні події, що відбувалися в минулому або відбуваються в даний момент. Також можливо, застосування штучно сконструйованих ситуацій, але таких, які гіпотетично могли б відбутися в дійсності. Завдяки використанню цієї технології, студенти не лише здобувають знання, а вчать аналізувати ситуацію, виявляти головні і другорядні моменти, оцінювати їх, передбачати різні варіанти розвитку подій, обирати оптимальне рішення з декількох, вчать діяти, набувають практичний досвід особистісної поведінки в різних ситуаціях, досвід емоційного реагування на проблему, вчать активно і адекватно реагувати на обставини, що склалися. Застосування даної технології сприяє розвитку аналітичного мислення, формуванню оціночних суджень, розвитку комунікативних навичок, формуванню толерантного ставлення в колективі один до одного, до різних думок, поглядів, сприяє формуванню самостійності, рішучості, відповідальності як якостей особистості. У майбутніх фахівців формуються необхідні вміння, навички професійної діяльності. На сьогодні актуальною є протидія інформаційній агресії з боку Російської Федерації, тому кейси модуля «Інформаційні війни» окрім традиційних прикладів (відеофрагментів, статті, реклама, листівки, статистичні данні тощо) неетичного брендингу, «чорного PR», містять фрагменти медіадискурсу як знаряддя гібридної війни та завдання розробити засоби їх нейтралізації, зменшення впливу на масову свідомість, конкретну соціальну групу.

Висновки та результати дослідження Викладене вище дозволяє говорити про те, що вибір технології навчання передбачає врахування багатьох факторів, зокрема специфіки професійної діяльності та вікових особливостей суб'єктів педагогічної взаємодії. При цьому жодна найсучасніша освітня технологія, зокрема контекстне навчання, не є універсальною і не виключає застосування «традиційних» - у нашому випадку модульної, проблемної, інтерактивної, дистанційної технологій навчання. **Перспективними щодо подальших наукових розвідок** вважаємо такі аспекти окресленої проблеми: визначення методичних особливостей формування та розвитку компонентів загально- та спеціальнопрофесійних компетентностей фахівців медіасфери.

Список використаних джерел:

1. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки викладача: Монографія. / І.М. Богданова — Одеса: Маяк, 1998. — 284с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. / А.А. Вербицкий — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. /А.А. Вербицкий — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 84 с.
4. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод. пос. для студентів магістратури. — К.: Центр навчальної літератури, 2003. — 316 с.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.
6. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. — К., 2007. — 144 с.
7. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3 /[укладачі : Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко]. — Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. — 88 с.
8. Сисоева С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник./ С.О.Сисоева - К., 2011.- 320 с.
9. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання. / П.І. Сікорський К.: В-во Європ. ун-ту, 2004. — 127 с.
10. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие./ А. В. Соколов - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., - 2002.- 461 с.
11. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения./ М.А. Чошанов — М., 1996.— 160 с.
12. Фруктова Я.С. Професійна компетентність фахівців з журналістики та інформації: соціокомунікаційний аспект / Я. С. Фруктова //Вісник Луганського Національного Університету імені Тараса Шевченка, 2015 - №2 (292) - С. 227-237
13. Цвявичене П.А. Теория и практика модульного обучения./ П.А. Юцявичене — Каунас, 1989. — 271 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Bohdanova I.M. Modulnyi pidkhid do profesiino-pedohohichnoi pidhotovky vchytyela: Monohrafiya. / I.M. Bohdanova — Odesa: Mayak, 1998. — 284 s.
2. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod./ A.A. Verbitskii — M.: Vysshaya schkola, 1991. — 207 s.
3. Verbitskii A.A. Kompetentnostnyi podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya:

- Materialy k chetvertomu zasedaniuu metodologicheskogo seminara 16 noyabrya 2004 g. / A.A. Verbitskii – M.: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. – 84 s.
4. Vitvitska S.S. Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: Metod. pos. dlya studentiv mahistratury. – K.: Tsentr navchalnoi literatury, 2003. – 316 s.
 5. Dychkivska I. M. Innavatsiini pedahohichni tekhnolohii. – K.: Akademvydav, 2004. – 352 s.
 6. Psykholohichni osoblyvosti studentskoho viku. Na dopomogu kuratoram. Vyp. 3 / [ukladachi : L.M. Yavorovska, R.F. Kamyschnikova, O.Ye. Polivanova, S.H. Yanovska, S.M. Kudelko]. – Kh.: KhNU imeni V. N. Karazina, 2013. – 88 s.
 7. Pometun O.I. Entsiklopediya interaktyvnoho navchanya / O.I. Pometun. – K., 2007. – 144 s.
 8. Sokolov A. V. Obshchaya teoriya sotsialnoi komunikatsii: Uchebnoe posobie./ A.V. Sokolov – SPb.: Izd-vo Mikhailova V.A., - 2002.- 461 s.
 9. Sysoeva S.O. Interaktyvni tekhnolohii navchannya doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk./ S.O. Sysoeva – K., 2011.- 320 s.
 10. Sikorskyi P.I. Kredytно-modulna tekhnolohiya navchannya. / P.I. Sikorskyi K.: V-vo Evrop. Un-tu, 2004. – 127 s.
 11. Choschanov M.A. Gibkaya tekhnologiya problemno-modulnogo obucheniya./ M.A. Choschanov– M., 1996.– 160 s.
 12. Fruktova Ya. S. Profesiina kompetentnist fakhivtsiv z zhurnalistyky ta informatsii: sitiokomunikatsiinyi aspekt / Ya.S. Fruktova // Visnyk Luhanskoho Natsionalnoho Universytetu imeni Tarasa Shevchenka, 2015 - №2 (292) - S. 227-237
 13. Tsyavichene P.A. Teoriya I praktika modulnogo obucheniya. / P.A. Iutsyavichene– Kaunas, 1989. – 271 s.

Я. С. Фруктова. *Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина.*
Технологический аспект профессиональной подготовки специалистов медиасферы.

Y. S. Fruktova. *Borys Grinchenko Kyiv University, Kiev, Ukraine.*
Technological aspects of professional training of mediasphere specialists.

E-mail: yana.fruktova@gmail.com

ХОМЕНКО К.П.,
асистент, кафедра фізіології і
патофізіології з курсом
медичної біології,
Сумський державний університет,
м. Суми, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Аналізується формування професійної компетентності майбутніх лікарів під час навчання у вищих навчальних закладах медичного спрямування за умови запровадження компетентнісного підходу до освіти.

Ключові слова: вища медична освіта, компетентнісний підхід, професійна компетентність, майбутні лікарі.

Анализируется формирование профессиональной компетентности будущих врачей во время обучения в высших учебных заведениях медицинского направления при условии введения компетентностного подхода к образованию.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, компетентностный подход, профессиональная компетентность, будущие врачи.

We analyze the formation of professional competence of future physicians during their studies in higher education medical direction with the introduction of competence approach to education.

Key words: higher medical education, competence approach, professional competence, future doctors.

Вища освіта є чинником, що впливає на професійне становлення людини. Тому від якості вищої освіти безпосередньо залежить успішність як окремої особи так і позитивний розвиток всього суспільства у цілому. Будь-який починаючий фахівець повинен володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями і навиками діяльності свого профілю, досвідом творчої і дослідницької діяльності щодо вирішення нових проблем. Повноцінна освіта все частіше розглядається як необхідна умова досягнення бажаного рівня

життя і як один з чинників прогресу економіки і суспільства у цілому.

Початок 21 століття характеризується реформуванням системи вищої освіти. Реформи в освітянській галузі викликані введенням єдиних освітніх стандартів щодо результатів навчання, підвищенням якості підготовки спеціалістів, введенням компетентнісного підходу.

Вища професійна освіта змінюється відповідно до вимог сучасного суспільства та ринку праці, які потребують максимально адаптованих, ефективних, конкурентоспроможних фахівців. Проблема формування професійної компетентності фахівця будь якої галузі знаходиться у полі зору багатьох дисциплін.

Результат засвоєння навчального матеріалу залежить від ефективності взаємодії учасників педагогічного процесу, кінцевою метою якого є отримання компетентностей, які у самостійній професійній діяльності фахівця забезпечують подальше самовдосконалення. Результат залежить від педагогічної технології, однак зрозуміло, що вибір пріоритетної педагогічної технології залежить від галузі освіти. Особливо це стосується медичної освіти, оскільки їй притаманна специфіка викладання, що полягає у поєднанні теоретичної та практичної складових навчального процесу [4].

У сучасному світі саме професійна компетентність майбутнього фахівця розглядається як показник якості освіти. Тому вивчення та аналіз особливостей процесу її формування в усіх галузях, зокрема медичній, є пріоритетним завданням педагогічної науки [6, 8, 9].

На даний час якість підготовки випускника медичного вузу залежить від багатьох чинників. Це професіоналізм викладачів, умови і забезпеченість учбового процесу, склад елементів в освітньому процесі, мотивація навчання, сучасні технології навчання, системи контролю знань, мотивація педагогічної праці, організація учбово-дослідницької роботи студентів як невід'ємної частини освітнього процесу, виконання індивідуальних завдань і наукових проектів з елементами досліджень, участь у модернізації учбово-лабораторної бази медичного університету, методичного забезпечення учбового процесу.

Такий підхід обумовлює підготовку майбутнього лікаря, яка полягає у визнанні особи людини як вищій соціальній цінності, пошану його прав і свобод, його своєрідності, орієнтації на особу студента як на мету, об'єкт, суб'єкт, результат і показник ефективності виховання, опори на виховання як на сукупність знань про людину, на природний процес саморозвитку особи, що формується, на основі закономірностей цього процесу, яка відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на творчий і відповідальний вибір у різних життєвих ситуаціях. Процеси модернізації вищої медичної освіти орієнтовані на створення умов для повноцінного розвитку особових функцій всіх суб'єктів

освітнього процесу.

У Болонській декларації панує квалітативний підхід до проблем освіти, тому термін «компетенція» використовується для позначення інтегрованих характеристик якості підготовки випускників, для опису результату освітнього процесу. Сприйняття компетенцій позначає трансформацію освітньої політики вузів у напрямку до інтересів ринку праці і освоєння парадигми освіти «довжиною у все життя».

У сучасній освіті при вивченні питань підготовки фахівців відбувається зсув акцентів і ведучим стає компетентнісний підхід, що поєднує у собі мету і результат професійної підготовки, представлених у вигляді основних категорій – «компетентність» і «компетенція» – основи будь-якої професійної діяльності. **І хоч ці поняття є розмежованими за семантичним значенням, проте вони відображають цілісну, інтеграційну сутність освіти та результат діяльності людини.**

Суть освітнього процесу в умовах компетентнісного підходу зводиться до створення педагогічних умов і ситуацій, які можуть привести до формування тієї або іншої компетенції. Даний підхід характеризується практичною спрямованістю результатів навчання.

Специфіка компетентнісного навчання у тому, що засвоюється не готове запропоноване знання, а студент сам формулює поняття, необхідні для вирішення завдання. При такому підході учбова діяльність, періодично набуваючи дослідницького характеру, сама стає предметом засвоєння.

Вища медична освіта за всіма ознаками належить до вищої професійної, яка завершується отриманням певної професійної кваліфікації відповідно до напрямку підготовки й освітньо-кваліфікаційного рівня. Однак функціонування медичної освіти і тенденції її розвитку не можна розглядати відокремлено від світового контексту розвитку системи охорони здоров'я та системи загальної освіти, особливостей системи охорони здоров'я тієї чи іншої країни, а також специфіки самої медичної освіти [2].

Застосування компетентнісного підходу до медичної освіти викликає необхідність змін освітньої парадигми та передбачає термінологічну уніфікацію у відповідності до європейських стандартів.

Для впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищої медичної школи важливим є обізнаність та вміння педагогічних працівників ефективно застосовувати науково-педагогічні підходи до організації навчання, тобто бути професійно та педагогічно компетентним [12].

Актуальними є проблеми переходу від традиційної моделі вищої медичної освіти, в якій переважали інформаційно-накопичувальні принципи до особово-орієнтованої моделі, що формує у майбутнього лікаря здібність до вирішення нестереотипних професійних завдань, до творчого мислення, що

дозволяють реалізувати гуманістичний принцип: лікувати хворого, а не хворобу.

Основними категоріями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність», але, в європейському освітньому співтоваристві доки немає єдиного однозначного визначення поняття «компетентності». Наголошується, що поняття «компетенція», входить до складу таких понять, як «уміння», «здатність», «майстерність», але зміст також до цих пір

Поняття «компетенція» і «компетентність» – системні і багатокомпонентні – широко використовуються у різних видах діяльності для позначення її високої якості. Вони значно ширші за поняття «знання», «уміння», «навики», оскільки охоплюють ще і такі властивості особи, як спрямованість (мотивація, ціннісні орієнтації і т. п.), здатність долати стереотипи і відчувати проблеми, прозорливість і гнучкість мислення, характер (самостійність, цілеспрямованість, вольові якості). У загальному вигляді компетентність фахівця можна представити як комплекс професійних знань, умінь, стосунків, якостей особи [5].

У педагогіці ці поняття описують рівень підготовки і діяльності фахівців, характеризують їх здатність вирішувати задачі різного рівня і здійснювати розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), наявність у них практичних умінь, здорового глузду і тому подібне.

Компетенції є раціональним поєднанням знань, здатностей і готовності до діяльності, орієнтовані на самостійну участь особи в учбово-пізнавальному процесі і подальше успішне включення у трудову діяльність. Під час навчання у вузі перед кожним студентом стоїть завдання опанувати всі сторони майбутньої спеціальності, сформувати себе як суб'єкта професійної діяльності [1].

Поняття «компетенція» створює можливості для віддзеркалення єдності теоретичної і практичної готовності випускника-медика до здійснення професійної діяльності.

Отже у педагогічному плані професійну компетентність можна розглядати як індивідуальну характеристику міри відповідності вимогам професії. Формування професійної компетентності зводиться не лише до рівня необхідної освіти у рамках однієї професії з урахуванням індивідуальних особливостей, але і до прагнення до набуття нових знань і здібностей. Формування професійної компетентності спеціалістів представляється як процес цілісного розвитку особи – суб'єкта професійної діяльності. Підвищення рівня компетентності залежить від власних можливостей особи, від уміння використовувати наявні можливості.

Професійна компетентність це системна динамічна характеристика особи (сукупність здібностей знань, умінь, ділових і особових якостей), яка демонструє володіння сучасними технологіями і методами вирішення профе-

сійних завдань різного рівня складності і дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю.

Професійні компетенції лікаря відносяться до конкретної сфери діяльності – лікарської. Вони формуються і виявляються у діяльності і пов'язані з реалізацією таких функцій лікувальної праці, як гностика, проектувально-конструктивна, організаторська, мобілізаційна, інформаційна, орієнтування, комунікативна, розвиваюча. Іншою складовою праці лікаря є володіння спеціальними знаннями і уміннями (у межах напрямів діяльності). Звідси можлива класифікація компетенцій, в основі якої лежать цільові функції лікаря. Крім того, на нашу думку, слід враховувати і структуру циклів дисциплін, що склалася у вітчизняній вищій і середній медичній освіті.

Оскільки всі види діяльності взаємозв'язані, то і відповідні компетенції не піддаються чіткому розмежуванню. Будь-який поділ буде досить умовним. Відзначимо, що класифікація компетенцій може мати і інші підстави.

Важливо зрозуміти, що компетентність не є сталим показником спеціаліста, вона змінюється у відповідності до умов сучасного світу, має діяльнісний характер узагальнених умінь та навичок.

Професійна компетентність лікаря – це система професійно значимих якостей, знань, умінь і навиків, які об'єднані гуманно-ціннісним відношенням до хворих і колег по роботі, постійною спрямованістю на особисте і професійне вдосконалення. Особистість майбутнього лікаря, його етичні і професійні якості формуються у процесі навчання на медичному факультеті. Тому вміст і організація освітнього процесу, націленого на формування особистості майбутнього лікаря, його цивільної відповідальності, правової культури і правової самосвідомості, духовності, ініціативності, самостійності, толерантності, здібності до успішної соціалізації у суспільстві, професійної зрілості, є одним із завдань вищої медичної освіти.

Професійна компетентність – якість, що направлена на розвиток розумових здібностей та інтелектуального потенціалу, тому одним з найважливіших завдань модернізації освіти є формування установки на постійне нарощування професійної компетентності, професійної кваліфікації. Однак, фахівець, який отримав певну кваліфікацію, може отримати професійну компетентність лише у тому разі, якщо його професійне навчання включало, окрім придбання навиків і умінь, формування духовних якостей і установок, що дозволяють йому перейти до активної самостійної професійної ролі [11].

Професійна компетентність – це можливості людини щодо здійснення нею певних повноважень у професійній діяльності. Компетентність характеризує інтегрованість людини у професійну діяльність, соціальну і психологічну зрілість, професійний світогляд та відповідні цінності.

Інакше кажучи, професійна компетентність трактується як інтегральна

характеристика особистості, що визначає здатність фахівця вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду, цінностей та нахилів [1].

Формування компетентного фахівця базується на уявленні про сучасну модель спеціаліста з вищою медичною освітою. Серед її складових основними є мотивація до навчання протягом всього життя, уміння вчитися, володіння навичками самостійного отримання знань та наукового пошуку, а також вміння перетворювати отримані знання в інноваційні технології [10].

Майбутні медичні спеціалісти повинні розуміти необхідність постійно розширювати межі своєї пізнавальної діяльності, виходячи поза рамки навчальної програми, що є запорукою стрімкого прогресу, адже, щоб стати компетентним лікарем, лише базових знань недостатньо [10].

Формування професійної компетентності нами розглядається як процес, який розпочинається до початку трудової діяльності і продовжується протягом всього часу її виконання.

Саме у медичній галузі повинно приділятися більше уваги питанням впровадження компетентнісного підходу, оскільки саме сучасна система медичної освіти повинна відповідати сучасним міжнародним вимогам. Оскільки це зумовлено:

- стрімким зростанням обсягів новітніх медичних даних і результатів наукових досліджень;
- швидкою зміною самого розуміння подій, фактів, явищ і недостатнім часом на передавання і переосмислення цих знань у навчальному процесі;
- появою нових, більш глибоких розумінь і інтерпретацій вже відомих фізіологічних і патологічних станів людини;
- необхідністю враховувати дані про те, що характер медичної інформації щодо нарощування об'єму не є прогнозований, його структурована частина складає лише 20%, а збільшення обсягу відомостей щорічно подвоюється;
- наявністю когнітивної асиметрії при відстеженні інформації у науковій та навчальній літературі, яка підсумовує результати дисбалансу в основних складових сфери знань – доступу до інформації, освіти, наукових дослідженнях, культурному і мовному різноманітті [3, 7].

У професійній компетентності випускника медичного профілю ми виділяємо наступні компетенції: соціально-особові, загальнопрофесійні, організаційно-управлінські, спеціальні, духовно-етичні.

Соціально-особова компетенція полягає в активному впливі на процес розвитку і саморозвитку соціально-ціннісних характеристик, продуктивну

реалізацію свого творчого потенціалу, відповідність типу діяльності власним цінностям та інтересам, передбачається сукупність ідей і цінностей, що утворюють універсальну значущість особи.

Загальнопрофесійна компетенція направлена на формування основ професійної майстерності, при цьому закладається предметність професійного мислення, особа залучається до ціннісного контексту професії, у неї формуються чіткі мотиваційні потреби в її здобутті.

Організаційно-управлінська – включає організацію виконання управлінських рішень, забезпечує коректування праці, розвиває здібності самостійного економічного мислення. В цілому, закріплюється система економічних знань і навиків, які забезпечують соціалізацію випускника, формують здібності до адаптації своєї поведінки до професійних проблем, до самостійного захисту своїх інтересів.

Спеціальні компетенції прямо пов'язані з предметом праці, вони передбачають максимальне використання знань і умінь професійної сфери, уміле використання спеціальних технологій.

Духовно-етична компетенція передбачає формування у студентів-медиків ціннісних орієнтацій і особових сенсів, завдяки яким вони на практиці керуватимуться принципами совісті і співчуття, бачити у хворому неповторну особу з правом вибору власної позиції, а не бездушний матеріал для лікувально-діагностичної роботи.

На нашу думку, основною умовою перетворення навчально-виховного процесу у фактор компетентності – це висунення на перший план особово-орієнтованого підходу до навчання.

Володіння складовими професійної компетентності надає фахівцю можливості мати коло повноважень для ефективної медичної допомоги. Чим вище рівень сформованості компетентностей, тим ширша компетенція лікаря. Компетентність – результат не тільки здобутої освіти. Вона поглиблюється і неможлива без власного досвіду, а інтеграція цих складових – шлях до професіоналізму [6].

Найскладніше процес формування професійної компетентності у тих студентів, у яких відсутня потреба у самореалізації, вони не вміють будувати свою життєву та професійну програму. Виходячи з цього можна передбачити, що фахівець з відсутністю необхідних особових якостей (навіть за наявності необхідних за освітніми стандартами знань, умінь і навиків) навряд чи зможе розраховувати на успіх у професійній діяльності.

На формування професійної компетентності майбутніх фахівців необхідно впливати вже на I курсі. В якості провідного дидактичного засобу, безпосередньо зв'язаного з індивідуалізацією навчання, підвищенням самостійності студентів, можуть виступати модульна програма побудови вмісту учбо-

вих дисциплін і контекстне навчання, яке передбачає розвиток навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної і професійної діяльності студентів.

В ідеалі кожен студент повинен мати можливість за допомогою викладача побудувати свій індивідуальний шлях в освіті.

Важливо не лише розвивати нові технології, мати можливість використовувати необхідні діагностичні і лікарські засоби але і добиватися того, аби пацієнти слідували рекомендаціям лікаря. Тому важливо, аби лікар володів тими якостями особи, які сприяють організації взаємодії з пацієнтом і наданню йому допомоги. Згідно з сучасними уявленнями, хворий – це не просто «носіє симптомів», а лікар не просто «маніпулятор симптомами» і ігнорування цього факту призводить до різкого зниження продуктивності.

Професійна компетентність лікаря формується на основі базисних медичних навиків, наукового знання і морального розвитку. Її головними компонентами є здатність набувати і використовувати знання, інтегрувати їх за допомогою клінічного мислення, а також реалізовувати і передавати їх у процесі комунікації з пацієнтами і колегами, керуючись етичними принципами.

Тобто, професійна компетентність випускника медичного вузу – це єдність теоретичної підготовки та його готовність на практиці до здійснення професійної діяльності. Професійні компетенції майбутніх лікарів можна визначити як соціальні вимоги до підготовки студента-медика, які необхідні для якісної професійної діяльності.

Професія лікаря – унікальна, вона містить комплекс таких характеристик як постійний потяг до самовдосконалення, величезний практичний досвід, знання специфіки даної діяльності, здібності до лікарської праці, знання перспектив розвитку медичної галузі.

Сучасний лікар повинен мати високопрофесійну теоретичну і практичну підготовку, володіти методиками профілактики, ранньої діагностики і високотехнологічної терапії захворювань.

Концепція розвитку вищої медичної освіти орієнтована на модель підготовки медичних кадрів, яка створить необхідні умови для збереження і відновлення здоров'я населення шляхом надання гарантованого рівня медичної допомоги.

Умовами забезпечення високої якості вищої медичної освіти є організація діяльності викладачів і студентів, їх взаємодія у навчально-виховному процесі і побудова відповідного освітнього середовища.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних дослідників показав, що професійна компетентність є інтегрованим поняттям, яке поєднує психологічні властивості особи, мотиви, здібності, знання, вміння, ділові якості і при тому вона є провідним показником результату професійної освіти.

Список використаних джерел:

1. Болюбаш Н.М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів / Н.М. Болюбаш // Наукові праці: Науково-методичний журнал. – 2009. – Вип. 99, Т. 112. – С. 88–95.
2. Бухальська С.Є. Компетентнісний підхід. Теоретичний аналіз ключових дефініцій вищої медичної освіти / С.Є. Бухальська // Нова педагогічна думка. – Рівне, 2009. – № 2. – С. 84–88.
3. Вороненко Ю.В. Безперервний професійний розвиток лікарів і провізорів – нові принципи побудови системи / Ю.В. Вороненко, О.П. Мінцер // Медична освіта. – 2011. – № 2. – С. 41–44.
4. Дівнич Т.Я. Новітні технології навчання у підготовці майбутніх лікарів-стоматологів / Т.Я. Дівнич // Вісник проблем біології і медицини. – 2014. – Вип. 4(2). – С. 39–42.
5. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14–20.
6. Кульбашна Я.А. Конкретизація поняття «формування професійної компетентності майбутніх стоматологів» / Я.А. Кульбашна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. – 2014. – Вип. 36. – С. 221–229.
7. Кульбашна Я.А. Принцип безперервності освіти у формуванні професійної компетентності майбутніх стоматологів / Я.А. Кульбашна // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – Вип. 3–4. – С. 85–89.
8. Кульбашна Я. Професійна майстерність викладача як основа формування професійної компетентності майбутніх стоматологів / Я. Кульбашна // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2014. – Вип. 1–2. – С. 48–55.
9. Кульбашна Я.А. Самостійна робота у формуванні професійної компетентності майбутніх стоматологів / Я.А. Кульбашна // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 2. – С. 111–118.
10. Кульбашна Я.А. Формування науково-дослідної компетентності у майбутніх стоматологів / Я.А. Кульбашна // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 3. – С. 109–116.
11. Лежнина Г.В. Профессиональная компетентность в образовательном процессе медицинского училища / Г.В. Лежнина // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 10. – С. 28–29.
12. Медична освіта у світі та в Україні / [Ю.В. Поляченко, В.Г. Передерій, О.П. Волосовець та ін.]. – К. : Книга плюс, 2005. – 384 с.

Е. П. Хоменко. *Сумской государственный университет, Сумы, Украина.*
Формирование профессиональной компетентности будущих врачей.

K. P. Khomenko. *Sumy State University. Sumy, Ukraine.*
Formation of professional competence of future physicians.

E-mail: kho-kate@narod.ru

ХОМЕНКО О.В.,

доктор педагогічних наук, доцент,
декан факультету економіки та
бізнесу, Київський національний
університет технологій та дизайну,
м. Київ, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЯКІСНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Мета статті – визначити фактори, які впливають на якість професійно орієнтованої іншомовної підготовки (ПОІП), та представити педагогічну концепцію ПОІП для вищих навчальних закладів економічного профілю. Концепція визначає цілі, завдання, зміст іншомовної підготовки для студентів-економістів. Представлена також розроблена автором блочно-модульна рівнева модель організації іншомовної підготовки студентів економічних ВНЗ.

Ключові слова: педагогічна концепція, вторинна мовна особистість, блочно-модульна рівнева модель.

Цель статьи – определить факторы, влияющие на качество профессионально ориентированной иноязычной подготовки (ПОИП), и представить педагогическую концепцию ПОИП для высших учебных заведений экономического профиля. Концепция определяет цели, задачи, содержание иноязычной подготовки для студентов-экономистов Украины. Представлена также разработанная автором блочно-модульная уровневая модель организации иноязычной подготовки студентов экономических вузов.

Ключевые слова: педагогическая концепция, вторичная языковая личность, блочно-модульная уровневая модель.

The purpose of the the paper is to define the factors that influence the quality of professionally oriented foreign language education (POFLE) and to present the pedagogical concept of POFLE in higher education establishments of the economic bias. The concept determines the goals, objectives, content of professionally oriented foreign language training of the Ukrainian business students. The

concept is based on understanding of contemporary world educational trends as the driving forces: 1) to bridge the gap between the professional foreign language communicative competence formation and the professional competence formation of future specialists; 2) to provide students with the right to choose an individual way of the foreign language professional competence acquisition according to their needs and abilities and the desired number of foreign languages to study providing all the trends are implemented in the innovation system of professionally oriented foreign language education. The strategic goal of the latter is formation of such an integrity as a multicultural / secondary linguistic professional personality. The parameters of the secondary linguistic professional personality have been described in the paper. A modular level model of foreign language training organization in higher education establishments with economic bias has been worked out. The model enables to gradually form the students' professional foreign language communicative competence taking into account both their real level of a foreign language proficiency and their personal needs and motives.

Key words: *pedagogical concept, secondary linguistic personality, the modular level model.*

Актуальність нашого дослідження визначається тим, що в сучасних економічних умовах розвитку України важливого значення набуває питання якості освіти. Слід зауважити, що рівень якості освіти в Україні, на думку багатьох дослідників, суттєво знизився. В масовому вимірі освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів не конкурентоспроможна на європейському ринку праці [2]. Аспекти освітньої діяльності, які найбільш суттєво впливають на підвищення якості вищої освіти, в Програмному документі ЮНЕСКО “Реформа і розвиток вищої освіти” (1995) представлені в розгорнутій концепції інтерпретації якості. Це – 1) якість персоналу, яка зумовлюється високою академічною кваліфікацією викладачів та наукових співробітників вищих навчальних закладів, та якість освітніх програм, яка забезпечується поєднанням викладання і дослідження, їх відповідністю суспільному замовленню; 2) якість підготовки студентів, зумовлена диверсифікацією освітніх програм, подоланням багатопланового розриву між середньою та вищою освітою, підвищенням навчально-професійної орієнтації та мотивації молоді; 3) якість інфраструктури і навчального середовища вищих навчальних закладів, що охоплює всю сукупність умов їх функціонування, включно з інформаційно-комунікаційними технологіями, сучасними бібліотеками, що

може бути забезпечено лише за рахунок адекватного фінансування при умові державного підходу до вищої освіти як загальнонаціональному пріоритету. Все це стосується і іншомовної підготовки як сегменту освіти. *Мета* статті – 1) в контексті зазначених аспектів окреслити чинники підвищення якості іншомовної підготовки у нелінгвістичних вищих навчальних закладах, зокрема економічного профілю; 2) представити в загальних рисах нову педагогічну концепцію професійно орієнтованої іншомовної підготовки.

На наше глибоке переконання, успішна реалізація проекту “якісна освіта” неможлива без якісної уманітарної підготовки майбутнього фахівця. Однією із інтегруючих ланок між спеціальною і гуманітарною освітою, яка дає можливість цілісного розвитку особистості студента, є іншомовна підготовка. Слід у цьому зв’язку зазначити, що входження України до єдиного Європейського простору вищої освіти, європейські тенденції гармонізації вищої освіти – з одного боку; необхідність формування цілісної особистості майбутнього фахівця, компетентного не лише у своїй професійній сфері, але й в інших галузях знань, адаптованого до життєдіяльності в умовах глобального полікультурного та багатомовного світу – з іншого боку, виводять іноземні мови в освітні пріоритети та зумовлюють інтерес науковців до проблеми іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Динамізм суспільного життя в умовах глобалізації вимагає від вищої професійної школи підготовки активної особистості фахівця, яка володіє іноземними мовами, є здатною швидко адаптуватися до економічних, соціальних, політичних, культурних змін в глобалізованому світі. В першу чергу, якісним володінням іноземними мовами повинні відзначатися випускники економічних вищих навчальних закладів, оскільки економісти, бізнесмени першими зазнають впливу нових реалій глобалізованого полікультурного і мультилінгвального світу. Зазначимо, що за даними рейтингових досліджень, зокрема проектів «Компас-2013» та результатами дослідження «Досвід працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: погляд випускників та роботодавців», представленого компанією СКМ і Київським міжнародним інститутом соціології, 25% роботодавців висловили думку, що у молодих фахівців недостатній рівень знання іноземних мов, досвіду письмового та усного спілкування. 46% самих випускників вважають, що їм бракує знання іноземних мов. Це означає, що у них немає доступу до інформації, в першу чергу, професійної, немає можливості долучитися до комунікації у європейському просторі, а, отже, стати повноправними членами європейського співтовариства, самореалізуватися у глобальному професійному середовищі. Зауважимо, що, на нашу думку, володіння однією іноземною мовою – це норма для всіх освічених людей. Якщо ж знання іноземних мов фахівець розглядає як конкурентну перевагу, він повинен володіти не однією, а як мінімум – двома мовами. Та й Болонський процес передба-

чає гармонізацію європейської системи освіти з метою заповнення ринку праці лінгвістично кваліфікованими кадрами, які взаємодіятимуть у полікультурному і мультилінгвальному економічному просторі.

Аналіз літератури свідчить, що одним із найбільш помітних проявів глобалізації є однакова оцінка переваг ринкового шляху розвитку економіки, інакше кажучи, досягнення “глобального єднання” [5], яке зумовлює усунення географічних, політичних та економічних бар’єрів. Натомість з’являється бар’єр мовний. Одним із факторів подолання його є оволодіння іноземними мовами, зокрема англійською, яка перетворилася на *lingua franca*. Зауважимо, що відсоток дорослого населення Євросоюзу, здатного спілкуватися англійською мовою, складає, зокрема: 85% в Швеції, 83% в Данії, 79% в Нідерландах, 66% в Люксембурзі, понад 50% у Фінляндії, Словенії, Австрії, Бельгії та Німеччині.¹ Для порівняння: за даними інституту соціології НАН в Україні лише 1,4% населення може спілкуватися англійською мовою², хоча індекс володіння АМ України становить 53.09 і країна посідає 27 місце із 60 країн світу. Для подолання цього розриву, усунення прогалин у іншомовній підготовці студентів та вирішення нових завдань, релевантних реаліям глобалізації, необхідні інноваційні зміни у системі професійно орієнтованої іншомовної підготовки, нова педагогічна концепція, актуальність якої зумовлюється низкою загальноосвітніх, економічних, соціальних, політичних та педагогічних чинників. Обмежені рамками статті, ми не зосереджуємося на їх деталізації. Зазначимо лише, що вони відповідають тенденціям глобалізованого інформаційного суспільства як об’єктивної реальності сучасного історичного розвитку, що закономірно підводить до міжнародного і міжособистісного зближення і взаємодії, обумовлює формування системи взаємозв’язків, для реалізації і обслуговування якої необхідне володіння іноземними мовами/мовою міжнаціонального спілкування (*lingua franca*).

Ідентифікація стану іншомовної підготовки у вищих навчальних закладах економічного спрямування, аналіз глобалізаційних та інтеграційних процесів, що засвідчив слабкість позицій України в глобалізованому світі, які, зокрема обумовлюються і недостатнім знанням іноземних мов державними службовцями, економістами, підприємцями тощо зумовили визначення *стратегічної мети* іншомовної підготовки в Україні як формування *полікультурної мовної особистості*. Відповідно в системі професійно орієнтованої іншомовної підготовки в Україні – як формування *полікультурної професійної мовної особистості*, здатної взаємодіяти з представниками різних культур і країн у полікультурному професійному просторі глобалізованого світу. Реалізація цієї

1 Джепел: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_237.en.pdf; <http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>

2 Джепело: http://society.lb.ua/education/2011/10/26/121104_movna_zavisa.html

мети означає, що українці нарівні з рідною мовою володітимуть ще як мінімум однією чи двома іноземними мовами. Це ж стосується і майбутніх фахівців. *Проміжну мету* визначаємо як формування основ *вторинної професійної мовної особистості*, яка володіє іноземною мовою на рівні, достатньому для реалізації міжкультурного спілкування у професійній сфері; сприймає і поважає іншу культуру з її специфікою; поводить себе і діє в іншій виробничій культурі так само, як це роблять носії мови. Зауважимо, що стратегічна мета професійно орієнтованої іншомовної підготовки - це лише намір, запланований результат. Реальний навчальний результат (*Learning outcome*) стосується фактичних навчальних /освітніх досягнень особистості. *Навчальний результат* іншомовної підготовки у вищій школі –етап у досягненні стратегічної мети – в контексті компетентнісного підходу вбачаємо у формуванні професійної іншомовної комунікативної компетентності, професійної міжкультурної та професійної іншомовної інформаційно-комунікаційної компетентності як рівноцінних і невід’ємних складових професійної компетентності. Саме професійна міжкультурна взаємодія лежить в основі формування полікультурної / вторинної мовної професійної особистості. Якщо людина як мовна особистість, має індивідуальний когнітивний простір, тобто певним способом структуровану сукупність знань і уявлень [3, с.39], то ми вважаємо, що їй властивий також і професійний когнітивний простір. Саме він визначає параметри *вторинної професійної мовної особистості*, дослідження ознак і особливостей якої нам видається актуальним, оскільки майбутній фахівець будь-якої професійної сфери, який володіє іноземною мовою, розглядається в сучасній системі освіти як стратегічний орієнтир, як основна мета і результат іншомовної підготовки у вищій школі. В той же час вивчення літератури з цього питання свідчить про недостатню розробленість проблеми. Розробка уявлень про вторинну професійну особистість фахівця в галузі іноземних мов реалізується переважно на лінгвістичному рівні (Г.І. Богін, Ю.М. Караулов та ін.), а також у галузі методики навчання іноземних мов (Н.Д. Гальскова, І.І. Халєєва та ін.). Не вистачає досліджень, які б розкривали психологічні передумови розвитку вторинної іншомовної професійної особистості, умови, за яких відбувається найбільш ефективне формування і розвиток її психологічних структур; з розвитку такої особистості у нелінгвістичному вищому навчальному закладі. Такі дослідження необхідні з огляду на складність формування професійної мовної особистості у наших умовах – без культурно-мовного середовища європейських мов, з урахуванням специфіки вивчення іноземних мов слов’янами, що вимагає, в першу чергу, налагоджування артикуляційного апарату, вивчення граматик, абсолютно відмінних від слов’янських тощо. Формування особистості відбувається спочатку в комунікативному просторі рідного мовного середовища. Коли ж особистість потрапляє в іншомовне середовище, в чужу культуру, з нею відбуваються зміни.

Очевидно, що знання, навички і вміння, сформовані на основі рідної мови та культури не завжди адекватні іноземній культурі та іноземній мові, що унеможливує повну реалізацію особистості в чужому середовищі. Звідси висновок, що мовна особистість – єдина система, що вторинна мовна особистість не може існувати окремо від первинної, що вона впливає і на структуру первинної мовної особистості. Тобто, в основі підходу до проблеми вторинної професійної мовної особистості лежить уявлення про принципово єдину побудову і функціонування соціально-психологічної, мовної і вторинної мовної особистості, що підтверджується аналізом досліджень в галузі лінгводидактики, психології, педагогіки, соціолінгвістики та інших наук. Проте принципи, способи формування вторинної професійної мовної особистості, основні критерії сформованості такої особистості ще не знайшли достатнього висвітлення у комплексних, системних дослідженнях, незважаючи на численні роботи в галузі іншомовної професійної комунікації. Для наших цілей ми спробуємо окреслити параметри вторинної професійної мовної особистості в умовах немовного вищого навчального закладу. Спираємось на твердження О.І. Голованової (2010), згідно з яким професійна особистість визначається як сукупність інтелектуальних, соціально-культурних і морально-вольових якостей, сформованих в особистому професійно-культурному середовищі, які знаходять відображення в свідомості, поведінці і діяльності особистості. За діями особистості, її вчинками, відношенням до інших людей стоїть комплекс властивих особистості, а, отже, і відповідній професійній субкультурі ідей, цінностей, поглядів, потреб, інтересів і моральних переконань [1, с.263] Що стосується вторинної професійної мовної особистості, то на її параметри, на нашу думку, впливають, зокрема, і екстралінгвістичні фактори – професійне середовище, характер і функції економічної діяльності, соціальний фон (соціальні умови діяльності). Професійна мовна особистість розкривається у професійному спілкуванні відповідно до специфіки професійної діяльності, її цілей і завдань, в обміні професійно-значущою інформацією, у взаєморозумінні між партнерами – представниками різних професійних культур. Тобто, йдеться про діалог професійно-виробничих культур як спосіб професійного спілкування, який охоплює обмін інформацією і професійно-виробничими цінностями. У процесі такого діалогу формується цілісна професійно-виробнича культура фахівця, настає усвідомлення того, що він, як мовна особистість, є культурно-історичним об'єктом (Т.Н. Астафурова) і повинен враховувати культурні особливості професійно-виробничої картини світу в контексті культури своєї країни і світової культури.

Все викладене вище дає можливість окреслити основні параметри фахівця як вторинної професійної мовної особистості. Перелічимо їх: здатність до перебудови мовної свідомості, глобального її розширення, перегляду

звичних схем і стереотипів; оволодіння глобальною картиною світу, яка дозволяє фахівцю зрозуміти нову для нього соціальну дійсність. Звідси – зміни норм соціальної поведінки, можливо, навіть певна перебудова системи цінностей; знання культурологічних особливостей (норм мовленнєвого етикету, зокрема, професійного, базових елементів поведінки), властивих тій чи іншій культурі (наприклад, віддалі, на якій потрібно триматися один від одного при розмові, мімічні, жестикуляційні та інші кінематичні зразки тощо); розуміння культурних відмінностей, толерантне сприйняття іншої системи цінностей; оволодіння загальною професійно-виробничою культурою світу; володіння виробничою культурою в своїй конкретній сфері діяльності; вміння здійснювати соціально орієнтоване формальне спілкування (науково-технічна документація, статті, нормативні документи та ін.) і особистісно орієнтоване неформальне спілкування: (усне спілкування у формі бесіди на професійно значущі теми, виступи на нарадах, телефонні переговори, письмове листування спеціалістів тощо); вміння знаходити і добувати професійно значущу інформацію, обробляти її, аналізувати, синтезувати, інтерпретувати та передавати; вміння орієнтуватися в комп'ютерному /електронному /віртуальному середовищі міжкультурної комунікації фахівців тієї чи іншої галузі. Що стосується безпосередньо іншомовних параметрів, то в лінгводидактиці мовна особистість визначається як багатокomпонентний набір мовних здібностей, вмінь, готовності до здійснення мовленнєвих дій різного ступеня складності, тобто дій, які класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), з іншого боку – за рівнем мови (фонетичний, лексичний, граматичний) (Н. Д. Гальскова, Н. Ю. Морозова, Л. П. Халяпіна та ін.). Знання лексики, граматики, тобто володіння вербально-семантичним кодом, надзвичайно важливе. Найбільша складність у тому, що значення кожного слова чужої мови повинно вбудовуватись не в систему рідної мови, як еквівалент знайомого слова, а в систему іноземної мови. С.В. Тер-Мінасова стверджує, що, вивчивши іноземне слово, людина ніби витягує шматок мозаїки з чужої, невідомої йому до кінця картини світу і намагається сумістити його з картиною світу, яка вже існує в її свідомості та задається рідною мовою. Необхідність перебудови мислення, перекроювання власної, звичної, рідної картини світу за чужим, незвичним зразком і є однією з основних складностей, зокрема, психологічної [4]. Тому, *здатність особистості сформувати образи, аналогічні тим, якими оперує носій мови*, відтворити дві “мозаїчні картини” належить до параметрів вторинної мовної особистості. Проте знання окремих елементів мови: слів, окремих речень, окремих звуків, за Г.В. Колшанським, не може відноситись до поняття володіння мовою як засобом спілкування. Володіння мовою завжди означає *здатність брати участь у реальному спілкуванні*. Це – наступний параметр. До параметрів

вторинної мовної особистості можна віднести ще і стилістику мовлення, і оволодіння фонетичними та іншими нормами. Проте в умовах нелінгвістичного вищого навчального закладу ми не вважаємо ці параметри суттєвими. Основне – вміти виправити стилістичні і фонетичні помилки, якщо вони ускладнюють комунікацію та розуміння.

Окреслені нами параметри вторинної професійної особистості є “дорожньою картою” для викладача та студента на шляху досягнення стратегічної мети. Слід зазначити, що реалізація стратегічної та проміжної мети залежить від результативності всіх ланок освіти, починаючи від дошкільної, від державної підтримки, особливо у створенні освітнього культурно-мовного (англо-мовного) середовища через телебачення, кінотеатри тощо (саме його відсутність є однією із головних перешкод на шляху оволодіння іноземними мовами), для закордонного стажування викладачів та студентів і ще цілої низки заходів, необхідних для успішного оволодіння двома-трьома іноземними мовами прийдешніми поколіннями українців. Це абсолютно реальний проект, оскільки в Україні поступово створюється сприятливий для цього клімат. Зокрема, по-перше, європейські мови вивчаються на всіх рівнях системи освіти, починаючи з дошкільних закладів. Ми вже не говоримо про різного роду мовні курси, навчання через Інтернет, закордонне стажування чи навчання тощо. По-друге, останнім часом в столиці та регіонах України з’явилися школи, де всі предмети викладаються однією з європейських мов, друга вивчається факультативно. По-третє, готовність України до співробітництва з європейськими та іншими країнами, приваблюють іноземних фахівців. Часто їх перебування приводить до змішаних шлюбів та народження дітей з природженим білінгвізмом. Все це сприятиме тому, що все більша кількість населення України володітиме іноземними мовами, а реальний рівень володіння мовою (РВМ) українського студента-випускника відповідатиме стандартизованому європейському рівню.

Завдання сформувати новий соціально-професійний тип особистості фахівця, професійна, компетентність якого повинна слугувати духовно-інтелектуальному розвитку особистості та соціально-економічному розвитку країни і покладено в основу нової концепції іншомовної підготовки в економічних ВНЗ. Реалізація такого завдання передбачає: 1. Забезпечення міждисциплінарної інтеграції на основі інтегративного навчання. 2. Створення комплексу педагогічних умов для відтворення /моделювання іншомовного соціально-професійного середовища в умовах вищого навчального закладу, предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, оскільки у відриві від соціально-професійного середовища неможливо набутти професійної іншомовної комунікативної компетентності як важливого показника рівня кваліфікації фахівця, знаряддя його соціальної та професій-

ної кар'єри. 3. Забезпечення суб'єктної взаємодії – особистісно та професійно орієнтованої діяльності викладача та діяльності студента. При цьому особливості ваги набуває креативність, творча індивідуальність педагога, процес його особистісного, професійного і творчого зростання, прагнення до неперервного самовдосконалення, що зумовлює перетворення його на самоефективну особистість, здатну повністю самореалізувати себе та спрямувати увесь свій творчий педагогічний потенціал на виховання професійної особистості майбутнього фахівця. 4. Забезпечення реалізації етапів становлення професійної особистості студента, які відрізняються за своїми педагогічними завданнями, різними засобами їх вирішення та класифікуються як: а) *ознайомлювальний*, який передбачає ознайомлення студента із специфікою інтегративного курсу професійно орієнтованого навчання іноземних мов; б) *результативний*, який забезпечує включення студента в процес прийняття тих чи інших професійних рішень і їх оцінку з позицій іншомовного комунікативного спілкування, міжкультурної взаємодії, формування відповідних навичок та вмінь; в) *професійний*, який передбачає розвиток особистості на основі вирішення комплексних завдань професійної діяльності та іншомовного спілкування. 5. Впровадження системи тьюторства – педагогічного супроводу, технології індивідуального формування особистості студента, за допомогою відповідних засобів навчання та створення умов для входження особистості з її потребами і здібностями в процес оволодіння професійною компетентністю, невід'ємними складовими якої, як ми зазначали вище, є професійна іншомовна комунікативна компетентність, професійна міжкультурна та професійна іншомовна інформаційно-комунікаційна компетентність. Тьюторство вибудовує інтерактивну модель інноваційної педагогічної взаємодії і сприяє: формуванню суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчальної діяльності; персоналізації іншомовної підготовки; встановленню партнерських, творчих стосунків між викладачем і студентом; самовизначенню і самореалізації особистості, забезпечуючи допомогу в розробці індивідуальної освітньої траєкторії. Концепція передбачає залучення до тьюторської діяльності *на першому етапі* – студентів-старшокурсників (бакалаврів-волонтерів); *на другому* – магістрантів, які змогли б допомагати в складанні індивідуального плану; *на третьому етапі* функції тьютора могли б виконувати викладачі із вченими ступенями (функції інституту тьюторства могли б виконувати міжкафедральні науково-практичні лабораторії). 6. Визначення ціннісних орієнтирів, оскільки ціннісне відношення особистості до світу – першооснова, конститутивне ядро людини і як індивіда, і як інтегрованого члена суспільства. 7. Реалізація полілінгвізму, формування полілінгвістичної компетенції особистості за рахунок варіативних інтегративних навчальних програм. 8. Забезпечення використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу реалізації тенденцій до

віртуалізації та відкритості іншомовної підготовки.

Згідно з концепцією, зміст професійно орієнтовної іншомовної підготовки передбачає поетапне формування професійної іншомовної комунікативної компетентності на основі нової моделі організації навчального процесу. Такою може слугувати поетапна блочно-модульна рівнева модель організації навчального процесу – гнучка та прагматична система організації процесу навчання /вивчення ІМ, яка враховує наявний рівень володіння мовою (РВМ) студента та передбачає реальний прогрес його навчальних досягнень. Сутність даної моделі полягає у наступному:

Блок 1. Етап 1.1. Процес навчання/ вивчення ІМ у студентів 1 курсу розпочинається з вхідного тестування, після якого вони розподіляються у гомогенні за РВМ групи А1, А2, В1, а не за спеціальністю. Студентам 1 та 2 року навчання з РВМ А2- В1 пропонується курс загальної іноземної мови (ЗІМ), де відбувається формування іншомовної комунікативної компетентності в соціально-побутовій, соціокультурній, навчальній та загально-професійній сферах спілкування. Групам рівня А1 теж пропонується аналогічний курс, відповідної до РВМ А1 складності. Крім того, студентам цих груп рекомендується пройти додатковий корективний інтенсивний мовний курс з метою усунення прогалин у підготовці. Після двох років навчання проводиться підсумковий тест. Очікуваний вихідний РВМ студента – від В1 до В2 відповідно.

Етап 1.2. На третьому курсі проходить перерозподіл студентів у групи своїх спеціальностей, де їм пропонується курс ділової ІМ (ДІМ)

Етап 1.3. Студенти 4-5 року навчання отримують міждисциплінарний курс іноземної мови для професійних цілей (ІМПЦ), представлений різними модулями, кожен з яких відповідає конкретній спеціальності (наприклад: іноземна мова для маркетингу, іноземна мова для менеджменту тощо).

Блок 2. Етап 2.1. На 4 та 5 курсі навчання (магістратура) студентам з РВМ В2 та С1 пропонується вивчати фахові дисципліни або окремі змістові модулі цих дисциплін іноземною мовою; крім того, їм пропонується курс іноземної мови для академічних цілей (ІМАЦ).

Етап 2.2. Для студентів магістратури (5 курс), які оволодівають професією іноземною мовою, зокрема міжнародних студентів, викладання фахових дисциплін ведеться суто іноземною мовою.

З огляду на переконання, що навчання не повинно бути однаковим для всіх, оскільки у студентів різні РВМ та різна мотивація до вивчення іноземних мов, представлена модель організована у відповідності із тенденцією до диверсифікації: а) для студентів з високим РВМ, які виявили бажання освоїти спеціальність повністю іноземною мовою (зауважимо, що в цій групі можуть навчатися і студенти-іноземці); б) для студентів, які вирішили вивчати лише окремі дисципліни /модулі із спеціальності іноземною мовою; в) для решти

студентів, які повинні оволодіти діловою іноземною мовою та пройти курс ІМПЦ (іноземної мови у професійних цілях); г) для студентів з низьким РВМ. У такий спосіб ВНЗ, по-перше, має змогу започаткувати відкриття спеціальності з іноземною мовою викладання; по-друге, зробити крок до вільного вибору студентами форм навчання відповідно до своїх здібностей, мотивації, рівня володіння іноземною мовою, тобто – крок до автономії студента.

Висновок. 1. Комплексні інноваційні перетворення та подальший якісний розвиток системи професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів нелінгвістичних вищих навчальних закладів, зокрема економічного профілю можливі лише за умови переходу від традиційного трактування іншомовної підготовки як іншомовного спілкування у всіх видах мовленнєвої діяльності до сучасної її інтерпретації як поетапного формування полікультурної мовної професійної особистості. **2.** Представлена в загальних рисах педагогічна концепція іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей ґрунтується на розумінні сучасних світових освітніх тенденцій (диверсифікація, відкритість, віртуалізація, оволодіння іноземними мовами (ІМ) відповідно до загальноєвропейського стандартизованого рівня володіння ІМ, персоніфікація та автономія навчання, полілінгвізм, вивчення ІМ впродовж життя (lifelong learning) тощо) як рушійної сили: 1) для подолання відокремленості формування професійної іншомовної комунікативної компетентності від формування професійної компетентності майбутнього фахівця; 2) надання особистості права вибору індивідуального шляху до оволодіння професійною іншомовною компетентністю відповідно до своїх потреб та здібностей і кількості мов для вивчення при умові реалізації тенденцій в інноваційній системі професійно орієнтованої іншомовної підготовки, стратегічною метою якої є формування такої цілісності як полікультурна професійна мовна особистість. Концепція екстраполює стратегічний курс на реформування освіти на якісне оновлення іншомовної підготовки майбутніх фахівців, зокрема економічних спеціальностей, які б кваліфікаційно відповідали світовим стандартам, і є перспективною для підвищення якості іншомовної підготовки у нелінгвістичних ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Голованова Е. И. Профессиональная языковая личность: специфика профессиональных процессов в сфере теории и практики // *Non multum, sed multa: Немного о многом. У когнитивных истоков современной терминологии: сб. науч. тр. в честь В.Ф. Новодрановой.* – М.: Авторская академия, 2010. – С. 261–270.
2. Згуровський М. З. Зміст і головні складові Болонського процесу / Згуровський М. З. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://envk1.at.ua/publ/1-1-0-5>

3. Попова Т. Г. Испанский научно-технический текст: традиции и современные подходы к изучению (монография). – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 160с.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – 624 с.
5. Fischer S. Globalization: Valid Concerns? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.imf.org/external/np/speeches/2000/082600/htm>

References:

1. Golovanova E. I. Professional linguistic personality: particularity of the professional process in the sphere of theory and practice // Non multum, sed multa. By cognitive sources of the modern terminology: collection of the research works in honour of V.F.Novodranova. – М.: Avtorskaya academia. 2010. – С. 261–270.
2. Sgurovskiy M.S. The content and the main components of the Bologna Process. – URL: <http://envk1.at.ua/publ/1-1-0-5>
3. Popova T.G. Spanish scientific-technical text: traditions and contemporaneous ways of studing. – М.: Publishing House RUDN, 2003. – 160p.
4. Ter-Minasova S.G. Language and cross cultural communication: text book / S.G. Ter-Minasova. – М.: Slovo, 2008. – 624 p.
5. Fischer S. Globalization: Valid Concerns?. – URL: <http://www.imf.org/external/np/speeches/2000/082600/htm>

A. B. Хоменко. *Киевский национальный университет технологий и дизайна, Киев, Украина.*
Перспективы развития качественной иноязычной подготовки в высшей школе Украины.

A. V. Khomenko. *Kyiv National University of Technologies and Design, Kiev, Ukraine.*
The prospects of the development of the quality foreign language education in higher education institutions.

E-mail: khomenko_home@list.ru

ШУМНА Т.Є.,

доктор медичних наук, доцент,
кафедра факультетської педіатрії,
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя, Україна

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДІАТРІЯ» НА КАФЕДРІ ФАКУЛЬТЕТСЬКОЇ ПЕДІАТРІЇ

На сучасному етапі, на кафедрі факультетської педіатрії у Запорізькому державному медичному університеті постійно проводиться оптимізація практично-орієнтованої діяльності студентів та вдосконалення навчального процесу для забезпечення високої Європейської якості вітчизняної медичної освіти. Розвиток інтелектуальних здібностей студентів спрямоване на подальший розвиток їх креативності, поліпшення ефективності та результативності навчання, підвищення формування професійних вмінь та навичок. Вивчення дисципліни «Педіатрія» із використанням індивідуалізованих педагогічних підходів із залученням сучасної діагностичної апаратури формує у студентів ініціативність, стійкий інтерес до предмету та процесу пізнання, підвищує мотивацію до навчальної, науково-дослідницької та практичної діяльності.

Ключові слова: кафедра, педіатрія, викладання, студенти

На современном этапе, на кафедре факультетской педиатрии в Запорожском государственном медицинском университете постоянно проводится оптимизация практико-ориентированной деятельности студентов и усовершенствование учебного процесса для обеспечения высокого Европейского качества отечественного медицинского образования. Развитие интеллектуальных способностей студентов направлено на дальнейшее развитие их креативности, улучшение эффективности и результативности обучения, повышение формирования профессиональных навыков. Изучение дисциплины «Педиатрия» с использованием

индивидуализованных педагогических подходов и современной диагностической аппаратуры формирует у студентов инициативность, стойкий интерес к предмету и процессу познания, повышает мотивацию к обучению и научно-исследовательской, а также, практической деятельности.

Ключевые слова: кафедра, педиатрия, преподавание, студенты

Today the department of faculty of pediatrics at Zaporizhzhia State Medical University is constantly carried out to optimize practice-oriented deyalnosti students. Improving the learning process to ensure the highest quality of European national medical education. Development of intellectual abilities of students is aimed at further development of their creativity, improving the efficiency and effectiveness of learning. Constantly improving the formation of professional abilities. Studying discipline "Pediatrics," with individualized teaching approaches and modern diagnostic equipment forms the students initiative. Students increased a strong interest in the subject and learning process, increases the motivation to learn, research and practice.

Key words: department, pediatrics, education, students.

Наше сьогодення вимагає суттєвих змін як в повсякденному житті наших українців, так і в науці, культурі, освіті та медицині. Сучасне реформування медицини обумовлює підвищенні вимоги до підготовки майбутніх лікарів, як висококваліфікованих спеціалістів, що можливо забезпечити тільки із використання нових методів викладання [1,5]. Так як майбутнє кожної країни залежить від здоров'я дитячого населення, тому саме проблеми педіатрії залишаються найважливішими в діяльності кожного лікаря, а викладання педіатрії вимагає ретельної організації навчального процесу для забезпечення його якості, причому основним показником готовності студентів до засвоєння нових знань залишається мотивація [2,4,11]. Підвищити мотивацію молодого покоління, вихованого в бурхливі роки становлення незалежності нашої країни можливо тільки при використанні новітніх методів викладання та індивідуалізованих підходів до кожного студента, що дозволяє оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів студентів [3,6]. Сьогодні одним із пріоритетних напрямків політики нашої держави є турбота про обдаровану та талановиту молодь, її творчий, інтелектуальний та професій-

ний розвиток. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти, «Держава повинна забезпечувати у нашої молоді розвиток здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості» [7,9]. В той же час суспільству потрібні лікарі, які здатні приймати нестандартні рішення, мають високий рівень теоретичної та практичної підготовки, вміють творчо та креативно мислити, але процес їх професійного становлення починається ще на етапі навчання студентів у медичному вузі [7,8]. Тому основною **метою** нашої роботи стала оптимізація індивідуалізованої практично-орієнтованої діяльності студентів та розвитку їх інтелектуальних здібностей при викладанні дисципліни «Педіатрія» на кафедрі факультетської педіатрії із застосуванням сучасної діагностичної апаратури.

Інтелектуальні здібності характеризують кожну особистість, що характеризується креативним мисленням з новим підходом до пізнавальної діяльності, здатністю до нестандартної і оригінальної постановки і розв'язання проблеми; генеруванням великої кількості різноманітних ідей; аналізу, синтезу та удосконалення отриманої інформації при поєднанні нових аналогій мислення та існуючих знань в процесі пізнавальної діяльності та майбутньої трудової діяльності людини [10]. Щоб цілісно підійти до досягнення поставленої мети, студентам медичного факультету було запропоновано добровільно пройти тестування для визначення рівня їх інтелектуального розвитку. Методика «Культурно-вільний тест на інтелект (CFIT), що запропонував Кэттел, може бути використана як для індивідуального, так і для групового обстеження, причому опитувальні форми представлені у вигляді малюнків та схем, тому результати тестування не можуть залежати від впливу на студентів факторів навколишнього середовища, культури та освіти. За результатами тестування у 46,94% студентів медичного факультету (28,57% – з бюджетної та 18,37% – з контрактної форми навчання), показник рівня IQ перевищував 110 балів, що свідчило про високий рівень їх інтелектуального розвитку та природну обдарованість. Така кількість обдарованих студентів, що вже на початку навчання мають високий потенціал до успішного старту в оволодінні майбутньої професії, вимагає нестандартного індивідуалізованого підходу до їх навчання, адже одним із вирішальних завдань на кафедрі факультетської педіатрії є подальший розвиток їх природних здібностей до навчання, креативного мислення та талантів. На кафедрі факультетської педіатрії обов'язковою методологією організації учбового процесу для студентів IV курсу медичного факультету є кредитно-модульна система, яка базується на об'єднанні модульних технологій навчання та залікових одиниць вимірювання засвоєння учбового матеріалу. Кредит складається із всіх видів учбової роботи – аудиторної та самостійної. Програма навчання передбачає проведення підсумково-модульного контролю, який проводиться на останніх заняттях або кредитних термі-

нів. Обов'язковою є курація хворих та захист історій хвороб, де студенти демонструють вміння фізикальних обстежень, визначення окремих синдромів, інтерпретацію лабораторних та інструментальних методів дослідження. Щоб студенти не розчарувалися у своїй майбутній професії, а примножили свої природні здібності та проявили себе з найкращої сторони і повною мірою змогли реалізуватись у своєму покликанні, на кафедрі факультетської педіатрії майбутні лікарі під керівництвом свого викладача мали змогу свої теоретичні знання відпрацювати як при об'єктивному обстеженні дітей, так і при застосуванні сучасної діагностичної апаратури. А саме, оцінка функції зовнішнього дихання дітей проводилася на комп'ютерному комплексі з адаптованим програмним забезпеченням «Спіроком». Так, разом з викладачем, у хворих дітей на бронхіальну астму, студенти мали змогу провести аналіз показників дихальних маневрів та об'ємні та швидкісні показники форсованого видиху. Для діагностики прихованого бронхоспазму здійснювалось проведення бронхолітичного тесту. Визначення найбільш ефективного способу купірування бронхіальної обструкції були визначені показники пікової швидкості видиху за показниками пікфлоуметрії до та після небулайзерної терапії бронхолітиком, або при поєднанні бронхолітика з глюкокортикостероїдом. У пацієнтів із захворюванням серцево-судинної системи, комплекс функціональних методів дослідження включав електрокардіографію та ехокардіографію. Біоелектрична активність серця вивчалась на комп'ютерному комплексі з адаптованим програмним забезпеченням «Кардіолаб» при реєстрації електрокардіографії в 12-ти стандартних відведеннях за загальноприйнятою методикою. При цьому студенти самостійно виконували електрокардіографічне обстеження пацієнтів від накладання електродів до безпосереднього запису плівки та розшифровки електрокардіограми. А створений архів електрокардіограм дозволив наглядно демонструвати порушення ритму та провідності, фаз де- та реполяризації, гіпертрофії міокарда шлуночків, синдром WPW, роботу штучного водія ритму. Ультразвукове дослідження серця, органів черевної порожнини, щитоподібної залози проводили на апараті для ультразвукового дослідження «Esaote Mylab 50». Ці дослідження дозволили найчастіше у хворих дітей визначати середній тиск на легеневій артерії або виявити ознаки диспластичних змін з боку серця (додаткових хорд лівого шлуночка, пролапсу клапанів), візуалізувати наявність деформацій та/або перетинок жовчного міхура, діагностувати збільшення розмірів або структурні порушення щитоподібної залози. Все це є дуже важливим для набуття та удосконалення практичного досвіду з педіатрії у майбутніх лікарів, що дозволить їм комплексно підходити до лікування пацієнта, не звужуючись до рамок одної спеціалізації, що дозволить зменшити кількість лікарських помилок як в діагностиці, так і в лікуванні.

Викладений досвід викладання дисципліни «Педіатрія» на кафедрі факультетської педіатрії сприяв максимальному розкриттю інтелектуальних здібностей студентів, підвищенню пізнавальної діяльності з отриманням відчуття правильності виконання поставленої задачі. Застосування в навчальному процесі сучасної діагностичної апаратури і забезпечення можливості роботи студентів під керівництвом викладача, формує у майбутніх лікарів стійкий інтерес до предмету та процесу пізнання, підвищує навчальну активність, бажання творити і пізнавати, що власне і сприяє підвищенню їх мотивації до навчання.

Висновки

1. На кафедрі факультетської педіатрії у Запорізькому державному медичному університеті постійно проводиться оптимізація практично-орієнтованої діяльності студентів та вдосконалення навчального процесу для забезпечення високої Європейської якості вітчизняної медичної освіти.

2. Розвиток інтелектуальних здібностей студентів спрямоване на подальший розвиток їх креативності, поліпшення ефективності та результативності навчання, підвищення формування професійних вмінь та навичок.

3. Вивчення дисципліни «Педіатрія» із використанням індивідуалізованих педагогічних підходів із залученням сучасної діагностичної апаратури формує у студентів ініціативність, стійкий інтерес до предмету та процесу пізнання, підвищує мотивацію до навчальної, науково-дослідницької та практичної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бабкіна О. Проблеми підвищення якості вищої освіти в Україні у контексті Болонських реформ/О.Бабкіна//Освіта і управління.- 2006.- № 1.- С. 91 - 95.
2. Болонский процесс: медицинское образование в контексте творческих педагого-психологических подходов / О.И. Шушляпин, В.Д. Бабаджан, Н.Г. Риндина и др. // МЛ. – 2012. - № 6. – С. 16 – 20.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник / Н.П. Волкова. – К.: Академвидав. - 2007. – 616 с.
4. Волосовець О.П. Зміст і форми організації самостійної роботи студента у вищих медичних навчальних закладах IV рівня акредитації / О.П.Волосовець, І.С. Вітенко // Медична освіта. - 2004. - № 1.- С. 5 - 8.
5. Галюк В .М . Значення принципів Болонського процесу ц підвищенні якості навчання на кафедрі внутрішньої медицини / В .М. Галюк, Н.М. Галюк, М.І. Яворський // Буковинський медичний вісник. – 2012. - № 3. – С. 159-160.
6. Дмитришина Б.Я., Беш, Л.В. Досвід організації самостійної роботи сту-

- дентів IV курсу з педіатрії та його адаптація до умов кредитно-модульної системи навчання / Б.Я. Дмитришина, Л.В. Беш // Запорозький медичний журнал. - 2009. -Т.11. - № 5.- С. 133 - 135.
7. Кульчицький В.Й. Формування професіогенезу особистості студентів медичних вузів України/В.Й.Кульчицький//Медична освіта-№1.-2012.-С.36.
 8. Поляченко Ю.В., Передерій В.Г. Медична освіта у світі та в Україні / Ю.В. Поляченко, В.Г. Передерій. — Київ: Книга плюс, 2005. — 284 с.
 9. Проблеми вищої медичної освіти України в умовах Болонського процесу / О.І. Панасенко, В.П. Буряк, А.Г. Каплаушенко [та ін.] // Запорізький медичний журнал. - 2011. - № 3. - С. 105 – 107.
 10. Пономарьова – Семенова Р.О. Психологічні аспекти розвитку креативності обдарованої особистості / Р.О. Пономарьова - Семенова // Обдарована дитина. - 2007. - № 7. - С. 12.
 11. Федченко С.Н. Использование современных технологий, системы контроля и коррекции знаний студентов в контексте Болонского процесса / С.Н. Федченко // Клінічна та експериментальна патологія. - 2006. –Том 5, № 1. - С. 53 - 56.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Babkina O. Problemy pidvyshchennya yakosti vyshchoyi osvity v Ukrayini u konteksti Bolons'kykh reform/O.Babkina//Osvita i upravlinnya.-2006.-#1.-S.91-95.
2. Bolonskyi protsess: medytsynske obrazovanye v kontekste tvorcheskykh pedahoho-psykholohycheskykh podkhodov / O.Y. Shushlyapyn, V.D. Babadzhanyan, N.H. Ryndyna y dr. // ML. – 2012. - # 6. – С. 16 – 20.
3. Volkova N.P. Pedagogika: navchal'nyy posibnyk / N.P. Volkova. – K.: Akademvydav. - 2007. – 616 s.
4. Volosovets' O.P. Zmist i formy orhanizatsiyi samostiyanoi roboty studenta u vyshchykh medychnykh navchal'nykh zakladakh IV rivnya akredytatsiyi / O.P.Volosovets', I.S. Vitenko // Medychna osvita. - 2004. - # 1.- С. 5 - 8.
5. Halyuk V .M . Znachennya pryntsyviv Bolons'koho protsesu ts pidvyshchenni yakosti navchannya na kafedri vnutrishn'oyi medytsyny / V .M. Halyuk, N.M. Halyuk, M.I. Yavors'kyi // Bukovyns'kyi medychnyy visnyk. – 2012. - # 3. – С. 159 - 160.
6. Dmytryshyna B.Ya., Besh, L.V. Dosvid orhanizatsiyi samostiyanoi roboty studentiv IV kursu z pediatriyi ta yoho adaptatsiya do umov kredytno-modul'noyi systemy navchannya / B.Ya. Dmytryshyna, L.V. Besh // Zaporozhskyy medytsynskyy zhurnal. - 2009. -Т.11. - # 5.- С. 133 - 135.
7. Kul'chyts'kyi V.Y. Formuvannya profesiohenezu osobystosti studentiv medychnykh vuziv Ukrayiny / V.Y. Kul'chyts'kyi // Medychna osvita - # 1. –

2012. – С. 36 – 39.
8. Polyachenko Yu.V., Perederiy V.H. Medychna osvita u sviti ta v Ukraini / Yu.V. Polyachenko, V.H. Perederiy. — Kyiv: Knyha plyus, 2005. — 284 s.
 9. Problemy vyshchoyi medychnoyi osvity Ukrainy v umovai Bolons'koho protsesu / O.I. Panasenko, V.P. Buryak, A.H. Kaplaushenko [ta in.] // Zaporiz'kyy medychnyy zhurnal. – 2011. - # 3. – С. 105 – 107.
 10. Ponomar'ova – Semenova R.O. Psykholohichni aspekty rozvytku kreatyvnosti obdarovanoi osobystosti / R.O. Ponomar'ova - Semenova // Obdarovana dytna. – 2007. - # 7. - С. 12.
 11. Fedchenko S.N.Yspol'zovanye sovremennykh tekhnolohyy, systemy kontrolya y korrektsyy znany studentov v kontekste Bolonskoho protsesa/S.N. Fedchenko // Klinichna ta eksperymental'na patolohiya.-2006.– Tom 5,#1.-S.53–56.

Т. Е. Шумная. Запорожский государственный медицинский университет, Киев, Украина.
Оптимизация практико-ориентированной деятельности студентов медицинского факультета при преподавании дисциплины «Педиатрия» на кафедре факультетской педиатрии.

Т. Е. Shumna. Zaporozhye State Medical University, Zaporoshye, Ukraine.
Optimization of practice-oriented activity of students of medical faculty at teaching “Pediatrics” at the department faculty pediatrics.

E-mail: tshumnaya@mail.ru

ШУШПАНОВА Ю.В.,

викладач, кафедра фізичного
виховання та здоров'я, Національний
фармацевтичний університет,
м. Харків, Україна

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Описано особливості та значущість інтегративного викладання фізичного виховання у вищому фармацевтичному навчальному закладі. Висвітлено форми впровадження в навчальний процес інтеграції змісту фізичного виховання з анатомією з основами фізіології, першою долікарською допомогою, валеологією, інформатикою, що дало змогу підвищити мотивацію до занять з фізичного виховання завдяки практичній реалізації теоретичних знань, сформувати цілісну систему інтегрованих компетенцій студентів з тем, задіяних в експерименті, покращити якість підготовки до засвоєння фахових дисциплін.

Ключові слова: фізичне виховання, міждисциплінарна інтеграція, вищий фармацевтичний заклад освіти.

Описаны особенности и значимость интегративного преподавания физического воспитания в высшем фармацевтическом учебном заведении. Отражены формы внедрения в учебный процесс интеграции содержания физического воспитания с анатомией с основами физиологии, первой доврачебной помощью, валеологией, информатикой, что позволило повысить мотивацию к занятиям по физическому воспитанию, благодаря практической значимости теоретических знаний, сформировать целостную систему интегрированных компетенций студентов по темам, задействованным в эксперименте, улучшить качество подготовки к усвоению специальных дисциплин.

Ключевые слова: физическое воспитание, междисциплинарная интеграция, высшее фармацевтическое заведение.

The peculiarities and importance of the integral teaching of physical education in the higher pharmaceutical educational establishment are described. The introduction in learning process the proposed forms of integration of physical education with anatomy with the basics of physiology, first aid, valeology, ICT is explained. It gave the possibility to increase the motivation to physical exercises due to the practical significance of theoretical knowledge, to form a complete system of students' integrated competencies in the involved topics of the experiment, to improve quality of training to master special subjects.

Key words: physical education, interdisciplinary integration, higher pharmaceutical educational establishment.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. У сучасних умовах стрімкого науково-технічного прогресу, інтенсивного розвитку технологій, підвищення вимог до професійних компетенцій сучасних фахівців виникає нагальна необхідність удосконалення підходів до їх підготовки. Зазнало змін соціальне замовлення суспільства щодо вищої школи: зокрема, сучасній фармацевтичній галузі потрібні спеціалісти із сучасним науковим світоглядом, здатні оперативно планувати свої дії, реагувати на будь-які зміни в професійній галузі, спроможні передбачити наслідки таких змін, самостійно визначати найраціональніші прийоми трудової діяльності. Усе це вимагає від фахівця не лише ґрунтовних знань з відповідної професії, а й здатності до їх комплексного практичного застосування.

Протиріччя між рівнем сучасних вимог до обсягу і якості знань випускників ВИШу та зменшенням кількості годин на їх опанування з одночасним зростанням ролі самостійної роботи зумовлюють загострення проблеми інтегративного підходу до вивчення дисциплін. Виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні та методичному забезпеченні інтеграції знань студентів відповідно до напрямку їх підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Елементи міждисциплінарної взаємодії (міжпредметні зв'язки) зараз широко використовують у педагогічній практиці. Опрацювання наукової літератури з означеної проблеми продемонструвало, що на сьогодні в численних розвідках з напрямку досліджено лише деякі аспекти інтегративного підходу до навчання студентів (учнів): на рівні міжпредметних зв'язків та професійної спрямованості навчання (С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубинчук, І. Зверев, І. Козловська, К. Колесіна, В. Максимова, П. Самойленко, О. Сергєєв, В. Федорова, Н. Лошкарьова); в аспекті формування комплексних уявлень

про світ, світоглядної цілісності особистості (С. Гончаренко, І. Козловська); процеси інтеграції в загальній та професійно-технічній освіті (О. Джулик, С. Гончаренко, І. Козловська, Ю. Мальований, О. Сергєєв, Я. Собко, В. Сергієнко, Т. Якимович); інтеграція природничонаукових знань (Н. Буринська, Ю. Дік, В. Разумовський, О. Ярошенко); міжпредметні зв'язки як засіб підвищення теоретичного рівня засвоєння знань про природу (С. Гончаренко, О. Ляшенко, А. Степанюк); посилення інтегративних процесів у межах окремого навчального предмета, тобто внутрішньопредметної інтеграції (М. Гадецький) [8].

Дослідники також торкалися окремих аспектів щодо викладання фізичного виховання в зазначеному напрямку. Наприклад, Н. Москаленко, досліджуючи теоретико-методичні засади інноваційних технологій у системі фізичного виховання молодших школярів, звертає увагу на необхідність застосування міжпредметних зв'язків при фізичній підготовці в початковій школі як головну вимогу до сучасного уроку фізичної культури. Названа авторка розробила програму реалізації міжпредметних зв'язків, що «дає можливість засобами фізичної культури знайомити дітей з довкіллям, набувати життєво необхідних навичок, вирішувати ситуаційні і творчі завдання, пізнавати нові сфери діяльності людини» [4]. Інноваційна програма, запропонована Н. Москаленко, містить розробку рухливих ігор та естафет з використанням матеріалу загальноосвітніх предметів, втілених у сюжетних уроках фізичної культури.

Для втілення міждисциплінарної інтеграції в навчальний процес варто приділяти увагу формуванню відповідної професійної компетентності педагогів, здатних реалізувати відповідні змістові зв'язки, зокрема в процесі фізичного виховання молоді. Цій проблемі присвячує своє дослідження О. Кругляк, розробивши модель системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури та вчителів початкових класів, а також необхідне для цього методичне забезпечення [2].

Проблема не втрачає своєї актуальності, оскільки потребує подальших розвідок щодо інтеграції знань відповідно до конкретного напрямку підготовки студентів. Теоретичні основи та методичні рекомендації щодо викладання фізичного виховання з урахуванням міждисциплінарних зв'язків для студентів вищого фармацевтичного навчального закладу не були предметом окремого дослідження.

Зважаючи на це, **мета** цієї наукової розвідки — дослідити особливості реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі викладання фізичного виховання студентам вищого фармацевтичного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу.

О. Куц відзначає, що професійно-прикладна фізична підготовка, будучи самостійним розділом курсу фізичного виховання студентів, є тією сполуч-

ною ланкою, яка поєднує фізичну підготовку студентської молоді в стінах вищого навчального закладу з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Отже, фізичне виховання студентів має здійснюватися з урахуванням умов та характеру майбутньої професійної діяльності студентів, тобто містити елемент професійно-прикладної фізичної підготовки. Така спрямованість навчання у ВИШі сприяє якісній підготовці сучасного фахівця [3].

Здійснюючи інтеграцію через міждисциплінарні зв'язки, треба знайти смислові відповідності елементів змісту навчального матеріалу, що належить двом чи більше дисциплінам, спланувати комплексне використання знань під час вирішення навчальних завдань, поєднати інформацію так, щоб її визначала багатогранна єдність. Такий підхід до підготовки занять з використанням міждисциплінароної інтеграції, наголошує В. Сергієнко, якнайкраще відповідатиме її принципам [6, с.6].

Підтримуємо думку В. Копетчука, що стан впровадження інтегративного підходу в навчальний процес вищих навчальних закладів у більшості з них ще не має належного застосування або ж наразі знаходиться на стадії розробки [1]. Це підтверджують і результати нашого анкетування викладачів і студентів Національного фармацевтичного університету. Розуміючи в загальних рисах сутність цього явища, більшість із викладачів (92% із 50 опитаних) вбачає можливості для його реалізації лише на рівні окремих завдань чи форм діяльності студентів. Більшість респондентів (86%) зазначили, що без відповідної підготовки та необхідного методичного забезпечення вони не можуть повною мірою реалізувати потенціал інтеграції на рівні цілей, змісту, методів і форм діяльності для становлення студентів як фахівців. Також на базі Національного фармацевтичного університету було проведено анкетування студентів 2 курсу (200 осіб спеціальностей «Фармація», «Технологія парфумерно-косметичних засобів» та «Якість, стандартизації і сертифікація»; 11,5% — юнаки, 88,5% — дівчата; 17 років — 2%, 18 років — 79%, 19 років — 19%) щодо того, як вони застосовують знання, отримані на заняттях з однієї дисципліни, при вивченні нового матеріалу з іншої. Як приклади більшість студентів (94,5%) навели лише різні розділи хімії, де при вони використовують отримані раніше знання про особливості хімічних елементів і сполук, також відзначили необхідність знань з анатомії при вивченні фармакології. На питання, чи використовують вони на заняттях з фізичного виховання знання з інших дисциплін, негативна відповідь серед опитаних була майже одностайною (94%). Отже, як бачимо, переважно студенти сприймають і використовують знання в межах кожної окремої дисципліни, абсолютно не усвідомлюючи можливості їх тісної міждисциплінароної інтеграції.

Проаналізувавши отримані результати, кафедра фізичного виховання та здоров'я Національного фармацевтичного університету запланувала й на

сьогодні провела низку заходів, що, на нашу думку, сприяють розв'язанню означеної проблеми. У цій статті наведено результати проведеного експерименту щодо втілення міждисциплінарних зв'язків у конкретних заняттях та заходах з метою формування мотивації, виховання позитивного ставлення та інтересу студентів до занять фізичними вправами. У кінці навчального року заплановано повторне анкетування того ж контингенту студентів для виявлення змін у їхніх результатах.

У бесідах на заняттях з фізичного виховання зі студентами вищого фармацевтичного навчального закладу акцентуємо увагу на особливостях роботи провізора. Тривале перебування на ногах підвищує ризик судинної недостатності, вірогідність утворення небезпечних тромбів, які можуть завдати шкоди мозковій діяльності. Такі особливості роботи можуть викликати загострення деяких захворювань, зокрема варикозу. Тому ще під час навчання студенти мають набути знань щодо можливостей профілактики хвороб, що можуть бути зумовлені особливостями їхньої майбутньої діяльності. Доречною є актуалізація засвоєних знань з фахових для студентів фармацевтичного ВИШу дисциплін: анатомії з основами фізіології, гігієни, дерматології, валеології, фармакології, мікробіології, біохімії, безпеки життєдіяльності та ін. Ретельна організація навчальної діяльності з доцільними акцентами на міждисциплінарні зв'язки забезпечує свідоме перенесення набутих фахових знань в іншу сферу. Це підвищує мотивацію та пізнавальну активність студентів, оскільки відповідний матеріал уже засвоєний ними на заняттях з професійних дисциплін.

Однією з особливостей роботи фармацевтів, як було зазначено, є те, що працівники цієї галузі тривалий час робочого дня проводять на ногах. На заняттях з фізичного виховання було окремо виділено час для навчання студентів спеціальним комплексам вправ для розслаблення ніг, а також профілактики варикозу чи запобігання подальшого розвитку захворювання при його наявності. Відпрацювання комплексів вправ має супроводжуватись актуалізацією відповідних знань з фахових дисциплін, що здійснює як сам викладач фізичного виховання, так і залучає колег до проведення бінарних занять:

- анатомія (теми «Кров. Лімфа. Серцево-судинна система. Артерії, вени, капіляри. Кровоносні судини. Ворітна вена. Нижня та верхня порожнисті вени. Рух крові по судинах. Вплив віку, фізичного навантаження, стану організму, центральної нервової системи на рівень артеріального тиску. Кров'яний тиск, його види (систолический, діастолічний, пульсовий). Методи вимірювання артеріального тиску. Артеріальний пульс і його параметри. Депо крові. Мікроциркуляторне русло. Швидкість руху крові в артеріях, капілярах, венах. Поняття про

- нервовий і гуморальний механізм регуляції серцево-судинної діяльності. Саморегуляція серцево-судинної системи. Аналіз функціонального стану судин. Пояснення головних механізмів регуляції серцево-судинної системи»);
- валеологія (тема «Оцінка функцій серцево-судинної системи»);
 - фармакологія (тема «Лікарські засоби, що впливають на серцево-судинну систему»);
 - перша долікарська допомога (тема «Перша долікарська допомога при хворобах системи кровообігу: гострої серцево-судинної недостатності»). Актуалізація на заняттях з фізичного виховання знань, набутих на заняттях раніше, дає змогу побачити добре відоме в новому, а такий підхід зорієнтований на синтез знань і умінь з різних дисциплін.

Як було зазначено, заняття з фізичного виховання слугують зв'язною ланкою для повторення отриманих знань з інших дисциплін та закріплення їх на практиці й становлять обов'язковий етап цілісної системи підготовки майбутнього фармацевта. Простежуємо тісний зв'язок фізичного виховання з дисципліною «Анатомія з основами фізіології», протягом якого студенти глибоко вивчають особливості м'язової системи, зокрема те, які групи м'язів задіяні при виконанні певної рухової дії. При опануванні розділу, присвяченому фізіології людини, студенти аналізують характер змін функцій органів і систем при фізичному навантаженні, розглядають особливості нейрогуморальної регуляції рухової активності, зокрема «м'язову пам'ять», визначають поняття тренуваності та перетренованості, проводять контроль та самоконтроль за фізіологічним станом організму до, впродовж та після фізичного навантаження. Взаємозв'язок вищезазначених дисциплін дає змогу сформувати уяву в студентів-фармацевтів про фізіологічні процеси організму людини під впливом фізичного навантаження та механізми адаптативних можливостей [Див. про це 7].

Для втілення описаної вище міждисциплінарної інтеграції нами було розроблено методичні рекомендації, де відповідно до кожної з тем робочої навчальної програми з фізичного виховання виділено необхідні для актуалізації вивчені теми з дисципліни «Анатомія з основами фізіології». Експеримент передбачав активне залучення студентів до проведення міждисциплінарних зв'язків, що забезпечило їхню активну позицію в навчальному процесі. Робота в експериментальній групі продемонструвала позитивні зміни як мотиваційного характеру, так і за всіма показниками при складанні нормативів.

Широкий спектр варіативності міждисциплінарних зв'язків дає змогу поєднувати знання в цілісну та глибоку систему про шляхи та механізми фізичного самовдосконалення. Використовуючи досвід колег з вищого медичного навчального закладу [7], вважаємо, що високим ступенем поєд-

нання теоретичних знань та практичних умінь є проведення студентами пульсометрії заняття з фізичного виховання та його аналіз з подальшою побудовою фізіологічної кривої, обґрунтування раціональності фізичного навантаження. Дослідження було здійснено з актуалізацією отриманих знань з дисциплін «Перша долікарська допомога» (ознайомлення з методами обстеження хворих, з правилами проведення суб'єктивного та об'єктивного обстеження хворих), «Анатомія з основами фізіології» (формування системних знань закономірності функціонування клітин, тканин, органів, систем органів; одержання відомостей про будову та життєдіяльність організму, механізми регуляції життєво важливих процесів; ознайомлення із сучасними методами оцінювання функціонального стану організму) та ін. Проводячи дослідження, майбутні фармацевти вдосконалюють свої знання з базових, фундаментальних дисциплін та вчать протидіяти, запобігати ускладненням погіршення стану здоров'я за допомогою фізичних вправ. Ілюстрацією проведених досліджень є таблиця з частотою серцевих скорочень, яку заповнюють студенти упродовж експериментальних занять, де чітко видно, що показники середнього арифметичного фізіологічної кривої фізичного навантаження відповідають віковим особливостям (17-19 років) досліджуваної студентської категорії. Середня частота серцевих скорочень на початку заняття 80 пошт./хв., в середині основної частини заняття — 180 пошт./хв., що відповідає межам інтенсивного режиму рухової активності, наприкінці заняття — 95 пошт./хв., що плавно підводить функціональні показники до початкового рівня. Такі дослідження студенти проводять постійно, як індивідуально, так і один одному, що дає їм змогу докладніше розуміти фізіологічні зміни в організмі під впливом фізичних вправ [Див. про це також 7].

Численні сучасні педагогічні інновації пов'язані з використанням інформаційних комп'ютерних технологій. Завдання, пов'язані із застосуванням комп'ютера та Інтернету в сучасної молоді викликають неабиякий інтерес. В експериментальній групі було запропоновано завдання з підготовки індивідуальних презентаційних матеріалів, що передбачало доповіді про конкретні приклади позитивного чи негативного ставлення до здорового способу життя. Студенти представили доповіді з мультимедійним супроводом: це і розповіді про досягнення українських та світових спортсменів, і приклади з життя близьких (наприклад, про відновлення після хвороби за допомогою системи фізичних вправ), історії про рідних і знайомих різних професій та їх зв'язок із здоров'ям, а також факти про негативні наслідки при недотриманні здорового способу життя, при самолікуванні й т. ін. Яскраві приклади як позитивного, так і негативного досвіду завжди є дієвою мотивацією, тому, безперечно, проведення таких навчальних занять є доцільним. Крім того, знову ж простежуємо в цьому разі застосування міждисциплінарних зв'язків,

наприклад, з інформатикою при підготовці мультимедійних презентацій, з анатомією та фармакологією в доповідях про конкретні хвороби та засоби їх лікування.

Серед сучасних інноваційних методів роботи особливої популярності набув метод проектів, що дає змогу студентам вчитися досліджувати, аналізувати, приймати рішення, вирішувати проблеми. Як відомо, метод проектів як освітня технологія виник ще в 20-х роках XX ст. в США. Його називали методом проблем, і він характеризувався індивідуальною роботою за спільно складеним планом. Сутність методу проектів полягає в тому, щоб стимулювати інтерес суб'єкта навчання до певних проблем, що припускають володіння певними знаннями й через проектну діяльність, яка передбачає рішення однієї або цілого ряду проблем, показати практичне застосування отриманих знань. Тобто від теорії до практики — поєднання академічних знань із прагматичними при дотриманні відповідного балансу на кожному етапі навчання. «Метод проектів передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють вирішити певну проблему під час самостійних дій з обов'язковою презентацією результатів. Якщо говорити про метод проектів як педагогічну технологію, то вона передбачає сукупність дослідницьких проблемних методів, творчих за своєю діяльністю» [5].

Інтерес у студентів викликала підготовка індивідуальних проектів «Я за здоровий спосіб життя», «Моя спортивна родина», «Мій щоденний раціон», де, провівши аналіз, студенти у формі мультимедійної презентації повідомили про особисте дотримання правил гігієни, режиму харчування, сну та відпочинку, про заняття фізичними вправами. Робота над проектом дала змогу усвідомити, яких складових здорового способу життя студент не дотримується та з якої причини, спланувати власне вдосконалення та розвиток і прозвітувати про досягнуті результати. На проведеному занятті при обговоренні результатів роботи було використано елементи взаємонавчання, що є одним із шляхів ефективної взаємодії.

Основи міждисциплінарної інтеграції навчальних дисциплін перш за все мають бути закладені в зміст їх навчальних програм, на основі чого викладачі повинні створити відповідне методичне забезпечення, що передбачає розробку циклів завдань для реалізації міждисциплінарної інтеграції. У результаті співпраці з викладачами кафедри фізіології та анатомії людини було розроблено систему міждисциплінарних зв'язків при викладанні валеології, оскільки при цьому залучення фізичного виховання є очевидним (у таблиці 1 наведено фрагмент відповідної міждисциплінарної інтеграції). У рамках експерименту було проведено цикл бінарних занять з валеології та фізичного виховання (наприклад, з тем «Оцінка фізичного стану організму» (залучено такі теми та питання з фізичного виховання: «Здоров'я людини як цінність та

Таблиця 1.

Міждисциплінарна інтеграція при викладанні валеології (фрагмент).

Спеціальність 5.12020101 «Фармація»

Дисципліни, що допомагають здобути та використовують відповідні компетенції	Тема	Зміст	Конкретні цілі
Модуль 1. ФАКТОРИ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ЩАСТЯ І ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ			
Змістовий модуль 1. Психологічний і функціональний стан організму й методи його оздоровлення			
Анатомія з основами фізіології, фізичне виховання, психологія, культурологія	Тема 1. Аналіз і формування психофізичного стану організму.	Фактори, що впливають на фізичний, емоційний і психічний стан людини. Значення духовності у формуванні життєвих цінностей і ставлення до життя.	• аналізувати психофізичний стан здоров'я людини; • аналізувати психічний стан людини та інтегративну діяльність головного мозку, що обумовлюють процеси свідомості.
Анатомія з основами фізіології, фізичне виховання, перша долікарська допомога	Тема 2. Оцінка фізичного стану організму.	Оцінка стану шкіри. Соматоскопія. Соматометрія, визначення індексу Брокі-Бругша, життєвого індексу, індексу Кетле, визначення шкірно-жирової складки. Оцінка функцій серцево-судинної системи (ЕКГ, субмаксимальні навантажувальні тести на серцево-судинну систему). Оцінка функцій системи дихання (частота, дихальні об'єми, проби Штанге та Генчі). Оцінка функціонального стану ЦНС. Електроенцефалографія, дослідження рефлексів: черевних, підшовного, колінного, Ахіллова сухожилля, біцепсу, трицепсу, органів чуття. Вісцеральні рефлексії та їх симптоми.	
Фізичне виховання, анатомія з основами фізіології, психологія.	Тема 3. Методи оздоровлення організму. Основи психотерапії.	Методи лікувальної фізкультури. Лікувальна фізкультура при різних захворюваннях. Різні види масажу. Основи психотерапії, аутотренінгу та релаксації: імітації, зручного положення, зміни напруження та розслаблення м'язів, дихання по колу та словесний метод. Сміх у боротьбі зі старінням.	

Змістовий модуль 2. Фактори, що погіршують стан здоров'я та роль загальнозміцнюючих засобів			
Анатомія з основами фізіології, фізичне виховання, фармакологія.	Тема 4. Вплив алкоголю та тютюну, гіподинамії і ожиріння на стан здоров'я.	Механізм дії алкоголю й нікотину на функціональну діяльність організму. Фактори, що викликають гіподинамію й ожиріння і методи їх усунення. Фактори, що погіршують стан здоров'я: менструальний цикл, секс, аборт, аутогемотрансфузія.	• пояснити механізми дії алкоголю, нікотину, гіподинамії, ожиріння на стан здоров'я.

фактори, що визначають здоровий спосіб життя. Методи оцінки стану фізичного здоров'я і фізичної підготовленості для контролю і самоконтролю студентів. Режим труда та відпочинку. Режим сну. Гігієнічні основи здорового способу життя. Шкідливі звички та їх профілактика. Раціональне харчування. Організм людини як біологічна система. Характеристика функціональних систем організму та їх розвиток під впливом цілеспрямованих тренувань. Обмін речовин та енергії в організмі людини); «Методи оздоровлення організму. Основи психотерапії» (залучено такі теми та питання з фізичного виховання: «Фізичні навантаження. Закалювання. Основи навчання рухам. Теоретично-методичні основи оздоровчого тренування. Підготовчо-відновлювальні форми фізичної активності у режимі навчальної праці студентів. Засоби та методи розвитку фізичних якостей. Фізична підготовка. Зони та інтенсивність фізичних навантажень. Форми та організація самостійних вправ з фізичного виховання. Мотивація вибору самостійних занять. Межа інтенсивності фізичних навантажень. Особливості самостійних занять для жінок. Самоконтроль під час занять фізичними вправами»)). Експеримент продемонстрував, що проведення бінарних занять є надзвичайно доречним, дає змогу студентам проявити комплексні знання з різних галузей, формує вміння застосовувати набуті знання в практичній діяльності на основі інтеграції навчальних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Копетчук В. А. Інтеграція біологічних знань у вищій медичній школі / В. А. Копетчук // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії : зб. матеріалів конференції. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. — С. 60-63.
2. Кругляк О. Я. Підготовка майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у процесі фізичного виховання молодших школярів : автореф.

- дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Я. Кругляк. — К., 2005. — 21 с.
3. Куц О. С. Фізична активність та розумова працездатність студентів / О. С. Куц, О. В. Кузнецова // Молода спортивна наука України. — Львів, 2006. — Вип. 10. — Т. 4. — С. 136–142.
 4. Москаленко Н. В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. В. Москаленко. — К., 2009. — 44 с.
 5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Евгения Семеновна Полат. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — 272 с.
 6. Сергієнко В. Науково-практичне місце інтеграції та інтеграційні особливості навчального процесу в ліцеї економічного профілю / В. Сергієнко // Завуч. — 2007. — №21 (липень). — С. 6–7.
 7. Шарун І. Е. Реалізація міжпредметної інтеграції при викладанні фізичного виховання у Вищих медичних навчальних закладах I-II рівнів акредитації [Електронний ресурс] / І. Е. Шарун, І. А. Чернявська, А. В. Владімірова. — Режим доступу : http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/5_122955.doc.htm.
 8. Шатковська Г. І. Науково-методичні засади інтеграції знань з фізики і хімії студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації технічно-технологічного профілю : : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання фізики» / Г. І. Шатковська. — К., 2007. — 26 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. V. A. Integraciya biologichny`x znan` u vy`shnij medy`chnij shkoli / V. A. Kopetchuk // Teoriya i prakty`ka pidgotovky` majbutnix uchy`teliv do pedagogichnoyi diyi : zb. materialiv konferenciyi. — Zhy`tomy`r : Vy`d-vo ZhDU im. Ivana Franka, 2011. — S. 60-63.
2. V. A. Pidgotovka majbutnix uchy`teliv do realizaciyi mizhpredmetny`x zv'yazkiv u procesi fizy`chnogo vy`xovannya molodshy`x shkolnyariv : avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: specz. 13.00.04 «Teoriya i metody`ka profesijnoyi osvity`» / O. Ya. Kruglyak. — K., 2005. — 21 s.
3. Kucz O. S. Fyzy`chna akty`vnist` ta rozumova pracezdatnist` studentiv / O. S. Kucz, O. V. Kuznyeczova // Moloda sporty`vna nauka Ukrayiny`. — L`viv, 2006. — Vy`p. 10. — T. 4. — S. 136–142.
4. Moskalenko N. V. Teorety`ko-metody`chni zasady` innovacijny`x tehnologij v sy`stemi fizy`chnogo vy`xovannya molodshy`x shkolnyariv : avtoref. dy`s. na

- zdobuttya nauk. stupenya dokt. nauk z fiz. vy`x. i sportu: specz. 24.00.02 «Fizy`chna kul`tura, fizy`chne vy`xovannya rizny`x grup naselennya» / N. V. Moskalenko. — K., 2009. — 44 s.
5. Polat E. S. Новые pedagogy`chesky`e y` y`nformacy`onny`e texnologiy`y` v sy`steme obrazovany`ya / Evgeny`ya Semenovna Polat. — M. : Y`zd. centr «Akademy`ya», 2000. — 272 s.
 6. Sergiyenko V. Naukovo-prakty`chne misce integraciyi ta integracijni osobly`vosti navchal`nogo procesu v liceyi ekonomichnogo profilyu / V. Sergiyenko // Zavuch. — 2007. — #21 (ly`pen`). — S. 6–7.
 7. Sharun I.E. Realizaciya mizhpredmetnoyi integraciyi pry` vy`kladanni fizy`chnogo vy`xovannya u Vy`shhy`x medy`chny`x navchal`ny`x zakladax I-II rivniv akredy`taciyi [Elektronny`j resurs] / I. E. Sharun, I. A. Chernyavs`ka, A. V. Vladimirova. — Rezhy`m dostupu : http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/5_122955.doc.htm.
 8. Shatkovs`ka G. I. Naukovo-metody`chni zasady` integraciyi znan` z fizy`ky` i ximiyyi studentiv vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv I-II rivniv akredy`taciyi texnichno-texnologichnogo profilyu : : avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: specz. 13.00.02 «Teoriya i metody`ka navchannya fizy`ky`» / G. I. Shatkovs`ka. — K., 2007. — 26 s.

Ю. В. Шушпанова. *Национальный фармацевтический университет, Харьков, Украина.*
Методические основы междисциплинарной интеграции при преподавании физического воспитания в высших фармацевтических учебных заведениях.

Y. V. Shushpanova. *National University of Pharmacy, Kharkov, Ukraine.*

Methodical bases of interdisciplinary integration while teaching physical education in higher pharmaceutical educational establishment.

E-mail: khaliman_oksana@mail.ru

ЯРХО Т.О.,

кандидат технічних наук, доцент,
завідувач кафедри вищої математики,
Харківський національний
автомобільно-дорожній університет,
м. Харків, Україна

СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті обговорюється необхідність модернізації існуючої знаннєвої системи вищої технічної освіти в умовах стрімких інноваційних змін у сучасному суспільстві. Акцентується увага на педагогічних передумовах виникнення компетентісного підходу в освіті, на найбільш розповсюджених трактуваннях його сутності, означенні ключових понять «компетенція» і «компетентність». Наведено авторські формулювання узагальнених означень зазначених понять. Наведено авторське означення фундаменталізації професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Показано, що вона складає основу методології компетентісного підходу у вищій освіті.

Ключові слова: компетентісний підхід, знаннєва парадигма освіти, компетенція, компетентність, професійна мобільність, фундаменталізація професійної технічної підготовки.

В статье обсуждается необходимость модернизации существующей знаниевой системы высшего технического образования в условиях стремительных инновационных изменений в современном обществе. Акцентируется внимание на педагогических предпосылках возникновения компетентностного подхода в образовании, на наиболее распространенных трактовках его сути, определениях ключевых понятий «компетенция» и «компетентность». Приведены авторские формулировки обобщенных определений указанных понятий. Приведено авторское определение фундаментализации профессиональной технической подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях. Показано, что она

составляет основу методологии компетентностного подхода в высшем техническом образовании.

Ключевые слова: компетентностный подход, знаниевая парадигма образования, компетенция, компетентность, профессиональная мобильность, фундаментализация профессиональной технической подготовки.

The paper dwells on the necessity of modernization of the existing knowledge-based system of higher technical education under the conditions of innovative changes in modern society. The focus is made on pedagogical preconditions of the shaping of the competence-based approach in education, as well as on the most widespread interpretations of its gist and the definitions of the key notions of "competence" and "competence-performance". The author's formulations of the generalized definitions of the above-mentioned notions are given. The author's definition of the fundamentalization of professional technical preparation of the future specialists in higher educational establishments is presented. It is shown that fundamentalization constitutes the basis of the methodology of the competence-based approach in higher technical education.

Key words: competence-based approach, knowledge-based paradigm of education, competence, competence-performance, professional mobility, fundamentalization of professional technical preparation.

Динаміка інноваційних змін у сучасному суспільстві викликала необхідність модернізації існуючої системи вищої технічної освіти, яка переважно ґрунтується на когнітивно-інформаційній (знаннєвій) парадигмі. Когнітивно-інформаційна парадигма освіти передбачає таку організацію навчальної діяльності, яка забезпечує оволодіння на достатньо високому науковому рівні набором певних теоретичних положень, а також можливість їх практичного застосування при розв'язанні різноманітних типових завдань та конкретних професійних задач [1, с.172]. Основними компонентами відповідної знаннєвої системи освіти є знання, вміння і навички. Знання означають розуміння, збереження в пам'яті і відтворення основних наукових фактів та їх теоретичних узагальнень. Вміння полягають у володінні засобами застосування засвоєних знань у практичній діяльності. Навички, зокрема, передбачають володіння методами розв'язання окремих задач з високою мірою досконалості. Когнітивно-інформаційна парадигма має глибокі теоретичні обґрунтування, чітко визначенні номенклатури та ієрархії знань, вмінь і навичок, засоби їх контролю і оцінки [1, с.172]. Однак, в умовах стрімких інноваційних змін у

сучасному постіндустріальному суспільстві ця парадигма, яка орієнтована на рівень розвитку наук, що є вже досягнутим та засвоєння технологій, що вже існують, втрачає свою значущість [2, с.477].

Інноваційна система вищої технічної освіти має формувати такі нові якості майбутніх фахівців, як професійна мобільність, конструктивність, гнучкість, адаптивність, креативність, тощо. Майбутні фахівці технічного профілю мають володіти новими технологіями та розуміти можливості їх застосування, бути готовими до самоосвіти упродовж трудового життя, бути здатними мобілізувати свій особистісний потенціал для самостійного вирішення принципово нових професійних, екологічних, соціальних, економічних та інших проблем розумно-доцільного перетворення дійсності [2, с.478; 3].

Спроби розширити рамки знаннєвої парадигми освіти робилися ще в 70-х роках минулого століття. У роботах [4, с.9; 5, с.363] наведено огляд основних вітчизняних освітніх концепцій, запропонованих і апробованих упродовж останніх десятиліть: змісту освіти (автори І. Я. Лернер, В. В. Краєвський); проблемного навчання (автори М. І. Махмутов, І. Я. Лернер, Д. В. Вилькеєв); виховного навчання (автори Х. Й. Лиймеґс, В. С. Ільїн, В. М. Коротков); розвиваючого навчання (автор Л. В. Занков); особово-орієнтованого навчання (автори Є. В. Бондаревська, В. В. Серіков, І. С. Якиманська), тощо. Метою розробників зазначених концепцій було доповнення знаннєвої моделі освіти діяльнісно-творчим аспектом вченості. Однак, відповідні ідеї та засоби їх реалізації у той час не були достатньо затребувані з боку держави, суспільства та виробництва, тому не одержали широкого практичного розповсюдження. Проте ці ідеї стали передумовами появи у педагогічній теорії нового бачення цілей, змісту, технологій і результатів освіти.

У 70-х роках ХХ-го століття в Америці почало формуватися компетентнісно-орієнтоване навчання, ключовими поняттями якого у подальшому стали «компетенція» і «компетентність». У працях лінгвіста Массачусетського університету Н. Хомського було введено поняття компетенції стосовно теорії навчання мовам, створювалися передумови подальшого розмежування понять «компетенція» і «компетентність» [6, с. 34]. У 70-х – 90-х роках минулого століття відбувався розвиток розуміння зазначених понять та їх застосування в інших науках. Англійський психолог Дж. Равен у роботі «Компетентність у сучасному суспільстві» представив розгорнуте тлумачення компетентності як особливої здібності ефективного виконання конкретних дій у предметній області, включаючи вузькопредметні знання, спосіб мислення, розуміння відповідальності за власні дії. Автором було представлено перелік з різних видів компетенцій [6, с.34].

Зазначимо, що у теперішній час ще не досягнуто єдиної точки зору щодо означення понять «компетенція» і «компетентність». Ми погоджуємося з

наступними трактуваннями відомих вчених щодо сутності компетенції:

- синтез когнітивного, предметно-практичного і особового досвіду (В. А. Болотов, В. В. Серіков [4, с.12]);
- в структуру компетенцій, крім діяльнісних знань, вмінь і навичок, входять також мотиваційні і емоційно-вольовий компоненти. Крім, того, важливим компонентом компетенції є досвід – інтеграція в єдине ціле окремих дій, засвоєних людиною, засобів і прийомів розв'язання задач (Е. Зеєр, Е. Симанюк [7, с.25]).

У роботі [6, с. 35] наголошено, що серед західноєвропейських вчених розповсюдженою точкою зору на сутність компетенції є така: знання і розуміння адекватних засобів дій у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях.

Наведемо низку найбільш вживаних у сучасній педагогіці означень компетенції:

- сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, вмінь, навичок, способів діяльності), що задаються у відношенні до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісних і продуктивних дій у відношенні до них (А. В. Хуторської, [8]);
- інтегровані характеристики якостей особистості, що дозволяють здійснювати діяльність, відповідно до професійних і соціальних вимог, а також до особистісних очікувань (І. А. Зимня, [6, с. 36]);
- скрізні, зовні-, над- і мета – предметні утворення, що інтегрують як традиційні знання, так і узагальнені інтелектуальні, комутативні, креативні, методологічні, світоглядні та інші вміння (І. П. Мединцева, [11]);
- якості людини, яка завершила освіту певного ступеня, що виражаються у готовності (здібності) на їх основі до успішної (продуктивної) ефективної діяльності з врахуванням її соціальної значущості (Ю.Г. Татур, [6, с.36]).

За результатами аналізу наведених вище найбільш вагомим означень поняття «компетенція» та точок зору на його сутність, пропонуємо власне узагальнене означення.

Під компетенцією розуміємо сукупність знань, вмінь, навичок, способів діяльності і креативних якостей особистості, яка завершила певний етап освітнього процесу, що визначає її готовність до адекватних життєвих дій і ефективного здійснення професійної діяльності.

Під ефективним здійсненням професійної діяльності розуміємо виконання професійних обов'язків у стандартних і проблемних ситуаціях, відповідно до прийнятих вимог щодо якості її результатів, а також з врахуванням їх соціальної значущості.

Компетенції широкого спектру використання одержали назву ключових (універсальних) компетенцій. Е. Зеєр і Е. Симанюк [7, с.27] наводять 5 груп ключових компетенцій, формуванню яких надається першочергове значення: політичні і соціальні, міжкультурні, комунікативні, соціально-інформаційні, персональні компетенції. Останні визначають потребу в актуалізації особистісного потенціалу, здатність та готовність до саморозвитку і самоосвіти.

В означенні поняття компетентності, погоджуючись з класичним формулюванням А.В. Хуторського [8], за результатами аналізу численних точок зору на трактовку компетентності у педагогічній літературі, пропонуємо наступне власне формулювання.

Під компетентністю розуміємо здібність вирішувати конкретні життєві і професійні проблеми, обумовлену володінням відповідними компетенціями.

У 90-х роках минулого століття «компетенція» і «компетентність» стали ключовими поняттями наукових досліджень з проблеми компетентнісного підходу в освіті. Ця проблема швидко набула загальноєвропейського і світового значення. Г.І. Ібрагімов [5, с.361] визначає поняття «підхід» як ідеологію і методологію, що розкриває основну ідею, головні цілі, принципи, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, етапи і механізми досягнення цілей щодо вирішення проблеми. В.А. Ширяєва [9] наголошує, що до категорії «підхід» звертаються в особливі періоди певної діяльності, коли фіксуються принципові зміни або виникають нерозв'язані наявними засобами проблеми. Відомо, що у педагогічній теорії поки що не склалося єдиного розуміння сутності компетентнісного підходу (так, як і його основоположних понять – компетенції і компетентності). Метою названого підходу є формування цілісної системи узагальнених знань, вмінь і навичок, а також способів діяльності, креативних якостей особистості і особистої відповідальності. Основна концепція компетентнісного підходу полягає у перенесенні акцентів з сукупності знань (інформованості тих, хто навчається) на здібності вирішувати проблеми, виконувати певні функції, використовуючи знання [4, с.3; 9; 10; 11].

Відповідно до означення Е. Зеєр і Е. Симанюк [7, с.25], компетентнісний підхід уявляє собою пріоритетну орієнтацію на наступні цілі: навчану, самовизначеність, самоактуалізацію, розвиток індивідуальності. У сучасній літературі компетентнісний підхід визначається як сукупність загальних принципів реалізації цілей освіти, отбору зміста, організації освітнього процесу і оцінки його результатів [1, с. 173]. О.Є. Лебедев пропонує наступні положення у якості принципів компетентнісного підходу [12, с.7]:

- сенс освіти полягає у розвитку здібностей самостійного вирішення проблем у різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементами якого є власний досвід тих, хто

- навчається;
- зміст освіти уявляє собою дидактично адаптований соціальний досвід вирішення пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних, та інших проблем;
- зміст організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування досвіду самостійного вирішення проблем, що складають зміст освіти;
- оцінка результатів освіти будується на аналізі рівнів вченості, досягнутих на певному етапі навчання.

Зміна освітніх підходів виступає як закономірне сходження до більш глибокого розуміння поняття вченості, в структуру якого мають увійти знаннево-діяльнісна, креативна складові у поєднанні з ініціативністю, соціальною поведінкою, здатністю самостійно приймати рішення і нести відповідальність за них [3; 10]. Отже компетентнісний підхід не заперечує традиційного “знанневого” підходу, а уявляє собою його поглиблене продовження.

У професійній освіті перехід від кваліфікаційного (знанневого) підходу (який передбачає переважну діяльність у стійких професійних межах) до компетентнісного підходу відповідає вимогам рухливих професійних меж, динаміці професій та їх глобалізації. Формування в інноваційній системі вищої технічної освіти відповідної нової якості майбутніх фахівців – професійної мобільності, яка передбачає здатність до оперативного вибору шляхів вирішення принципово нових професійних проблем, а також готовність до зміни сфери професійної діяльності, на наш погляд, перш за все, вимагає врахування у професійній підготовці перспективних напрямів наукових досліджень за фахом. Визначені напрями мають скласти основу поточних і перспективних профільних знань, які тривалий час зберігають найвищий рівень значущості в структурі підготовки фахівців даної галузі. Погоджуючись з пропозицією Є.В.Кміта [13, с. 103] щодо відмови від так званої енциклопедичності освіти в умовах нового підходу до її змісту, вважаємо, що готовність до зміни професійної діяльності фахівців має забезпечити орієнтація вищої технічної освіти на довготермінове засвоєння діяльнісних знань лише високого рівня узагальненості, які з’являться основою для формування необхідних професійних компетенцій в процесі подальшого неперервного навчання. Ці стрижньові знання мають забезпечувати новий рівень інтелектуальної культури тих, хто навчається, ініціювати внутрішню потребу у саморозвитку і самоосвіті.

У роботі [14, с.480] нами введено означення фундаменталізації професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах як інтегрованого процесу генералізації знань та формування креативного фахового мислення, який охоплює усі складові професійної технічної підго-

товки, ініціюється профільною підготовкою на базі стрижньових наукових ідей даної галузі і особистісно орієнтованої стратегії навчання. З вищевикладеного випливає, що основу методології компетентнісного підходу у вищій технічній освіті складає фундаменталізація професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Тому нам представляється доцільним послідовне виконання наукових практикоорієнтованих досліджень з проблем фундаменталізації з подальшою розробкою Комплексних програм впровадження відповідних заходів у навчальний процес.

Список використаних джерел:

1. Налиткина О. В. Компетентностный подход как основа новой парадигмы образования /О. В. Налиткина// Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2009. - №94. - С. 170-174.
2. Ярхо Т. О. Сучасні вимоги до якості вищої технічної освіти та проблема її модернізації /Т. О. Ярхо// Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” - Додаток 2 до Вип. 35, Том II (14): Тематичний випуск Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. - К.: Гнозис, 2015. - С. 475-479.
3. Звездова А. Б. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании /А. Б. Звездова, В. Г. Орешкин [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf , свободный.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме /В. А. Болотов, В. В. Сериков// Педагогика. - 2003. - №10. - С.8-14.
5. Ибрагимов Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании /Г. И. Ибрагимов// Образовательные технологии и общество. - 2007. - №4. - С.23-30.
6. Тонкович И. Н. Компетентностный подход в высшем образовании: содержательно-логический анализ /И. Н. Тонкович// Инновационные образовательные технологии. - 2011. - №3. - с.33-38.
7. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования /Э. Зеер, Э. Сыманюк// Высшее образование в России. - 2005. - №4. - С.23-30.
8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты /А. В. Хуторской// Эйдос: интернет-журнал. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
9. Ширяева В. А. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] /В. А. Ширяева. Режим доступа: <http://www.sget.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/>

- shiriaeva.pdf.
10. Гукемухв Е. Ю. Роль компетентностного подхода в повышении качества образования //Е. Ю. Гукемухов/ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://yspu.org/images/b/bf/Гукемухов_Е.Ю.pdf (дата обращения: 20.02.2014).
 11. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании //И. П. Мединцева// Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012). - М.: Буки-Веди, 2012.
 12. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании //О. Е. Лебедев// Школьные технологии. - 2004. - №5. - С.3-12.
 13. Кміта Є. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки, його сутнісність та складові /Є. В. Кміта// Педагогічні науки. - 2011. - Випуск 95. - С. 97-108.
 14. Ярхо Т. О. Концепція математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю на засадах компетентнісного підходу у сучасній вищій освіті /Т. О. Ярхо// Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” - Додаток 1 до Вип. 35, Том VII (58): Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. - К.: Гнозис, 2015. - С.478-484.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Nalitkina O. V. Kompetentnostnyiy podhod kak osnova novoy paradigmy obrazovaniya //O. V. Nalitkina// Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena. - 2009. - #94. - S. 170-174.
2. Yarho T. O. Suchasnl vimogi do yakosti vischoyi tehnichnoyi osvlti ta problema Yiyi modernlzsatiyi /T. O. Yarho// Gumanltniy vlsnik DVNZ “Pereyaslav-Hmelnitskiy derzhavniy pedagoglchniy unlvrsitet Imenl Grigorlya Skovorodi” - Dodatok 2 do Vip. 35, Tom II (14): Tematichniy vipusk Mlzhnarodnl Chelpanlvskl psihologo-pedagoglchnl chitannya”. - K.: Gnozis, 2015. - S. 475-479.
3. Zvezdova A. B. Kompetentnostnyiy podhod v vyisshem professionalnom obrazovanii //A. B. Zvezdova, V. G. Oreshkin [Elektronnyiy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.miep.edu.ru/uploaded/zvezdova_oreshkin.pdf , svobodnyiy.
4. Bolotov V. A. Kompetentnostnaya model: ot idei k obrazovatelnoy paradigme //V. A. Bolotov, V. V. Serikov// Pedagogika. - 2003. - #10. - S.8-14.
5. Ibragimov G. I. Kompetentnostnyiy podhod v professionalnom obrazovanii //G. I. Ibragimov// Obrazovatelnyie tehnologii i obschestvo. - 2007. - #4. - S.23-30.
6. Tonkovich I. N. Kompetentnosnyiy podhod v vyisshem obrazovanii:

- soderzhatelno-logicheskiy analiz /I. N. Tonkovich// Innovatsionnyie obrazovatelnyie tehnologii. - 2011. - #3. - s.33-38.
7. Zeer E. Kompetentnosniy podhod k modernizatsii professionalnogo obrazovaniya /E. Zeer, E. Symanyuk// Vyisshee obrazovanie v Rossii. - 2005. - #4. - S.23-30.
 8. Hutorskoy A. V. Klyuchevyye kompetentsii i obrazovatelnyie standarty /A. V. Hutorskoy// Eydos: internet-zhurnal. - Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
 9. Shiryaeva V. A. Problemy i perspektivy realizatsii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Elektronnyy resurs] /V. A. Shiryaeva. Rezhim dostupa: <http://www.sget.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/shiriaeva.pdf>.
 10. Gukemuhv E. Yu. Rol kompetentnostnogo podhoda v povyshenii kachestva obrazovaniya //E. Yu. Gukemuhov/ [Elektronnyy resurs]. - Rezhim dostupa: http://yspu.org/images/b/bf/Gukemuhov_E.Yu.pdf (data obrascheniya: 20.02.2014).
 11. Medintseva I. P. Kompetentnostniy podhod v obrazovanii /I. P. Medintseva// Pedagogicheskoe masterstvo: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, dekabr 2012). - M.: Buki-Vedi, 2012.
 12. Lebedev O. E. Kompetentnostniy podhod v obrazovanii /O. E. Lebedev// Shkolnyie tehnologii. - 2004. - #5. - S.3-12.
 13. Kmlta E. V. Kompetentnsniy pldhld do profeslynoYi pldgotovki, yogo sutnlst ta skladovl /E. V. Kmlta// Pedagogichnl nauki. - 2011. - Vipusk 95. - S. 97-108.
 14. Yarho T. O. Kontseptslya matematichnoYi pldgotovki maybutnlh fahlvtslv tehnlchnogo profilly na zasadah kompetentlnsnoy pldhodu u suchasny vischly osvltl /T. O. Yarho// Gumanltarniy vlsnik DVNZ "Pereyaslav-Hmelnitskiy derzhavniy pedagogichniy unlvrsitet Imeni Grigorlya Skovorodi" - Dodatok 1 do Vip. 35, Tom VII (58): Tematichniy vipusk "Vischa osvltl UkraYini u kontekstl IntegratslYi do Evropeyskogo osvltlnogo prostoru". - K.: Gnozis, 2015. - S.478-484.

T. A. Ярхо. Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, Харьков, Украина.
Сущность компетентностного подхода в высшем техническом образовании.

T. A. Yarkho. Kharkov National Automobile and Highway University, Kharkov, Ukraine.
The essence of the competence-based approach in higher technical education.

E-mail: tatyana.yarkho@gmail.com

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

АНДРЮШИНА О.В.,
кандидат педагогічних наук,
Київський університет
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ (ДОСВІД США)

Визнаючи пріоритетну роль моніторингу якості освіти у сучасній вітчизняній практиці, досліджено форми методичного забезпечення моніторингу якості загальної освіти в США. Охарактеризовано когнітивний вид моніторингу якості освіти, що здійснюється в штаті Массачусетс, його цілі, складові та методологічне підґрунтя. Окреслено системний підхід програми моніторингу, види оцінювання, типи завдань, роль навчальних стандартів штату та деякі шляхи використання результатів такого моніторингу. Досліджено роль випускних екзаменів, поточного та підсумкового оцінювання, умов їх здійснення як інструменту моніторингу якості освіти у форматі програми оцінювання MCAS. Представлено можливі шляхи методичного забезпечення та впровадження системного моніторингу якості освіти в Україні.

Ключові слова: *якість освіти, моніторинг, методичне забезпечення, стандартизоване тестування, формат тестів, навчальні стандарти, оцінювання.*

Учитывая приоритетную роль мониторинга качества образования в современной отечественной практике, представлено методическое обеспечение мониторинга качества среднего образования в США. Охарактеризовано когнитивный вид мониторинга качества образования, который осуществляется в штате Массачусетс. Исследовано его цели, компоненты и методологическое обоснование. Представлен системный подход программы мониторинга, виды оценивания, типы заданий, роль образовательных стандартов штата и некоторые пути использования результатов такого мониторинга.

Исследовано роль выпускных экзаменов, текущего и итогового оценивания, условий их осуществления как инструмента мониторинга качества образования в формате программы оценивания MCAS. Представлены возможные способы методического обеспечения и внедрения системного мониторинга качества образования в Украине.

Ключевые слова: *качество образования, мониторинг, методическое обеспечение, стандартизированное тестирование, формат тестов, образовательные стандарты, оценивание.*

Taking into consideration a priority of monitoring quality of education for contemporary educational native system the peculiarity of the methodical implementation of monitoring quality of general education in the USA is characterized. The features of cognitive monitoring in state Massachusetts are shown. The goals, components and methodological basis are searched. A systematic approach, aspects of assessment, types of the tasks, the role of educational state standards and some of the ways of using the results of such monitoring are presented. The aim of final exams, of formative and summative assessments, requirements for their implementation as the practical tool of monitoring quality of education is investigated. Possible ways of methodical and systematic implementation of monitoring quality of education in Ukraine are presented.

Key words: *quality of education, monitoring, methodical implementation, standard-based testing, test format, educational standards, assessment.*

Сучасна українська освітня політика чітко визначила орієнтир на входження в європейський та світовий простір, проголосивши проблему підвищення якості освіти та надання якісних освітніх послуг національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. Розв'язання зазначених завдань у сучасному суспільстві пов'язане з забезпеченням належної якості освіти. Однак сьогодні в Україні спостерігається неухильна тенденція до її зниження. Низька якість загальної середньої освіти в Україні підтверджується й на міжнародному рівні. Так, результати порівняльного дослідження TIMSS-2007, у якому брали участь українські учні 4-х класів, дали їм можливість посісти лише 26 місце серед 37 країн-учасниць, учні 8-х класів посіли 25 місце з математики і 19 – з природничих дисциплін серед 50 країн-учасниць. Такий стан викликає серйозне занепокоєння вчених, політиків, громадянського суспільства щодо можливостей розвитку

інтелектуального потенціалу нації та ефективності використання значних бюджетних коштів, які виділяються на розвиток освітньої галузі [1, с.7-8]. Отже, підвищення якості загальної середньої освіти є пріоритетним завданням сучасного суспільства. Одним із шляхів його вирішення є розробка й впровадження ефективної технології оцінювання досягнутих освітніх результатів і моніторингу якості освіти як практичного інструменту управління освітою й прогнозування її подальшого розвитку. Вичерпне знання про стан освіти, у тому числі загальної середньої освіти, отримання повної й об'єктивної інформації, релевантної, точної дозволить на основі оцінювання приймати ефективні управлінські рішення. Вагомим у зазначеній площині постає досвід США, де розроблено й успішно функціонує ефективна регіональна система моніторингу якості освіти. Тому ми визначили **мету** запропонованої статті – дослідити особливості методичного забезпечення моніторингу якості загальної освіти в США на рівні штату (регіональному). Поставлена мета зумовила наступні **завдання**: виокремити складові методичного забезпечення моніторингу якості освіти та зазначити відсутні у вітчизняній системі, окреслити можливі шляхи впровадження позитивного досвіду в освітню практику України.

Когнітивний вид моніторингу якості освіти містить у собі вимірювання рівня академічних досягнень, обробку та шкалювання результатів оцінювання, аналіз змістовного компоненту знань та вмінь учнів з певного предмету. Таке вимірювання здійснюється методом тестування, яке являє собою «інструмент, що складається з кваліметрично вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення і заздалегідь спроектованої технології обробки і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особи, зміна яких можлива в процесі систематичного навчання». В його основі лежить спеціально підготовлений і випробуваний набір завдань, які дозволяють об'єктивно та надійно оцінити властивості, що перевіряються, за допомогою використання статистичних методів [3, с. 44].

Визнаючи децентралізовану природу управління державною освітою у Сполучених Штатах Америки, а також відмінності у пріоритетах та ситуаціях у різних штатах, законодавство країни дозволяє розробляти і використовувати власні моделі оцінювання результатів навчальних досягнень. Так, в штаті Масачусетс діє регіональна система оцінювання - MCAS (Massachusetts Comprehensive Assessment System) [4]. Аналіз даної системи оцінювання дав підстави стверджувати, що описана в ньому процедура моніторингу навчальних досягнень школярів базується на дотриманні рекомендацій Комітету з розроблення тестування досягнень у системі американської середньої освіти (Committee on Test Design for K-12 Science Achievement). Основними серед таких рекомендацій є наступні: 1. Застосування системного підходу при оцінюванні, який ґрунтується на тому, що елементи, з яких складається система

освіти, є окремими, але водночас взаємозалежними та взаємодіють між собою, отже, зміни в одному з елементів обов'язково призведуть до змін в інших. 2. Дотримання послідовності в системі оцінювання, що передбачає використання різних стратегій оцінювання, які можуть набувати різних форм та слугувати як підсумковій, так і формуючій меті. Відповідно зазначеного принципу, система оцінювання повинна бути послідовною та узгодженою з навчальним планом і самим процесом навчання. 3. Використання різноманітних видів оцінювання (спостереження; опитування, презентації, прикладні дослідження, саме оцінювання, моделювання (ситуативні завдання), учнівські портфоліо, вирішення завдань, картографія понять (візуалізація/меппінг), письмові тести, науково-дослідні проекти, практично-пошукові дослідження, практичні тести, взаємооцінювання, творчі письмові роботи, учнівські профілі, збір даних, малювання тощо). 4. Оцінювання пошукової роботи та внесення до системи оцінювання пошуково-дослідницьких завдань. 5. Моніторинг навчальних досягнень усіх категорій учнів, що передбачає обов'язкове включення до систем оцінювання штатів різнопланових систем визначення успішності учнів і вміщення таких завдань, які оцінювали б навички мислення вищого порядку, а також створення додаткових умов у межах штату для учнів з обмеженими можливостями та недостатнім володінням англійською мовою, для забезпечення їхньої участі в оцінюванні. 6. Підвищення якості професійної підготовки вчителів, що передбачає їх залучення до процесу розроблення та впровадження системи оцінювання якості освіти з метою здійснення професійного вдосконалення та розвитку їхньої оціночної компетенції, а також запровадження вищими навчальними закладами в якості однієї з основних вимог щодо отримання молодими вчителями сертифікату на право викладання наявність у них компетенції в оцінюванні. 7. Встановлення стандартів навчальних досягнень. 8. Моніторинг стандартів оцінюваних навчальних предметів (читання, математика, природничі дисципліни), який має здійснюватися незалежним органом штату, що має оцінювати навчальні стандарти і надавати підтвердження їхньої якості, а також оприлюднювати результати експертного оцінювання. 9. Підвищення ролі системи оцінювання якості освіти, що передбачає використання штатом концепції NCLB з метою підвищення відповідальності за розвиток освіти всіх гілок законодавчої і виконавчої влади [2]. Побудована на засадах дотримання зазначених вище рекомендацій, програма оцінювання штату Массачусетс (MCAS) переслідує дві надзвичайно значущі для штату цілі: 1. Проведення в штаті щорічного тестування відповідно до вимог закону «Про реформування освіти» як умови на право отримання диплому старшої школи (a high school diploma), додатково до місцевих вимог (учні штату Массачусеттс складають 10 тестів з гуманітарних наук (English Language Arts - ELA), математики та один з 4-х тестів старшої школи з при-

родничих наук та інженерних технологій (Science and Technology/Engineering (STE)); 2. Отримання щорічних звітів від загальноосвітніх закладів та округів з метою відстеження прогресу навчальних досягнень школярів (навчального поступу) у відповідності до основних положень закону «Жодної невстигаючої дитини», який вимагає, щоб всі учні досягли достатнього (proficient) рівня з читання та математики до 2014 року [4]. Слід зазначити, що не всі штати запроваджують систему випускних екзаменів для отримання диплому про закінчення старшої школи. Загалом по країні існує практика отримання такого диплому, якщо учень закінчив 12-й клас і виконав необхідні навчальні кредити протягом року. Якщо учень не закінчив середньої школи, він вважається таким, що кинув навчання (drop-out), тому автоматично не має права на отримання диплому про старшу школу. В різних штатах такі дипломи можуть мати назву «Диплом про закінчення старшої школи» (high school diploma), «Диплом (сертифікат) про закінчення середньої школи» (secondary diploma (or certificate)), або просто «Диплом» (diploma). Документ про закінчення старшої школи мають право отримувати старшокласники, якщо вони пройшли навчання з однієї з таких програм: Загальна програма старшої школи (General high school diploma tracks) за умови набуття мінімальних навчальних стандартів штату; Програма професійного навчання (Vocational diploma tracks) за умови набуття мінімальних навчальних стандартів штату та додаткового навчання професійного спрямування, прикладної математики та природничих наук; Програма академічної підготовки (Academic preparatory diploma tracks) за умови набуття мінімальних стандартів штату щодо додаткового навчання з математики, англійської та іноземної мов і природничих наук. Також такий диплом отримують учні, якщо вони продемонстрували особливі високі досягнення з додаткових курсів навчання (advanced placement) [6]. З п'ятдесяти штатів Америки 23 штати (Арканзас, Колорадо, Коннектикут, Гаваї, Іллінойс, Канзас, Кентуккі та ін.) не впроваджують випускних екзаменів для отримання диплому про старшу школу [5]. Штати, в яких запроваджено практику випускних екзаменів в процесі оцінювання, використовують результати іспитів як складову моніторингу якості освіти. Програму оцінювання, що діє в штаті Массачусетс, розроблено у відповідності до основних положень закону «Про реформування освіти» (the Education Reform Law of 1993), яким визначено перелік заходів щодо практичної реалізації програм оцінювання та передбачено: проведення тестування учнів усіх державних шкіл штату Массачусетс, включаючи учнів з вадами та таких, що не досконало володіють англійською мовою; вимірювання результатів навчальних досягнень школярів у суворій відповідності до розроблених у штаті стандартів загальної освіти (the Massachusetts Curriculum Framework learning standards); звітування про результати навчальних досягнень та їх оприлюднення на індивідуальному

(для кожного конкретного учня) та загальному (для окремих шкіл та в межах навчальних округів) рівнях. У змісті програми оцінювання MCAS розглядаються наступні питання: розвиток формату й змісту пропонованих учням щорічних тестів; розробка шкалювання (scoring constructed-response items); визначення навчальних стандартів по кожному з класів загальноосвітньої школи та дотримання стандартів навчальних досягнень протягом року; роль звітів MCAS про результати й механізми звітування для впровадження відповідної інтерпретації та використання результатів тестування MCAS; опис специфічних компонентів програми MCAS – альтернативного оцінювання, процедури перетестування (retest opportunities – повторне тестування) та розкриття сутності й особливостей процесу апеляції результатів тестування [4]. З метою забезпечення надійності та валідності результатів кожного тесту створено та постійно вдосконалюється методичний комплекс тестів MCAS – від розробки й упровадження освітніх стандартів, які включено до кожного тесту, до відбору тематики й запитань тестів та випуску тестових буклетів. У документі зазначається, що валідність і надійність результатів моніторингу якості освіти підвищується, коли результати тестування відповідають двом важливим умовам: 1. Результати оцінювання мають свідчити про рівень учнівських знань та розуміння школярами змісту матеріалу навчального предмету, а не відображати знання учнів лише окремої теми, яка підлягає тестуванню цього навчального року; 2. Результати тестувань є характерним (типовим) дійсним відображенням навчальних досягнень учнів, і тому не можуть оцінюватися як наслідки змін рівня учнівських знань або інших невідповідних факторів. Ключовими складовими відповідності цим умовам і отримання валідних і надійних результатів тестування MCAS названо наступні: змістовне наповнення тестів є належним зразком повного змісту предмету і надає цілісне уявлення про роботу учня; тематика тестів вимірює повний обсяг вмінь, необхідних для вирішення тестового завдання; усі тестові завдання не містять помилок і упереджень. Всі завдання, що входять до змісту тестів MCAS, розмежовуються на загальні (common) та матричні (matrix-sampled - «відбирання матриці»). Загальні завдання представлено в усіх формах пропонованого тесту для кожного класу та складають майже 80% усіх запитань. Всі рівні результатів навчальних досягнень за програмою MCAS для окремих учнів, шкіл і округів базуються виключно на загальних запитаннях. Матричні завдання відрізняються від загальних форматом тестів з різних навчальних предметів та в різних класах. Зазначені завдання було введено до змісту тестів з подвійною метою. З одного боку вони мають забезпечити координацію тестування MCAS протягом року (урівнення завдань equating items), та, з іншого, наповнити зміст тестів новими запитаннями для використання в майбутніх тестах (field-test items). Кожний окремих тест MCAS розробляється для

застосування протягом лише одного року, адже, за вимогами Програми оцінювання штату Массачусетс, використання кожного конкретного тесту двічі не є можливим [4].

Зазначену вище програму тестування було впроваджено у штаті Массачусетс у 1997 році. З того часу кількість школярів, які щорічно беруть участь у такому тестуванні постійно збільшується. Так, восени 2007 року більш ніж півмільйона учнів державних шкіл з 3-го по 12-й класи брали участь в тестуванні MCAS. Майже всі учні державних шкіл з третього по восьмий та десятий класи були протестовані з навчальних дисциплін гуманітарного циклу та математики відповідно до стандартів тестування MCAS або стандартів альтернативного оцінювання MCAS. Учні дев'ятих та десятих класів було включено до тестування з фізики, біології, хімії, технологій (або інженерії) для складання перших тестів MCAS про закінчення старшої школи (Science and Technology/Engineering - STE). Учні одинадцятих та дванадцятих класів, які ще не підтвердили CD з гуманітарних наук та математики, отримали можливість прийняти участь в одному або більше перетестувань, запропонованих їм протягом року.

Отже, ми можемо констатувати, що *методичним забезпеченням когнітивного виду моніторингу якості освіти виступає процедура стандартизованого тестування* для отримання диплому про закінчення старшої школи, відстеження щорічного навчального поступу з предметів гуманітарного, математичного та науково-природничого комплексу на кожному етапі навчання і дотримання встановлених навчальних стандартів, що включає розробку та впровадження щорічного стандартизованого тестування з предметів гуманітарного, математичного та природничого комплексу для відстеження дотримання навчальних стандартів, щорічного навчального поступу і отримання диплому про закінчення старшої школи. Тестування відбувається в рамках затвердженої в кожному штаті програми оцінювання, зміст, стандарти та вимоги якої оприлюднені на офіційному сайті Департаменту освіти штату і включені у програму кожного тестування. Результати оцінювання ранжуються і оприлюднюються на індивідуальному та загальному рівнях. Методичний комплекс тестів дозволяє оцінити рівень опанування змісту предмету і виміряти обсяг вмінь і навчальних стратегій, необхідних для вирішення завдання. Процедуру тестування проходять всі учні штату, включаючи учнів з особливими потребами, а результати оприлюднюються на індивідуальному (учень) та загальному (школа, шкільний округ, штат) рівнях.

Висновки. Оцінювання з метою моніторингу є систематичним вимірюванням типових рівнів успішності учнів. В Україні функцію моніторингу може виконувати система оцінювання як на основі вибірки, так і всіх учнів (генеральна). Роль тестування в українських школах можуть виконувати підсумко-

ві контрольні роботи, використання яких у країні є традиційним, методично обґрунтованим. Оцінювання учнів певного року навчання у вигляді таких контрольних робіт спроможні надати інформацію про їхні навчальні досягнення на різних рівнях, а саме – індивідуальному, рівні класу, школи, району та області. Результати таких оцінювань у межах повної інформації про всі школи, дають можливість виявити ті, де рівень навчальних досягнень найнижчий, що у свою чергу, дозволить скорегувати освітній процес у таких школах. Таке моніторингове дослідження має бути багатокомпонентною системою оцінювання діяльності шкільних округів та навчальних закладів в цих округах незалежними інституціями. Впровадження зазначеної програми дозволить використовувати результати моніторингу якості освіти на таких рівнях: учень – школа – область. Використання результатів моніторингу має бути спрямоване перш за все на конкретного учня і його особистісні потреби у отриманні якісної освіти і досягненні високих результатів навчальних досягнень, а здійснюватись шляхом застосування корекційних стратегій щодо управлінської діяльності шкільного округу та освітньої діяльності школи. На рівні учня отримані дані моніторингу можливо використовувати для діагностики рівню навчальних досягнень, для заохочення (присудження стипендій), або надання соціальної чи емоційної підтримки. На рівні школи результати моніторингу нададуть можливість збільшувати навчальні години і переглядати навчальні плани і навчальні стратегії в цій школі, змінювати професійний склад школи та використовувати інші людські ресурси, які здатні забезпечити виконання високих професійних цілей. На рівні області результати моніторингу мають дозволяти розширювати автономію шкіл та повноважень керівників цих шкіл, проходити процедуру акредитації та самооцінювання, які разом сприяють процесу покращення надання освітніх послуг в школі, шкільному окрузі або регіоні, в країні.

Список використаних джерел:

1. Analychna dopovid pro stan monitoringu yakosti osvity v Ukraini / [I.I. Babin, L.M. Grynevich, I.L. Likarchuk ta in.]; za zag. red. I.L. Likarchuka; MBO "Tsentr testovych technologiy i monitoringu yakosti osvity". – K.: Tsentr test. Tehnologiy i monitoringu yakosti osvity; X.: Fakt, 2011. – 96 c.
2. Grynevich Liliya Myhaylivna. Rozroblennya i vprovadzennya regionalnyh system otsinuvannya yakosti pryrodnychoyi osvity: dosvid USA / Liliya Myhaylivna Grynevich // Osvita i upravlinnya. – 2011. T.14, № 4. – С. 145- 151.
3. Testovi technologiyi u navchalnomu zakladi: Metod. Posibnyk / L.I. Paraschenko, V.D. Leonskiy, G.I. Leonska; Nauk. Red. O.I. Lyashenko – K.: [TOV "Maysternya knygy"] 2006. – 217c.
4. Massachusetts Comprehensive Assessment System (MCAS) [Електронний

- ресурс]. – Режим доступу : <http://www.doe.mass.edu/mcas/>. – Назва з екрана.
5. State requirements for high school graduation, Digest of Education Statistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.nces.ed.gov/programs/digest/d06/tables/dt06_154.asp?referrer=list. – Назва з екрана.
 6. Structure of the U.S. Education System: School Leaving Qualifications [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ed.gov/untrnational/usnei/edlite-index.html. – Назва з екрана.

Е. В. Андриюшина. *Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина.*

Методическое обеспечение мониторинга качества среднего образования (опыт США).

О. V. Andriushyna. *Kiev University named Boris Grinchenko, Kiev, Ukraine.*

Methodical implementation of monitoring quality of general education (the USA experience).

E-mail: o.andriushyna@kubg.edu.ua

БЕНЬКОВИЧ Н.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра фундаментальної та
соціально-гуманітарної підготовки,
Західнодонбаський інститут
Міжрегіональної Академії управління
персоналом (МАУП),
м. Павлоград, Україна

САМОМОНІТОРИНГ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Основним важелем впливу на освітній процес та ефективним засобом вдосконалення професійної підготовки майбутніх економістів є моніторинг. Його ефективність значно зростає, якщо до здійснення моніторингу долучити студентів у якості суб'єктів самомоніторингу, що дозволить формувати компетентність майбутніх економістів й в оцінній діяльності. Така діяльність для них є суттєвою, тому що роль моніторингу у всіх сферах діяльності людини зростає, насамперед, у галузі економіки, що пояснюється подальшим розвитком ринкових відносин, посиленням конкуренції, швидкою зміною умов зовнішнього й внутрішнього середовища діяльності підприємств, ускладненням взаємодій різних ринків економіки.

Ключові слова: моніторинг, моніторингові дослідження, самомоніторинг, самооцінювання, якість професійної підготовки.

Основным рычагом влияния на образовательный процесс и эффективным средством совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов является мониторинг. Его эффективность значительно возрастет, если к осуществлению мониторинга приобщить студентов в качестве субъектов самомониторинга, что позволит формировать компетентность будущих экономистов и в оценочной деятельности. Такая деятельность для них является существенной, так как роль мониторинга во всех сферах

деятельности человека растет, прежде всего, в области экономики, что объясняется дальнейшим развитием рыночных отношений, усилением конкуренции, быстрой сменой условий внешней и внутренней среды деятельности предприятий, усложнением взаимодействий различных рынков экономики.

Ключевые слова: мониторинг, мониторинговые исследования, самомониторинг, самооценка, качество профессиональной подготовки.

The main lever of influence on the educational process and an effective means of improving the training of future economists is monitoring. Its efficiency will increase significantly if the students as subjects of self-monitoring are been involved into the implementation of monitoring, which will form the competence of future economists and in assessment activities. Such activities for them are essential, as the role of monitoring in all spheres of human activity is increasing, especially in the economic field, and this is because of the further development of market relations, increasing competition, rapid change of conditions of the external and internal enterprise environment, the increasing complexity of the interactions of different markets economy.

Key words: monitoring, monitoring studies, self-monitoring, self-assessment, the quality of vocational training.

В сучасному суспільстві, де спостерігаємо постійний розвиток ринкових відносин, посилення конкуренції, швидку зміну умов зовнішнього та внутрішнього середовища діяльності підприємств, ускладнення взаємодії різних ринків економіки, значно зростають вимоги до особистості й професійної компетентності фахівця-економіста. Тому одним з важливих завдань їх навчання у вищій школі стає розвиток їх вміння організувати власну діяльність у напрямі самовизначення, саморозвитку, самореалізації та самоствердження. За дослідженням В. Аніщенка, О. Мітченкової, самореалізація будується й послідовно виявляється через самозацікавленість – етап пробудження в особистості усвідомленого самосприйняття; самопізнання – етап усвідомлення себе одночасно об'єктом та суб'єктом процесу розвитку, результатом цього етапу є усвідомлення своїх потреб, мотивів поведінки, переживань; саморозвиток – це вид діяльності, що людина спрямовує на себе й метою якого є тривалі самозміни особистості у напрямі розвитку; самовизначення являє собою свідомий факт виявлення та ствердження власної позиції в проблемній ситуації, досягнення здатності самостійно

ідентифікувати результати процесу власного розвитку, усвідомлення себе, свого місця в суспільстві, свого призначення в житті; самоствердження – це прагнення студента до високої оцінки й самооцінки своєї особистості, воно пов'язане з адаптацією в соціумі; і, нарешті, самореалізація – це практичне використання накопиченого творчого потенціалу, це процес і результат максимального розвитку людиною наявних у нього задатків та здатностей, їхня реалізація на практиці [1].

На наш погляд, не менш важливим є вміння самостійно контролювати й оцінювати результати власної навчальної діяльності. У контексті сказаного пріоритетним напрямком у навчанні студентів вищої школи стає розвиток їхніх умінь самоконтролю, самооцінювання та самомоніторингу, що дозволить їм ефективно управляти процесом оволодіння знаннями. Результати оцінки знань й дій студентів повинні стати об'єктом їхніх власних інтересів, служити для них показником успіхів у навчанні й просуванні до поставленої мети – високого рівня якості підготовки до професійної діяльності.

У визначенні самомоніторингу навчальних досягнень погоджуємось з О. Плískо та під самомоніторингом навчальних досягнень студентів розуміємо їхню моніторингову діяльність, спрямовану на безперервне самовідстеження за станом цих досягнень, внесення на основі аналізу отриманих даних необхідних змін у власну навчальну роботу та прогнозування їх подальшого розвитку [5, 6]. Змістом самомоніторингу є оцінка себе як особистості, визначення й оцінка власних цілей, а також оцінка їх рівня досягнення. Одним із шляхів впровадження самомоніторингу якості навчальних досягнень студентів у процес їх професійної підготовки та його ефективного здійснення вважаємо можливим через впровадження системи портфоліо студентських робіт. Такі роботи відбивають прогрес студента у вивченні дисципліни та його досягнення в різних видах навчальної діяльності. Технологія «Портфоліо» – це засіб фіксування, спостереження й оцінювання індивідуальних освітніх результатів студента в певний період його навчання. Портфоліо дозволяє враховувати результати в різноманітних видах діяльності: навчальній, творчій, соціальній, комунікативній, це заздалегідь спланована й спеціально організована індивідуальна добірка матеріалів та документів, що демонструє зусилля, динаміку й досягнення студента в різних видах діяльності. Отже, портфоліо є сучасною ефективною формою самооцінювання та самомоніторингу, що забезпечує аргументованою інформацією про процес та результати діяльності студентів у режимі самостійної роботи, удосконалення їхнього творчого потенціалу й уміння одержувати власні оцінні судження про результати власної діяльності [2].

Для підтвердження результативності впровадження самомоніторингу у процес підготовки майбутніх економістів ми провели опитування студентів

IV курсу (останнього курсу підготовки за кваліфікаційним рівнем – бакалавр) щодо використання портфоліо успішних робіт з нормативних дисциплін. Його результати підтверджують, що студенти означеною технологією користуються, причому простежується кореляційна залежність між якістю навчання (78,1%) та кількістю студентів, що мають портфоліо (53,1%). Тому портфоліо успішних робіт є своєрідним гарантом якості підготовки студентів та у майбутньому, навіть у працевлаштуванні, можуть мати вирішальне значення.

Отже, самомоніторинг студентів у навчальному процесі передбачає самодіагностику власної діяльності, самопланування програми із самовдосконалення, самоаналіз результатів після виконання програми, поточну самокорекцію, а також самооцінку результатів, їх порівняння з прогнозованими. Саме на основі самомоніторингу визначається рівень досягнення мети на кожному етапі підготовки студента до майбутньої професійної діяльності. Відомий американський психолог, один із лідерів гуманістичної психології, К. Роджерс наголошував на створенні саме таких умов під час викладання, щоб воно перестало бути простим переміщенням інформації, та фактично стало фасилітацією усвідомленого навчання, де під фасилітацією розуміємо полегшення та стимулювання процесу навчання шляхом створення інтелектуальних та емоційних обставин в аудиторії, атмосфери педагогічної й психологічної підтримки. К. Роджерсом було сформульовано дев'ять основних положень такого підходу [7]:

- 1) викладач має достатньо поваги до себе й до інших студентів із вірою у те, що вони, як і він сам, думають про себе та навчаються для себе;
- 2) викладач надає навчальні матеріали, користуючись власними знаннями, досвідом;
- 3) викладач розділяє з іншими відповідальність за навчальний процес;
- 4) студент будує та розвиває власну програму навчання самостійно або разом з іншими, обирає напрями власного навчання з повним усвідомленням відповідальності за наслідки такого вибору;
- 5) студент особисто оцінює результати навчальної діяльності;
- 6) студент особисто збирає інформацію від інших членів групи та викладача;
- 7) у навчальній групі поступово створюється клімат, що полегшує навчання, на початку ним керує викладач, з часом – студенти створюють його особисто для себе;
- 8) самодисципліна приходить на зміну зовнішній дисципліні;
- 9) за таких умов навчання має тенденцію до поглиблення, швидкого просування, тісного зв'язку із життям.

На наш погляд, ефективній реалізації самомоніторингу якості підготовки студентів до професійної діяльності також сприятиме:

- 1) чітка визначеність очікуваних результатів навчання, а також всіх компонентів діагностики й оцінювання знань, вмінь та навичок з кожної навчальної дисципліни;
- 2) наявність стандарту (еталону) з чітко прописаними вимогами до засвоєного матеріалу у вигляді, що повинен знати та вміти студент, або наявність зразку відмінно виконаної роботи;
- 3) розробленість діагностичних матеріалів у вигляді тестів, що дозволяють у режимі реального часу оцінити рівень засвоєних знань та набутих вмінь, анкет, питань, задач; диктантів, індивідуальних самостійних та контрольних робіт тощо;
- 4) розробленість критеріїв оцінювання та алгоритму виведення оцінки, за яким студент має можливість самостійно визначати рівень власних досягнень.

Результати анкетування, проведеного у межах нашого навчального закладу, показали, що студенти, які пристосувалися до умов навчання у вищій школі, які зрозуміли, що саме від них вимагають, та які зацікавлені у високих результатах власної професійної підготовки, - прагнуть до самооцінки, самоконтролю, отже – до самомоніторингу. Викладачі (63%) також вважають, що використання моніторингу у навчальному процесі викликає необхідність широкого залучення студентів до самомоніторингу навчальних досягнень. Отримані результати підтверджують, що не тільки внутрішня потреба студентів спіткає нас розглядати впровадження самомоніторингу студентів у процес їх професійної підготовки з метою підвищення його якості, а також їхня професійна спрямованість як майбутніх економістів наголошує на необхідності такого факту.

Для реалізації розглянутої умови у навчальний процес професійної підготовки майбутніх економістів у рамках навчальної дисципліни І курсу «Вступ до спеціальності» в її програму включено тему «Самомоніторинг якості навчальних досягнень», мета якої полягає у підготовці студента до навчальної роботи в системі моніторингу, де основними задачами є: знайомство з основами самомоніторингу, його основними етапами та організацією; формування вміння роботи із засобами моніторингу (тестами, анкетами, інструкціями, вказівками щодо перевірки та опрацювання результатів діагностування тощо) та самомоніторингу, уміння навчатися у режимі самомоніторингу, розуміння основної мети моніторингу та самомоніторингу. На вивчення цієї теми відводиться 4 години – лекцій та 4 години – семінарських занять. Під час лекційних занять розглядаються теоретичні основи самомоніторингу: його мета, сутність, принципи, функції, методи та засоби,

етапи здійснення й оцінка результативності. Наголошується, що самомоніторинг – це техніка спостерегаючої поведінки, коли об'єкти спостерегають власне за собою. Основними етапами самомоніторингу визначаються: самодіагностика, самопланування, самоаналіз, самокоригування, самооцінка результатів, порівняння їх з прогнозованими та прогнозування, де на останньому етапі узгоджуються прогнозовані та отримані результати, залучаються можливі й допустимі резерви у поведінці, виявляються тенденції розвитку самоосвіти. Основною метою самомоніторингу у широкому сенсі є визначення рівня досягнення мети на кожному конкретному етапі як навчальної, так й професійної діяльності, що дозволяє реалізувати наступні дії, у вузькому сенсі – це процес тривалого спостереження за власною поведінкою. Змістом самомоніторингу якості навчальних досягнень є оцінка себе як суб'єкту навчальної діяльності, визначення й оцінка власних цілей, а також оцінка рівня якості їхнього досягнення.

Під час практичних занять в студентів формуються уміння здійснювати самомоніторинг. Так, на початку вивчення будь-якої навчальної дисципліни, їм необхідно:

- 1) уважно ознайомитися зі змістом та структурою навчальної програми;
- 2) виділити основні питання та сформулювати вимоги до їх вивчення;
- 3) окреслити коло питань, що є предметом розгляду інших дисциплін (навчальний матеріал тільки тоді стає інструментом ефективної діяльності, коли його застосовують регулярно й систематично, тобто з різних предметів, що вивчаються);
- 4) розуміти кінцевий результат, на який спрямовано вивчення навчальної дисципліни.

Під час підготовки до семінарського заняття студентам необхідно:

- 1) встановити перелік питань, пов'язаних з наявними труднощами, що виникають в процесі практичного використання досліджуваного матеріалу;
- 2) сформулювати особисті цілі, пов'язані з вивченням даної дисципліни, й завдання, що повинні бути вирішені самостійно в рамках кожної окремої лекції;
- 3) постійно здійснювати самомоніторинг якості результатів особистісної навчальної діяльності.

Таким чином, практичним результатом вивчення теми «Самомоніторинг якості навчальних досягнень» є готовність студентів до навчання в режимі моніторингу, розуміння того, навіщо він проводиться та яку мету переслідує, як наслідок – на всіх заняттях зі сторони студентів, якщо не зацікавленість, то, якнайменше, відсутність ігнорування моніторингових процедур,

швидка організація під час їх проведення, концентрація уваги та вміння раціонально розподіляти власний час.

Розуміючи, що в рамках однієї теми складно сформуванати міцні знання та вміння щодо самомоніторингу, тому для його підтримки під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни необхідно забезпечити цілеспрямовану діяльність студентів. Вони повинні розуміти необхідність роботи, що виконують. Найбільш успішно уміння формуються, коли наявні: чітке визначення мети навчальної діяльності, розуміння послідовності виконання дій, постійний самоконтроль якості дій шляхом порівняння їх результатів, своєчасне виявлення помилок й відхилень, адекватна самооцінка. Використовуючи студентський самомоніторинг у навчальному процесі, викладач встановлює зворотний зв'язок зі студентом при переході від одного рівня засвоєння навчального матеріалу до іншого, надає можливість студенту здійснювати поточний контроль за процесом засвоєння знань. Тому бажано постійно, під час проведення занять з кожної навчальної дисципліни, нормативної або варіативної, створювати сприятливі умови для залучення й мотивування студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою стимулювання їхнього професійного розвитку. Так, під час вивчення конкретної теми з різних навчальних дисциплін рекомендовано наступну траєкторію навчання (рис. 1): 1) постановка мети вивчення теми; 2) самовизначення студентами індивідуальної мети та завдань; 3) організація результативної навчальної діяльності студентів; 4) коригування та самокоригування навчальної діяльності; 5) адекватна оцінка та самооцінка отриманих результатів.

Вже на етапі визначення мети та проектування студентами індивідуальних завдань для її досягнення студентам необхідно повідомити:

- кількість годин, відведених на вивчення теми;
- дату проведення модульного контролю;
- критерії оцінювання – очікувані результати навчання;
- стандарти – орієнтований набір необхідних завдань, що повинен вміти виконувати студент;
- еталон – зразок або опис відмінно виконаної роботи;
- чіткий алгоритм виведення оцінки, за яким студент має можливість



Рис. 1. Рекомендована траєкторія навчання з конкретної теми навчальної дисципліни

самостійно визначити рівень власних досягнень.

Згідно з такою траєкторією, студенти мають можливість на певному етапі вивчення теми, до виконання контрольної роботи, оцінити результат власної роботи, відстежити, що саме ускладнює процес досягнення якісного результату, відповідно до цього скоригувати свою діяльність, тим самим мати можливість покращити його.

Отже, моніторинг якості професійної підготовки та залучення студентів до самомоніторингу навчальної діяльності з метою стимулювання їхнього професійного розвитку сприяють якісним змінам у мотивації студентів до отримання обраної професії та у процесі самої підготовки майбутніх економістів. Такі якісні зміни пояснюються тим, що у результаті впровадження зазначених умов у процес навчання, студенти, виконуючи самодіагностику власної діяльності, її самопланування, самоаналіз результатів, поточну самокорекцію за допомогою викладачів, покращують свої досягнення, що позитивно впливає на мотивацію щодо отримання професії та їх особистий професійний розвиток.

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що залучення студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою стимулювання їхнього професійного розвитку – це важливий фактор в успішному формуванні професійної компетентності майбутніх економістів. Таким чином, самомоніторинг якості навчальних досягнень набуває великого значення у професійній підготовці студентів, оскільки дозволяє не тільки коригувати процес навчальної діяльності студентів з урахуванням особистих потреб, але й навчає їх адекватно оцінювати власні досягнення, а також процес підготовки взагалі, чим впливає на його результат та, безпосередньо, на якість.

Список використаних джерел:

1. Анищенко В.А. Проектирование управления качеством образования и воспитания в Кумертауском филиале ГОУ ОГУ [Електронний ресурс] / В.А. Анищенко, О.В. Митченкова. – Режим доступу: <http://www.osu.ru/doc/1026/author/9161/lang/0>.
2. Бенькович Н.В. Дидактическая система контроля качества знаний: проблемы и пути совершенствования / Н.В. Бенькович // Педагогічні проблеми забезпечення якості професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції: матеріали круглого столу: зб. наук. праць (Дніпропетровськ, 2009). – 2009. – С. 21-24.
3. Дибкова Л.М. «Формування власної оцінної діяльності у студентів вищих навчальних закладів».
4. Мишанська Л.Л. Впровадження шкільного моніторингу / Л.Л. Мишанська, Л.В. Позднякова / Управління школою. – 2004. – № 9 (57). – С. 14-21.

5. Пліско О.В. Загальнотеоретичні основи організації моніторингу навчальних досягнень учнів / О.В. Пліско // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць. – Харків: Хар. нац. пед. ун-т, 2011. – Вип. 36. – С. 122-126.
6. Пліско О.В. Підготовка майбутніх учителів до здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів / О.В. Пліско // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: матер. наук.-практ. конф., (Ялта, 15-16 березня 2012 р.). – Ялта : РВНЗ «Кримський гуманітарний ун-т», 2012. – Ч.І. – С. 191-194.
7. Сиразеева А.Ф. Человекоцентрированная технология обучения Карла Роджерса [Електронний ресурс] / А.Ф. Сиразеева // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 6. – С. 54-55 Режим доступу: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7778028.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Anischenko V.A. Proektirovanie upravleniya kachestvom obrazovaniya i vospitaniya v Kumertauskom filiale GOU OGU [Electronic resource] / V.A. Anischenko, O.V. Mitchenkova. – Access mode: <http://www.osu.ru/doc/1026/author/9161/lang/0>.
2. Benkovich N.V. Didakticheskaya sistema kontrolya kachestva znaniy: problemy i puti sovershenstvovaniya N.V. Benkovich // Pedagogicheskiye problemy zabezpechenniya yakosti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsii: materialy kruhloho stolu: zb. nauk. prats (Dnipropetrovsk, 2009). – 2009. – S. 21-24.
3. Dybkova L.M. «Formuvannya vlasnoi otsinnoi diialnosti u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv».
4. Myshanska L.L. Vprovadzhennia shkilnoho monitorynhu / L.L. Myshanska, L.V. Pozdniakova / Upravlinnia shkoloiu. – 2004. – № 9 (57). – S. 14-21.
5. Plisko O.V. Zahalnoteoretychni osnovy orhanizatsii monitorynhu navchalnykh dosiahnen uchniv / O.V. Plisko // Zasoby navchalnoi ta naukoivo-doslidnoi roboty : zb. nauk. prats. – Kharkiv: Khar. nats. ped. un-t, 2011. – Vyp. 36. – S. 122-126.
6. Plisko O.V. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do zdiisnennia monitorynhu navchalnykh dosiahnen uchniv / O.V. Plisko // Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: yevropeyskyi vektor: mater. nauk.-prakt. konf., (Ialta, 15-16 bereznia 2012 r.). – Yalta : RVNZ «Krymskyi humanitarnyi un-t», 2012. – Ch.I. – S. 191-194.
7. Sirazeeva A.F. Chelovekotsentrirovannaya tehnologiya obucheniya Karla Rodzhersa [Electronic resource] / A.F. Sirazeeva // Fundamentalnyie issledovaniya. – 2007. – № 6. – S. 54-55. – Access mode: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7778028.

Н.В. Бенкович. *Западнодонецкий институт, Межрегиональная Академия управления персоналом (МАУП), Павлоград, Украина.*

Самомониторинг качества учебной деятельности студентов в процессе подготовки будущих экономистов.

N. V. Benkovych. *Zahidnodonbaskiy Institute, Interregional Academy of Personnel Management (AIPM), Pavlohrad, Ukraine.*

Self-monitoring of students' learning activity quality in process of future economists training.

E-mail: benkovitch@mail.ru

БІЛЕЦЬКА В.В.,

кандидат наук з фізичного виховання
та спорту, доцент,
кафедра фізичного виховання та
спортивної підготовки,
національний авіаційний університет,
м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ У ПРОЦЕСІ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Матеріал статті репрезентує особливості здійснення педагогічного контролю в процесі моніторингу якості фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів технічного профілю. Контроль ефективності занять з фізичного виховання студентів вищого навчального закладу технічного профілю може визначатися на основі моніторингу показників фізичного розвитку, показників функціонального стану серцево-судинної і дихальної систем, показників рівня фізичного стану та фізичного здоров'я, показників рівня фізичної підготовленості. Значення комплексної оцінки фізичної підготовленості студентів пов'язано з ускладненням змісту навчально-тренувального процесу, використанням системно-цільового програмування, а також підвищенням числа реєстрованих параметрів. Проведення педагогічного моніторингу дозволяє здійснювати постійне відстеження динаміки фізичного стану студентів, інтерпретувати отримані дані, забезпечувати зворотний зв'язок, розробляти рекомендації, вносити відповідні корективи в процес фізичного виховання студентів і ефективно здійснювати функції управління.

Ключові слова: педагогічний контроль, моніторинг, фізичне виховання, студенти.

Материал статьи репрезентирует особенности осуществления педагогического контроля в процессе мониторинга качества физического воспитания студентов высших учебных заведений

технического профиля. Контроль эффективности занятий по физическому воспитанию студентов высшего учебного заведения технического профиля может определяться на основе мониторинга показателей физического развития, показателей функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем, показателей уровня физического состояния и физического здоровья, показателей уровня физической подготовленности. Значение комплексной оценки физической подготовленности студентов связано с усложнением содержания учебно-тренировочного процесса, использованием системно-целевого программирования, а также увеличением числа регистрируемых параметров. Проведение педагогического мониторинга позволяет осуществлять постоянное отслеживание динамики физического состояния студентов, интерпретировать полученные данные, обеспечивать обратную связь, разрабатывать рекомендации, вносить соответствующие коррективы в процесс физического воспитания студентов и эффективно осуществлять функции управления.

Ключевые слова: педагогический контроль, мониторинг, физическое воспитание, студенты.

Material article represents the peculiarities of pedagogical control in the process of monitoring the quality of physical training of students of higher educational institutions of technical profile. Monitoring the effectiveness of physical education classes high school students technical profile can be determined based on the monitoring indicators of the physical development of the functional state of the cardiovascular and respiratory systems, indicators of physical condition and physical health, indicators of the level of physical fitness. Evaluation of physical fitness of students is carried out on the background: the increasing complexity of the content of the training process, using a system-targeted programming, as well as an increase in the number of registered parameters. Implementation of pedagogical monitoring allows for constant monitoring of the dynamics of the physical condition of the students interpret the data, provide feedback and develop recommendations to make appropriate adjustments in the process of physical education of students and effectively control functions.

Key words: pedagogical supervision, monitoring, physical education students.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Суть контролю і обліку у фізичному вихованні полягає у виявленні, осмислюванні та оцінці реальних умов, конкретних фактів динаміки і результатів педагогічного процесу. Завдяки контролю і обліку накопичуються дані про фізичний стан, техніко-тактичну підготовленість та кількісні досягнення студентів [2, 10]. Крім цього, систематично перевіряється ефективність засобів, методів і організаційних форм, які застосовуються в процесі фізичного виховання студентів, з'ясовується характер ускладнень і невдач у навчальному процесі, вольова стійкість і працездатність студентів. Дані контролю дозволяють точніше планувати і коректувати навчально-виховний процес, тим самим сприяючи покращанню якості та ефективності фізичного виховання [6].

Проте, як свідчить аналіз ситуації моніторинг якості фізичного виховання досягає своєї мети і виконує властиві йому функції тільки при дотриманні ряду обов'язкових принципів, таких як: всеосяжний характер контролю, його систематичність, цілеспрямованість, об'єктивність, вимогливість, а також постійне вдосконалення всіх його форм і методів [1, 7]. Тому виникає необхідність визначення особливостей здійснення педагогічного контролю в процесі моніторингу якості фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Дослідження проведено відповідно до науково-дослідної роботи Національного авіаційного університету «Удосконалення педагогічних технологій формування фітнес-культури студентів у процесі фізичного виховання» (номер держреєстрації 0113U000586).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фахівцями галузі визначена роль та функції різних видів педагогічного контролю в процесі фізичного виховання студентів [9], методика проведення моніторингу фізичного розвитку та фізичної підготовленості учнівської молоді [4, 5], особливості організації навчального процесу з фізичного виховання у ВНЗ технічного профілю [8]. Особливості контролю різних видів фізичної підготовленості у фізичному вихованні і спорті представлено в роботах Л.П. Сергієнка, 2001, Платонова В.М., 2008, Л.Я. Іващенко, 2008, Т.Ю. Круцевич, 2012, та ін. Однак подальшого вивчення потребують питання щодо змісту педагогічного контролю в процесі моніторингу якості навчального процесу з фізичного виховання для студентів вищих навчальних закладів.

Мета роботи – визначити особливості педагогічного контролю в процесі моніторингу якості фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів технічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. У фізичному вихованні поняття контролю співвідноситься з поняттям моніторинг. Контроль розглядають як одну з функцій управління, спрямовану на вирішення трьох завдань – визначення відхилень фактичних результатів управління від передбачених,

з'ясування причин розбіжності мети й результатів управління, визначення змісту регулюючої діяльності шляхом мінімізації наявних відхилень [9]. Суть контролю і обліку полягає у виявленні, осмислюванні та оцінці реальних умов, конкретних фактів динаміки і результатів педагогічного процесу. Завдяки контролю і обліку накопичуються дані про фізичний стан, техніко-тактичну підготовленість та кількісні досягнення тих, хто займається [6, 9].

Границі моніторингу значно розширюються, якщо ототожнити його із контрольно-аналітичною діяльністю, але це не дозволяє визначити принципові особливості моніторингу. Необхідно зазначити, що контроль є складовою управлінського циклу, він спрямований на організацію реалізації плану роботи і його мети. У зв'язку із цим контроль має ситуативний характер і є нетривалим за часом реалізації. Контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи [9], а моніторинг пов'язаний з функціонуванням усієї системи [6, 7]. Моніторинг передуює плануванню й прийняттю рішень. При цьому необхідно додати, що моніторинг спрямований на основні параметри навчального закладу й має статус дослідження, а не емпіричного збору матеріалу. Він має комплексний, системний характер і створює умови для планування – річного, перспективного, стратегічного. Моніторинг реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур. На відміну від контролю, який щороку може бути спрямований на нові об'єкти, моніторинг спрямований на ті самі об'єкти й періодично повторюється.

Можна стверджувати, що цілісна система управління фізичним вихованням у ВНЗ, специфіка якого породжується зворотними зв'язками, відсутня, оскільки немає об'єктивної і достовірної інформації про кінцевий результат освітнього процесу з фізичного виховання. Зазвичай аналіз педагогічного процесу здійснюється на рівні констатації фактів, у студентів відсутній мотиваційно-ціннісне ставлення до фізичного виховання. Однією з ключових проблем, вирішення якої дозволить зробити процес фізичного виховання у ВНЗ ефективним, а також підвищити якість управлінських дій, є несвоєчасне отримання науково обґрунтованої інформації про фізичний стан студентів суб'єктами всіх рівнів управління: адміністративного (стратегічний та тактичний рівень) – ректор, декан факультету, завідувач кафедри фізичного виховання, голова спортивного клубу; педагогічного (оперативний рівень) – викладачі фізичного виховання, тренери, а також самими студентами. Підставою для вирішення проблеми, на наш погляд, є проведення педагогічного моніторингу, що дозволяє здійснювати постійне відстеження динаміки фізичного стану студентів, інтерпретувати отримані дані, забезпечувати зворотний зв'язок, розробляти рекомендації, вносити відповідні корективи в процес фізичного виховання студентів і на цій основі ефективно здійснювати функції управління.

У сфері фізичного виховання і спорту проводиться значна кількість досліджень моніторингового характеру: моніторинг рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості учнівської молоді [4, 5], моніторинг фізичної підготовленості студентів [6]. Контроль ефективності занять фізичним вихованням проводиться на основі урахування змін суб'єктивних і об'єктивних показників [3, 10].

Контроль ефективності занять з фізичного виховання студентів ВНЗ технічного профілю може визначатися на основі моніторингу антропометричних показників (зріст, масі тіла, окружні розміри, індекси фізичного розвитку, індекси пропорційності розвитку мускулатури, індекси для визначення типу тілобудови), показників функціонального стану серцево-судинної і дихальної систем (ЧСС, артеріального тиску, частоти дихання, ЖЄЛ, індексів, що характеризують стан серцево-судинної системи (індекс Робінсона, вегетативний індекс Кердо), дихальної системи (індекс Скібінського), результатів функціональних проб – проба Штанге, проба Генче, ортостатична проба), фізичної працездатності (проба Руф'є, степ-тест PWC₁₇₀). Також для контролю ефективності занять з фізичного виховання студентів можна використовувати динаміку рівня фізичного стану та фізичного здоров'я, які визначаються різними методами і методиками (метод прогнозування фізичного стану Пирогової, експрес-система діагностики фізичного стану «КОНТРЕКС 1» (Душанін С.А.), методика оцінки рівня фізичного здоров'я (С.В.Хрущов, 2006), методика оцінки рівня фізичного стану (В.І. Белов, 1993), експрес-оцінка рівня фізичного здоров'я студентів (Г.Л.Апанасенко, 1988), методика самооцінки рівня здоров'я (Войтенко В.П.)).

Але зазвичай контроль ефективності занять з фізичного виховання студентів ВНЗ технічного профілю здійснюють на основі моніторингу показників фізичної підготовленості. Зростаюче значення комплексної оцінки фізичної підготовленості студентів пов'язано з ускладненням змісту навчально-тренувального процесу, використанням системно-цільового програмування, а також підвищенням числа реєстрованих параметрів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Процес фізичного виховання має базуватися на сучасних наукових поглядах, а його якість – визначатися, формуватися за рахунок не лише контролю, а й системи неперервних дій, спрямованих на об'єктивні вимірювання, постійне спостереження, фіксоване накопичення, якісний та кількісний аналіз, планомірне, диференційоване управління та ретельне прогнозування результатів навчання студентів, тобто на моніторинг якості фізичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів. В подальшому планується визначення принципів організації та здійснення моніторингу якості фізичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Берденникова Н.Г. Организационное и методического обеспечение учебного процесса в вузе / Н.Г. Берденникова, В.И. Меденцев, Н.И. Панов. – СПб.: Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
2. Білецька В.В. Програмно-методичне забезпечення процесу фізичного виховання студентів / В.В. Білецька, О.В. Давиденко, В.П. Семененко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт). – 2011. – Вип. 13. – С. 35-38.
3. Білецька В.В. Фізичне виховання. Фітнес: навч. посіб. / В.В. Білецька, В.Б. Зінченко, Ю.О. Усачов, В.П. Семененко. – К.: НАУ, 2014. – 220 с.
4. Давыдов В.Ю. Методика проведения общероссийского мониторинга физического развития и физической подготовленности учащихся общеобразовательных школ, вузов: учебно-метод. пособие / В.Ю. Давыдов, А.И. Шамардин. – Волгоград: ВолГУ, 2004. – 92 с.
5. Изаак С.И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности (теория и практика) / С.И. Изаак. – М.: Советский спорт, 2005. – С. 39–48.
6. Миронова С.П. Педагогический мониторинг как условие повышения эффективности управления процессом физического воспитания студентов: автореф... канд. пед. наук / С.П. Миронова. – Тюмень, 2004. – 28 с.
7. Романенко Ю.А. Теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф... дис. докт. пед. наук / Ю.А. Романенко. – К., 2007. – 40 с.
8. Семененко В.П. Особливості організації процесу фізичного виховання у технічному вищому навчальному закладі / Семененко В.П., Білецька В.В. // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – № 3.– 2011.– С. 74-77.
9. Столярова Е.П. Роль и функции различных видов педагогического контроля при формировании практических умений и навыков у студентов институтов физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Е. П. Столярова ; РГУФКСМиТ. – Москва, 2012. – 24 с.
10. Томаров С.А. Эффективность различных вариантов организации и содержания учебных занятий по физическому воспитанию студентов (на примере мини-футбола): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.А. Томаров; НГУФКСИЗ им. П. Ф. Лесгафта.– Санкт-Петербург, 2011. – 26 с.

References:

1. Berdennikova N.G. Organizational and methodological support of educational process in high school / N.G. Berdennikova, V.I. Medentsev, N.I. Panov. – SPb

- .: D.A.R.K., 2006. - 208 p.
2. Davydov V.Y. The methodology of the nationwide monitoring of physical development and physical fitness of students of secondary schools, higher education institutions / V.Y. Davydov, A.I. Shamardin. – Volgograd: VolGU, 2004. - 92 p.
 3. Biletska V.V. Software support of physical education students / V.V. Biletska, A.V. Davydenko, V.P. Semenenko // Scientific journal of the National Pedagogical University of MP Dragomanova. Series 15. Scientific-pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports). - 2011. - Vol. 13. - P. 35-38.
 4. Biletska V.V. Physical Education. Fitness: teach. guidances. / V.V. Biletska V.B. Zinchenko, J.O. Usachev, V.P. Semenenko. - K.: NAU, 2014. - 220 p.
 5. Izaak S.I. Monitoring of physical development and physical preparedness (theory and practice) / S.I. Izaak. - M.: Soviet sports, 2005. - P. 39-48.
 6. Mironova S.P. Pedagogical monitoring as a condition for improving the management of process of physical training of students: Abstract ... Candidate. ped. Science / S.P. Mironova. - Tyumen, 2004. - 28 p.
 7. Romanenko Y.A. Theoretical and methodological basis of the results of monitoring teaching chemistry in schools: Thesis Thesis Doctor. ped. Science / Y.A. Romanenko. - K., 2007. - 40 p.
 8. Semenenko V.P. Peculiarities of physical education in technical higher education / V.P. Semenenko, V.V. Biletska // Theory and methods of physical education and sport. - № 3. - 2011.- P. 74-77.
 9. Stolyarova E.P. The role and function of different types of pedagogical control in the formation of practical skills of students of institutions of physical culture: Author. Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04 / E.P. Stolyarova; RGUFKSMiT. - Moscow, 2012. - 24 p.
 10. Tomarov S.A. The effectiveness of the different variants of the organization and content of the training sessions of physical education of students (for example, mini-football): Abstract. Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04 / S.A. Tomarov; NGUFKSiZ them. PF Lesgafta.- St. Petersburg, 2011. - 26 p.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Berdennikova N.G. Organizatsionnoe i metodicheskogo obespechenie uchebnogo protsessu v vuze / N.G. Berdennikova, V.I. Medentsev, N.I. Panov. – SPb.: D.A.R.K., 2006. – 208 s.
2. Biletska V.V. Prohramno-metodychne zabezpechennia protsesu fizychnoho vykhovannia studentiv / V.V. Biletska, O.V. Davydenko, V.P. Semenenko // Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (Fizychna kultura i sport). – 2011. – Vyp. 13. – S. 35-38.

3. Biletska V.V. Fizychnе vykhovannia. Fitnes: navch. posib. / V.V. Biletska, V.B. Zinchenko, Y.O. Usachov, V.P. Semenenko. – K.: NAU, 2014. – 220 s.
4. Davyidov V.Y. Metodika provedeniya obscherossiyskogo monitoringa fizicheskogo razvitiya i fizicheskoy podgotovlennosti uchashihsya obsheobrazovatelnykh shkoly, vuzov: uchebno-metod. posobie / V.Y. Davyidov, A.I. Shamardin. – Volgograd: VolGU, 2004. – 92 s.
5. Izaak S.I. Monitoring fizicheskogo razvitiya i fizicheskoy podgotovlennosti (teoriya i praktika) / S.I. Izaak. – M.: Sovetskiy sport, 2005. – S. 39–48.
6. Mironova S.P. Pedagogicheskiy monitoring kak uslovie povysheniya effektivnosti upravleniya protsessom fizicheskogo vospitaniya studentov: avtoref... kand. ped. nauk / S.P. Mironova. – Tyumen, 2004. – 28 s.
7. Romanenko Y.A. Teoretyko-metodychni zasady monitorynhu rezultativ navchannia khimii v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: avtoref... dys. dokt. ped. nauk / Y.A. Romanenko. – K., 2007. – 40 s.
8. Semenenko V.P. Osoblyvosti orhanizatsii protsesu fizychnoho vykhovannia u tekhnichnomu vyshchomu navchalnomu zakladi / V.P. Semenenko, V.V. Biletska // Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu. – № 3.– 2011.– S. 74-77.
9. Stolyarova E.P. Rol i funktsii razlichnykh vidov pedagogicheskogo kontrolya pri formirovanii prakticheskikh umeniy i navyikov u studentov institutov fizicheskoy kulturyi : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / E. P. Stolyarova ; RGUFKSMiT. – Moskva, 2012. – 24 s.
10. Tomarov S.A. Effektivnost razlichnykh variantov organizatsii i sodержaniya uchebnykh zanyatiy po fizicheskomu vospitaniyu studentov (na primere mini-futbola): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / S.A. Tomarov; NGUFKSiz im. P. F. Lesgafta.– Sankt-Peterburg, 2011. – 26 s.

В. В. Билецкая. Национальный авиационный университет, Киев, Украина.

Педагогический контроль в процессе мониторинга качества физического воспитания студентов высших технических учебных заведений.

V. V. Biletska. National Aviation University, Kiev, Ukraine.

Teaching control in the process of monitoring the quality of physical education students of technical universities.

E-mail: Biletskaya@ukr.net

ВАРЕНКО Т.К.,

кандидат педагогических наук,
доцент, кафедра
английской филологии,
ХНУ имени В. Н. Каразина,
г. Харьков, Украина

ОБЪЕКТИВАЦИЯ ОЦЕНКИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

В статье рассматриваются риски негативного влияния человеческого фактора на объективность академических интеракций между участниками учебно-воспитательного процесса и соответственно на качество образовательного процесса в целом. Исследуются методы достижения такой объективности, в частности в процессе оценивания академической успеваемости, с целью выведения академических взаимодействий из-под влияния субъективных факторов межличностных отношений. Для достижения поставленной цели предлагается решение по интеграции в образовательный процесс современных программных и инструментальных средств информационных технологий, обеспечивающих возможность виртуализации взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса и контроля академической успеваемости посредством независимой экспертной оценки при соблюдении принципов коллегиальности и географической диверсификации и в соответствии с категориями педагогической этики.

Ключевые слова: академическая успеваемость, географическая диверсификация, педагогическая этика, принцип коллегиальности, объективность оценки, технологии, экспертная оценка.

У статті розглядаються ризики негативного впливу людського фактору на об'єктивність академічних інтеракцій між учасниками навчально-виховного процесу і відповідно на якість освітнього процесу в цілому. Досліджуються методи досягнення такої об'єктивності, зокрема в процесі оцінювання академічної успішності, з метою виведення академічних взаємодій з-під

впливу суб'єктивних факторів міжособистісних відносин. Для досягнення поставленої мети пропонується рішення з інтеграції в освітній процес сучасних програмних та інструментальних засобів інформаційних технологій, що забезпечують можливість віртуалізації взаємодії учасників навчально-виховного процесу та контролю академічної успішності за допомогою незалежної експертної оцінки при дотриманні принципів колегіальності та географічної диверсифікації та відповідно до категорій педагогічної етики.

Ключові слова: академічна успішність, географічна диверсифікація, педагогічна етика, принцип колегіальності, об'єктивність оцінки, технології, експертна оцінка.

The paper looks into the risks of the negative influence that the human factor may have on the objectivity of academic interactions between the participants in the educational process and, therefore, the quality of the process as a whole. It explores the methods of achieving this objectivity, particularly in the process of academic performance evaluation, in order to rid the academic interactions of the influence of the subjective factors conditioned by interpersonal relations. With this purpose in mind, the paper proposes a solution: to equip the educational process with software and tools offered by the state-of-the-art information technologies that ensure virtual interaction between the educational process participants and the academic performance evaluation through peer-reviewing in compliance with the principles of collegiality and geographical diversification, and in accordance with the categories of pedagogical ethics.

Key words: academic performance, expert evaluation, geographic diversification, pedagogical ethics, principle of collegiality, objective assessment, technologies.

Выбор украинским народом евроинтеграционного вектора развития и западных цивилизационных ценностей, приверженность которым прошла суровое испытание огнём и водой в свете событий Революции Достоинства, предполагает и обуславливает перспективу демократического построения в Украине нового высокоразвитого меритократического общества на основе принципов транспарентности, открытой конкуренции и справедливой оценки индивидуальных достоинств и заслуг каждого его члена. В частности, в образовательном контексте справедливость оценки предполагает честное, беспристрастное, непредвзятое и всесторонне объективное отношение участников

учебно-воспитательного процесса к своей профессионально-педагогической и академической деятельности. Исследование методов обеспечения такого объективного отношения в академических взаимодействиях участников учебно-воспитательного процесса представлено в этой статье.

Традиционная структура образовательного процесса в учебном заведении предполагает вынужденное непосредственное или опосредованное взаимодействие его участников, что неизбежно приводит к формированию новых или развитию существующих межличностных отношений между ними. Межличностные отношения представляют собой «субъективно переживаемые взаимоотношения между людьми», а также «систему установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций членов группы относительно своих коллег, посредством которых люди воспринимают и оценивают друг друга» [6, с. 718].

Соответственно, участники учебно-воспитательного процесса заведомо являются заложниками субъективных факторов человеческих отношений, в то время как их роли (преподаватели и студенты) предполагают объективное взаимодействие и оценку его результатов в рамках образовательного процесса. Однако как любой человек в среднем на 60% состоит из воды, так и любая роль в среднем на 60% состоит из человека, поэтому пресловутый человеческий фактор будет разнонаправленно влиять на выполнение ролю возложенных на неё функций и обязанностей. Очевидное противоречие между ролю и её исполнителем позволяет сделать вывод о том, что для обеспечения объективного взаимодействия и оценки участников учебно-воспитательного процесса необходимо сделать выбор: либо человеку перестать быть преподавателем или студентом, либо преподавателю или студенту перестать быть человеком. Разумеется, по объективным причинам такой идеальный выбор может существовать исключительно в теоретической плоскости, однако цель нашего исследования сводится к практическому обеспечению объективности академических взаимодействий и оценки академической успеваемости, что предполагает задачу выработки практического решения по устранению вышеуказанных противоречий и выведению участников учебно-воспитательного процесса из-под влияния субъективных факторов человеческих отношений в целях ограничения их негативного воздействия на результаты образовательной деятельности.

Межличностные отношения формируются произвольно, и единственным условием их возникновения и развития является наличие двух или более индивидов; человеческий фактор – широкое понятие и «многозначный термин, описывающий возможность принятия человеком ошибочных или алогичных решений в конкретных ситуациях» [7]. Оба эти явления присущи человеческой природе и создают предпосылки для возможных злоупотре-

блений со стороны участников учебно-воспитательного процесса, результат которых выражается в нарушении объективности их взаимодействия и оценки академической успеваемости. Например, преподаватель может, с умыслом или без, завышать или занижать оценки студентов, руководствуясь своими индивидуальными предпочтениями, личными симпатиями и антипатиями, родственными, деловыми или дружескими связями, а также в зависимости от своего текущего психического состояния, физического самочувствия и других субъективных факторов. В свою очередь студент может сознательно или бессознательно вводить преподавателей в заблуждение относительно своего истинного уровня академической подготовки, например, посредством скрытого использования индивидуальных вспомогательных средств информационно-справочного характера, или посредством применения к преподавателям разного рода методов психологического воздействия. Кроме того, в процессе взаимодействия преподавателей и студентов могут иметь место коррупционные действия, имплицитно или эксплицитно инициируемые в одностороннем порядке или по взаимному согласованию заинтересованных сторон, связанные с возможным требованием, предложением, предоставлением или получением неправомерной выгоды и формированием незаслуженной оценки.

В целях компенсации негативного влияния межличностных отношений и человеческого фактора на объективность оценки результатов широкое применение получило использование специализированных аппаратно-программных комплексов и автоматизированных систем обработки данных, применяемых, например, для проведения внешнего независимого оценивания качества образования. В идеальных условиях эти технические средства асимптотически сводят влияние человеческого фактора к нулю, в первую очередь при обработке результатов унифицированных тестовых заданий с вариантами ответов на выбор. Большую роль здесь играет фактор диверсификации среды физического местонахождения и обеспечение режима конфиденциальности персональной информации и контактных данных участников процесса тестирования в целях ограничения возможности налаживания между ними неконтролируемой коммуникации, которая в силу вышеупомянутых причин может оказывать негативное влияние на объективность всего процесса. Тем не менее, для оценивания творческих заданий применение технических средств носит весьма ограниченный характер ввиду очевидной неспособности машин мыслить и чувствовать подобно человеку, поэтому оценка творческих заданий максимально подвержена субъективизации под воздействием человеческого фактора и требует наличия компенсаторных механизмов.

Глубокое понимание высокой значимости роли творческих заданий в

образовательном процессе для формирования объективной оценки знаний и способностей экзаменуемых лиц, а также критичности риска негативного влияния человеческого фактора на объективность такой оценки можно наблюдать, в частности, на примере системы контроля качества образования в Древнем Китае, просуществовавшей практически в неизменном виде вплоть до начала XX века. Приблизительно со II века до н. э. в Китае на государственные должности назначались исключительно лица, получившие учёную степень в результате успешной сдачи государственных экзаменов, которые проводились на регулярной основе и характеризовались разным уровнем сложности. Успешная сдача этих экзаменов и получение учёной степени открывали карьерную перспективу и путь к богатству и почестям. Эти экзамены включали всего два вида заданий: сочинения и стихотворения на заданные темы, как правило, цитаты из трактатов. Экзаменуемых изолировали по одному в отдельных запираемых комнатах на весь срок проведения экзамена, который мог длиться несколько суток; комнаты располагались вдоль коридора, в обоих концах которого находились будки для надзирателей, следивших за соблюдением установленного порядка; в отдельном помещении в том же здании находились экзаменаторы, тоже запертые до окончания экзамена. Экзаменуемым запрещалось пользоваться справочной литературой, поэтому их тщательно обыскивали, прежде чем запирали в отведённых им комнатах, предварительно вручив каждому пропуск с указанием номера его комнаты. Каждый экзаменуемый получал темы для сочинения в прозе и сочинения в стихах на листах бумаги с оттиском казённой печати и должен был написать на этих листах сочинения установленного размера в заданный срок. Тот, кто не успел написать или испортил лист, уходил ни с чем. Готовые сочинения сначала сдавали надзирателям, те передавали их членам экзаменационной комиссии, которые проставляли на сочинениях цифровые шифры, а подписи авторов заклеивали бумагой для обеспечения анонимности экзаменационных работ и непредвзятости экзаменаторов. Затем другие члены экзаменационной комиссии контролировали процесс переписывания сочинений красными чернилами на новые листы, после этого другие члены экзаменационной комиссии контролировали строгое соответствие полученных копий оригиналам. Наконец, тексты сочинений распределяли между экзаменаторами, которые определяли «правильность грамматики, а также разумность и последовательность рассуждений» [4, с.105]. Одобрённые ими сочинения отправляли столичным экзаменаторам. По завершении рассмотрения экзаменационных работ с имён авторов сочинений, утверждённых столичными экзаменаторами, снимали наклеенную бумагу и торжественно объявляли, кто успешно сдал экзамены.

В переводе на современную терминологию вышеупомянутая процедура

оценки уровня академической подготовки предполагала диверсификацию среды физического местонахождения и обеспечение режима конфиденциальности персональной информации и контактных данных участников процесса тестирования в целях ограничения возможности налаживания между ними неконтролируемой коммуникации и, таким образом, профилактики академического мошенничества и коррупционных действий, а также систему многоуровневого контроля надлежащего выполнения этой процедуры. Таким образом, для обеспечения объективности оценки уровня академической подготовки участников контрольных мероприятий в рамках экзаменационной процедуры использовался комплексный подход с синергетическим эффектом.

Современный уровень развития сетевых и коммуникационных технологий позволяет автоматизировать множество процессов, используемых в академической среде, в том числе обеспечить объективный человеко-независимый анализ и контроль академического взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. Наличие у студентов и преподавателей доступа в Интернет позволяет диверсифицировать среду их физического местонахождения в масштабах всего земного шара, они могут находиться в самых различных географических локациях, могут никогда не видеть друг друга в лицо и никогда физически не встречаться друг с другом, могут быть носителями разных языков и культур, но это не мешает им эффективно и плодотворно взаимодействовать в рамках образовательного процесса. К примерам эффективной реализации принципа географической диверсификации можно отнести в частности наукометрический аппарат базы данных Scopus®. Авторские материалы, подаваемые в профильные издания для последующей индексации в базе данных, поступают со всего мира и проходят процедуру многоуровневого коллективного перекрёстного рецензирования профильными специалистами на анонимной основе, что обеспечивает независимую экспертную оценку их качества на соответствие установленным унифицированным требованиям и критериям. Также вышеупомянутый принцип находит практическое применение в работе различных образовательных онлайн-сервисов и онлайн-курсов в широком спектре научных дисциплин, которые могут функционировать при учебных заведениях (например, Online Courses at Cambridge at: www.ice.cam.ac.uk/courses/online-courses) или предоставляться специализированными организациями (например, ALISON at: alison.com) в формате дистанционного образования на коммерческой или бесплатной основе. В этой модели образовательного процесса, которая стремительно набирает популярность в современном цифровом мире, роль межличностных отношений и человеческого фактора сведена к нулю, так как сам процесс происходит в виртуальном пространстве, а участники процесса разделены

веб-інтерфейсом и, возможно, тысячами километров физического расстояния, и практически лишены возможности контактировать друг с другом непосредственно.

Структура, содержание и организация образовательного процесса в формате дистанционных курсов в режиме онлайн может в той или иной мере варьироваться, в зависимости от поставщика образовательных услуг, целевой аудитории и профильной специфики, но общая схема работы всех этих сервисов примерно одинаковая. Потенциальный студент находит в Интернете образовательный ресурс, регистрируется на его сайте под уникальной учётной записью, выбирает заинтересовавший его учебный курс и приступает к занятиям. Занятия в разных случаях могут проходить по расписанию или в любое удобное для студента время, они могут включать лекции, презентации, живое обсуждение в режиме реального времени, просмотр и прослушивание учебных видео- и аудиоматериалов, а также интерактивное тестирование. В качестве методического обеспечения используется широкий спектр специализированных электронных изданий, учебников, пособий, справочников. Учебная программа каждого курса, как правило, рассчитана на определённый период времени, по завершении которого студенты проходят экзаменационное тестирование и по желанию могут получить сертификаты с соответствующей оценкой.

Оценка уровня успеваемости студентов каждого онлайн-курса, отражающая степень усвоения учебного материала и овладения целевыми навыками и умениями, производится на регулярной основе в течение всего периода преподавания курса. Оценка производится в форме интерактивного тестирования в режиме реального времени с автоматизированной обработкой результатов, а также, при необходимости, в форме перекрёстного анонимного рецензирования выполненных творческих заданий в открытом доступе для всех студентов курса. Такой подход обеспечивает прозрачность всей процедуры оценивания и объективность каждой оценки, исключая возможность каких бы то ни было проявлений предвзятого отношения или необоснованности.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что оптимальное практическое решение педагогической задачи по обеспечению адекватного уровня объективности взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса и оценки академической успеваемости, а особенно в отношении оценки творческих заданий, предполагает интеграцию в структуру учебно-воспитательного процесса научно-образовательных механизмов, построенных на основе программных и инструментальных средств информационных технологий, образовательный функционал которых должен дополняться технической возможностью дистанционного взаимодействия участни-

ков учебно-воспитательного процесса в виртуальной академической среде с аутентификацией на основе парольного доступа, средствами визуализации и протоколирования взаимодействия участников, а также автоматизированного контроля академической успеваемости, в том числе на основе независимой экспертной оценки.

Весьма перспективным техническим решением в этом направлении зарекомендовал себя, в частности, веб-сервис Google «Класс» (Google Classroom). Практически с момента его появления и по сей день, в общей сложности почти два года, он используется на факультете иностранных языков ХНУ им. В.Н. Каразина, постепенно распространяясь на остальные факультеты ввиду его растущей популярности в академической среде. Успешный опыт его экспериментального внедрения и практического применения в академических группах студентов-филологов был подробно описан ранее [1-3]. Этот веб-сервис был выбран из числа подобных образовательных инструментов по ряду причин, среди которых неоспоримым преимуществом является органичная интеграция с другими сервисами Google, например Google «Диск» (Google Drive), Google «Документы» (Google Docs), Google Blogger, нативная (встроенная) поддержка операционной системы Android и устройств, работающих под её управлением, кроссплатформенность, бесплатность для некоммерческих образовательных учреждений, а также постоянная работа разработчиков над повышением качества и расширением функционала программного продукта с учётом отзывов и пожеланий пользователей. Набор функциональных возможностей, предлагаемых веб-сервисом Google «Класс» в связке с интегрируемыми веб-сервисами Google, позволяет рассматривать образовательную платформу от корпорации Google как полноценную виртуальную экосистему глобального масштаба, обеспечивающую среду для плодотворного развития самого широкого спектра академических биоценозов, от среднеобразовательных школ до международных консорциумов высших учебных заведений, посредством организации эффективных каналов коммуникации и информационного обмена между всеми их представителями.

Эта образовательная платформа позволяет полностью перевести учебно-воспитательный процесс в дистанционный формат за счёт технического обеспечения коммуникационного доступа и эффекта присутствия в любой географической локации с доступом в Интернет без необходимости непосредственного взаимодействия участников и, следовательно, без предпосылок для формирования межличностных отношений.

Опосредованность взаимодействий участников учебно-воспитательного процесса веб-интерфейсом виртуальной образовательной среды создаёт и обеспечивает единые и прозрачные условия академической работы для сту-

дентов и преподавателей. Тестовые задания составляются преподавателем по унифицированным шаблонам и проверяются информационной системой на базе интегрированного веб-сервиса Google «Формы» (Google Forms) в режиме автоматизированной обработки, что исключает возможность преднамеренного или непредумышленного искажения результатов под влиянием человеческого фактора. Творческие задания, например сочинения, выносятся на перекрёстное рецензирование самими студентами-авторами на базе интегрированного веб-сервиса Google Blogger, при необходимости анонимного, что положительным образом влияет на прозрачность процедуры оценивания и объективность конечной оценки таких работ преподавателем.

Кроме того, технические возможности образовательной платформы Google Apps for Education (Образовательные приложения Google) позволяют расширить понятие и роль преподавателя за рамки традиционной образовательной модели, например, в Google «Классе» преподавателем данного учебного курса может быть не один человек, а группа сертифицированных преподавателей профильной дисциплины, в том числе независимых профильных экспертов, которые могут быть представителями разных учебных заведений из разных городов, регионов и даже из разных стран, насколько это позволяет программная специфика преподаваемого предмета. Важную роль при этом играет заинтересованность самих учебных заведений в объективной оценке академической успеваемости своих студентов. В сотрудничестве с Google учебные заведения могут совместно разрабатывать локальные и глобальные политики администрирования учётных записей участников Google «Класс», направленные на обеспечение объективности академических взаимодействий между ними. При таком комплексном подходе к роли преподавателя синергетический эффект факторов географического разброса, организационной независимости и коллегиального взаимоконтроля ролевых единиц обеспечит в результате максимальный уровень объективности в оценке работ студентов. Принцип коллегиальности широко используется во всём мире, на его основе работают конкурсные жюри, медицинские комиссии, суды присяжных, парламенты, то есть все сферы, в которых принятие правильного, справедливого, обоснованного и ответственного решения критично и экзистенциально. Именно так профессиональный педагог должен относиться к своей работе в соответствии с категориями педагогической этики (см. Схему 1) [5, с. 32].

Помимо образовательной платформы от корпорации Google в реализуемой нами гибридной системе обучения [1-3] также используются образовательные онлайн-курсы, например, проект в сфере массового онлайн-образования Coursera (www.coursera.org), основанный профессорами информатики Стэнфордского университета, который сотрудничает с Госдепартаментом

Схема 1 [5, с. 32]



США и привлекает к работе более 100 университетов-партнёров по всему миру, и аналогичный проект edX (www.edx.org), основанный Массачусетским технологическим институтом и Гарвардским университетом, который привлекает к работе более 60 партнёрских университетов и коммерческих организаций. Обе вышеупомянутые образовательные платформы предлагают всем желающим онлайн-курсы по разнообразным дисциплинам, часто бесплатно, и мы рекомендуем нашим студентам-филологам воспользоваться этой благоприятной возможностью повысить свой образовательный уровень. Для студентов кафедры английской филологии, в частности, будут интересны и полезны онлайн-курсы грамматики английского языка и написания эссе, составляемые и ведущиеся непосредственно англоязычными преподавателями престижных зарубежных вузов с мировым именем. После прохождения соответствующего курса студенты-участники получают именные сертификаты с оценками, объективность которых не будет вызывать сомнений, так как учебно-воспитательный процесс проходит в дистанционном формате, в виртуальной академической среде, на некоммерческой основе, преподавателями выступают независимые удалённые эксперты, которые, как и студенты, географически диверсифицированы, и, следовательно, предпосылки для формирования между ними межличностных отношений, могущих влиять на объективность их академического взаимодействия, отсутствуют.

Сообразно сформулированной цели и поставленной задаче этого исследования, разработанное нами практическое решение по интеграции в структуру образовательного процесса механизмов на основе программно-аппаратных комплексов с возможностью дистанционного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса в виртуальной академической среде и автоматизированного контроля академической успеваемости, в том числе на основе независимой экспертной оценки, наряду с соблюдением принципов

коллегіальності и географической диверсификации участников, эффективно способствует обеспечению объективности академического взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса и объективности процедуры оценивания академической успеваемости в соответствии с категориями педагогической этики.

Перспективы нашего исследования включают практическую реализацию разработанного нами решения по интеграции в структуру образовательного процесса вышеупомянутых научно-образовательных механизмов, то есть их постепенное массовое внедрение в образовательную среду, возможную доработку, адаптацию и локализацию в целях их распространения на максимально широкий спектр учебных дисциплин.

Список використаних джерел:

1. Варенко Т. К. Веб-сервис Google «Класс» в преподавании иностранных языков / Т. К. Варенко // Матеріали VII Всеукраїнсько-наукової методичної конференції «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі» (Харків, 20 листопада 2014 р.). – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. – С. 33-34
2. Варенко Т. К. Сервис Google «Класс» на практике / Т. К. Варенко / Збірник науково-методичних праць I Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дистанційне навчання – старт із сьогодні в майбутнє» (Харків, 14-15 травня 2015 р.). – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. – С. 145-151.
3. Варенко Т. Гибридная система организации учебно-педагогического процесса с использованием веб сервиса Google «Класс» / Т. К. Варенко // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна : зб. наук. праць. Серія Романогерманська філологія. Методика викладання іноземних мов. – 2014. – №1125. – С. 86–93.
4. Грэй Д. История Древнего Китая / Джон Генри Грэй. – М.: Центрполиграф, 2006. – 608 с.
5. Кирилкин В.С. Педагогика в схемах. – СПб. СПб ГУГА, 2009. – 34 с.
6. Социология: Энциклопедия / [А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин та ін.]. — Мн.: Книжный Дом, 2003.— 1312 с.
7. Человеческий фактор [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Человеческий_фактор.

References:

1. Varenko, T. K. (2014, November 20). Google Classroom in Foreign Language Teaching. Paper presented at the VII All-Ukrainian Scientific Methodological Conference: Methodological, Psychological and Pedagogical Problems of Teaching a Foreign Language at the Present Stage, Kharkiv. (in Russian)

2. Varenko, T. K. (2015, May 14-15). Google Classroom in Practice. Paper presented at the I All-Ukrainian Research-to-Practice Conference: Distance Learning as a Start from the Present into the Future, Kharkiv. (in Russian)
3. Varenko, T. K. (2014). Hybrid System of Educational Process Organization Using Google Classroom. *Karazin University Bulletin: Romance and Germanic Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 1125, 86–93. (in Russian)
4. Hrei, D. (2006). *History of Ancient China*. Moscow: Tsentrpolihraf. (in Russian)
5. Kyrylkyn, V.S. (2009). *Pedagogy in Charts*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Civil Aviation. (in Russian)
6. Hrytsanov, A. A., Abushenko, V. L., Evelkyn, H. M., Sokolova, H. N., Tereshchenko, O. V. (2003). *Sociology: Encyclopedia* Minsk: Knizhnyi Dom. (in Russian)
7. Human factor. [Encyclopedia entry]. Available at: https://ru.wikipedia.org/wiki/Chelovecheskyi_faktor. (in Russian)

Т. К. Варенко. *ХНУ имени В. Н. Каразина, Харьков, Украина.*
Объективация оценки академической успеваемости.

T. K. Varenko. *KNU named after V. Karazin, Kharkov, Ukraine.*
Objectifying Academic Performance Evaluation.

E-mail: t.k.varenko@karazin.ua

ВІЗІР В.А.,

доктор медичних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної
роботи ЗДМУ

ДЕМІДЕНКО О.В.,

кандидат медичних наук, доцент,
керівник Центру тестування,
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя, Україна

ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ

Інтеграція вітчизняних навчальних закладів у європейський простір вищої освіти зумовила широке впровадження різних видів тестувань у навчальний процес на усіх його рівнях. Тестування є важливим інструментом оцінки якості знань студентів в сучасних умовах та у контексті контролюючих технологій виступає як частина сучасних педагогічних засобів і один з напрямів вдосконалення системи контролю набутих знань, умінь і навиків. Тестовий метод контролю може бути ефективним лише за умови його належного теоретичного і методичного обґрунтування. Професійно підготовлений і використаний тестовий інструмент може надати достовірну інформацію, яка відображає реальну картину якості підготовки студентів.

Ключові слова: тестування, оцінювання результатів навчання, контроль якості знань.

Интеграция отечественных учебных заведений в европейское пространство высшего образования обусловила широкое внедрение разных видов тестирований в учебный процесс на всех его уровнях. Тестирование является важным инструментом оценки качества знаний студентов в современных условиях и в контексте контролирующих технологий выступает как часть современных педагогических средств и одно из направлений совершенствования системы контроля приобретенных знаний, умений и навыков. Тестовый метод контроля может быть эффективным лишь при условии его соответствующего

теоретического и методического обоснования. Профессионально подготовленный и использованный тестовый инструмент может дать достоверную информацию, которая отражает реальную картину качества подготовки студентов.

Ключевые слова: тестирование, оценивание результатов обучения, контроль качества знаний.

The integration of domestic institutions in the European space of higher education has led to the widespread introduction of different types of testing in the educational process at all levels. Testing is the important tool for assessing the quality of students' knowledge in the present conditions and in the context of control technology acts as a part of modern teaching tools and one of the possibilities to improve the monitoring system of the obtained knowledge and skills. Test method of control can be effective only if it corresponds to the theoretical and methodological studies. Professionally trained and used test instrument can provide reliable information that reflects the real picture of the quality of students study.

Key words: testing, assessment of study, quality assurance expertise.

В даний час велика увага приділяється питанню контролю якості підготовки фахівців, яка має бути спрямована на розвиток у студентів гнучкості мислення і адаптивних здібностей. У зв'язку з цим, зміни технологій навчання мають бути обернені на переорієнтацію діяльності викладача з інформаційної на організаційну, на визнання студента суб'єктом власного розвитку, який орієнтований не тільки на засвоєння навчального матеріалу, але і на контроль-оцінювальну пізнавальну діяльність [10].

Необхідною умовою стає пошук нових педагогічних прийомів і способів оцінки навчальної діяльності студентів. Використовувана раніше система виставлення оцінок не створює сприятливих умов для роботи як викладача, так і студента, вимагає від викладача постійного примушення, від студента – беззастережного виконання. Зміни в оцінюванні, пов'язані з впровадженням кредитно-трансферної системи повинні, перш за все, привести до підвищення ролі самоконтролю і самооцінки студентів, до більш ініціативної поведінки в освітній діяльності. Актуальність проблеми визначається також потребами створення умов ефективного оцінювання знань, формуванню у студентів здібності до самостійної і об'єктивної оцінки своєї діяльності [11].

Необхідність вдосконалення підходів до оцінювання результатів навчання посилюється інтеграційними процесами в Європі та необхідністю віднаходження певного консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання, що застосову-

ються різними країнами. З метою визначення основних критеріїв для удосконалення системи оцінювання в країнах ЄС на сучасному етапі відбувається процес розробки наступних ключових понять. По-перше, що має бути базою для оцінювання: досягнення особистості в порівнянні з іншими (оцінювання відносно норми) або досягнення відносно незалежного стандарту (оцінювання відносно критерію). По-друге, які засоби перевірки правильності є необхідними для встановлення правдоподібності оцінювальних рішень. І, нарешті, яким чином має бути забезпечена якість процесу оцінювання.

Успішне вирішення згаданих проблем дасть змогу побудувати спільну струнку систему діагностики рівня навченості, що стане важливим кроком для забезпечення кардинального підвищення якості освіти [6].

Інтеграція вітчизняних навчальних закладів у європейський простір вищої освіти зумовила широке впровадження різних видів тестувань у навчальний процес на усіх його рівнях. У процесі формування національної системи забезпечення якості вищої медичної освіти фактично значення стандарту набула зовнішня оцінка якості – ліцензійні інтегровані іспити «Крок». Принципи тестування, запропоновані та впроваджені у практику ДО «Центр тестування при МОЗ України», стали невід'ємним елементом педагогічного процесу при викладанні як базових теоретичних, так і профільних дисциплін. Суттєвий вплив на організацію навчального процесу, безумовно, має також вимога систематично оцінювати поточну діяльність та застосовувати більш об'єктивні методи контролю, що на практиці проявляється широким застосуванням тестування для поточного та підсумкового контролю на рівні окремих предметів і збільшенням відносної ваги часу, що відводиться на оцінювання, у структурі загального навантаження студента [1].

Тестування в контексті контролюючих технологій виступає як частина сучасних педагогічних засобів і один з напрямів вдосконалення системи контролю знань, умінь і навиків навчаних, коли представляється можливість формалізувати навчальний матеріал окремих тем і розділів дисциплін [3]. Такий підхід здебільшого пояснюється дидактичними перевагами тестів над іншими видами перевірки [4]. Відмінна риса тесту – можливість формалізованого вимірювання знань в кількісній і якісній формі, що дозволяє встановити динаміку якості навчання і виконати його діагностичний аналіз. Професійно підготовлений і використаний тестовий інструмент може дати якісну інформацію, яка відповідає реальному стану справ [9].

Для полегшення процедури складання тестів навчальний матеріал має бути достатньо формалізованим, тобто кожен розділ, тему дисципліни необхідно представити у вигляді таких завдань або питань, які якнайповніше відображають зміст дисципліни. При цьому важливо виділити головні, проблемні питання, не захоплюючись другорядними. На другому етапі, залежно

від мети тестування (поточний контроль знань, підсумковий контроль знань, оцінка залишкових знань і ін.) і форми тесту розробляється план розміщення завдань і питань в тестові завдання. Формалізація навчального матеріалу і складання тестових завдань - найбільш відповідальні і складні етапи створення тестів. Інший важливий чинник для побудови якісного тесту - це зміст, який оцінюється за допомогою тесту, так звана матриця тесту. Необхідно підкреслити, що наявність матриці тесту є початковою необхідною умовою, без виконання якого підібрані тестові завдання не можуть вважатися за інструмент вимірювання, а, отже, не можуть сформувати якісний тест. Вони залишаються тільки набором окремих тестових завдань навіть тоді, коли ці тестові завдання самі по собі якісні. Матриця тесту може бути структурованою не тільки за змістом, але і за рівнями, і часом засвоєння матеріалу, форматами тестових завдань, видами діяльності і тому подібне. Отже, чим детальніше її побудувати, тим більш точні, сфокусовані вимірювання можна отримати. Тоді ці вимірювання не тільки констатуватимуть загальний результат, але і стануть реальним інструментом управління якістю підготовки через зворотний зв'язок з процесом навчання [2].

Для того, щоб тести дійсно стали надійним, збалансованим інструментом оцінки успішності оволодіння визначеними навчальними дисциплінами, при складанні тестових завдань слід дотримуватися ряду важливих правил. Тест не повинен бути перевантажений другорядними термінами, несуттєвими деталями з акцентом на механічну пам'ять, яка може бути задіяна при включенні в тест точних формулювань чи фрагментів з підручника. Завдання тесту повинне бути сформульоване чітко, коротко і недвозначно, щоб усі студенти розуміли зміст запитання. Слід уникати суб'єктивізму у формулюванні змісту завдання. Важливо простежувати, щоб жодне завдання тесту не могло служити підказкою для відповіді на інше. Практична спрямованість педагогічного процесу у медичному навчальному закладі вимагає конструювання тестового завдання у вигляді конкретної клінічної ситуації, яка вимагає вирішення або оцінки. Задачі для тестів повинні бути інформативними, відпрацьовувати одне чи декілька визначень. При цьому тестові задачі не можуть бути як надто громіздкими, так і надто простими [8].

Розвиток тестування у світовій практиці йшов за шляхом ранжування або розділення випробуваних за певною ознакою. Важливим досягненням було розуміння необхідності проведення діагностики за декількома параметрами одночасно, групування завдань або запитань за шкалами, застосування математичного апарату факторного аналізу для формування шкал тесту і перевірки їх узгодженості. В класичній теорії тестів обробка результатів спрямована на встановлення місця конкретного випробуваного у ряду інших учасників тестування. Такий рейтинговий підхід до інтерпретації тестових резуль-

татів ідеально підходить для потреб професійного відбору, відбору при вступі до навчальних закладів, прийняття рішень щодо заохочення студентів у процесі навчання. Сучасна теорія педагогічних вимірювань розуміє тест як систему завдань зростаючої складності, що є підґрунтям для створення адаптивних систем тестування, які динамічно аналізують відповіді випробуваного і за певним алгоритмом підбирають оптимальну стратегію тестування. Однак, рейтинговий підхід не є зручним для цілей педагогічної корекції і прийняття рішень щодо вибору методики подальшого навчання. Не так важливо, що студент опанував матеріал краще інших, як важливо, що саме він засвоїв. Необхідно будувати педагогічну діагностику на основі певної ідеалізованої моделі навчальних досягнень і визначати ступінь відповідності студента цій моделі. На ліквідацію помилок в індивідуальному профілі студента і повинно бути спрямовано педагогічний вплив [7].

Серед напрямів подальшого використання тестів, як засобів оцінювання якості навчального процесу, можна виділити наступні: розробка системи аналізу відповідності бази тестів змісту навчальної програми з дисципліни, впровадження аналізу валідності тестів і правил корекції тестової бази, удосконалення заходів щодо захисту інформації, формування персонального профілю студента на основі даних тестування протягом його навчання, розробка елементів управління на рівні кафедр процесом навчання з дисципліни на основі результатів тестування.

Інтерпретація даних тестування може мати різні цілі і проводитися різними групами осіб, які аналізують дані тестування для корекції тесту. При цьому, в підсумковому контролі, в цілях підвищення якості освіти і виявлення тенденцій в зміні якості, інтерпретації піддаються шкаловані бали студентів. У поточному контролі аналізуються результати тестування для корекції процесу навчання і діагностики причин відставання окремих студентів [5].

Однією з основних складових успішності моніторингу є можливість проведення детального комп'ютерного аналізу результатів навченості студентів на основі різних форм. Інформацію про результати можна представити у вигляді рейтингу курсу, потоку, групи за зменшенням балів, чи десятки кращих з дисципліни, або інформацію про оцінки по одному студенту з усіх дисциплін. Інтерес може представляти наявність аналізу результатів тестування по кожному студенту, побудова індивідуальної траєкторії (профілю) контролю, з можливістю бачити динаміку зростання його навченості як по кожному тесту, так і з предмету і з усіх предметів курсу. Також для можливості корекції навчання необхідно бачити статистику по кожному з варіантів відповідей на питання. Це дасть можливість виявити типові помилки при відповіді на конкретне питання, що дозволить зрозуміти причину недостатнього засвоєння навчального матеріалу.

Аналіз результатів моніторингу може дозволити виявити типи завдань, які студент добре засвоїв, завдання, що вимагають додаткової підготовки, завдання, виконання яких на даному етапі для даного студента без допомоги викладача є неможливим. При цьому, визначивши які завдання засвоєні більшістю учнів, можна зробити висновки про ефективність використовуваних викладачем форм організації навчальної діяльності, прийомів, методів, а виявивши завдання, з якими не справилася значна частина студентів, викладач може оцінити причини ускладнень, після чого ухвалити рішення про хід подальших дій і форми організації навчальної діяльності. Дані такого роду статистики можуть бути віддзеркаленням результатів педагогічної діяльності викладача.

Коректне використання результатів тестування і підвищення об'єктивності отриманих оцінок досягаються на основі застосування динамічних моделей для аналізу даних. Неодноразове тестування впродовж певного періоду навчання, яке дозволяє оцінювати швидкість приросту навчальних досягнень, дає достовірніші оцінки якості освіти в порівнянні з одноразовими вимірюваннями.

Для ухвалення ефективних управлінських рішень необхідна висока об'єктивність і обґрунтованість інформації, яка базується на результатах вимірювання. Серед тих, хто використовує результати тестування, може сформуватися думка про те, що надійність даних педагогічних вимірювань є виключно проблемою розробників тестів. Проте надійність є складовою частиною більш загальної теорії генералізації даних педагогічних вимірювань, яка обґрунтовує якість широкого діапазону компонентів вимірювань: самих тестів, шкал навчальних досягнень, моделей вимірювання, процедур проведення тестування, методів обробки результатів, поведінки екзаменаторів і експертів та багатьох інших компонентів процесів тестування, що впливають на величину помилки при ухваленні певних рішень.

Корекція навчального процесу – це завершуючий етап в технології моніторингу якості навчання. Він є найбільш складним з погляду організації, оскільки корекції піддається не тільки навчальна діяльність студентів, але і діяльність педагогів, а також методичне забезпечення процесу навчання.

Таким чином, контроль якості навчання безсумнівно потребує об'єктивних методів педагогічних вимірювань. При цьому головне завдання діагностики рівня навченої – своєчасне виявлення конкретних прогалин в навчальному процесі, встановлення причин їх появи, точна і об'єктивна оцінка знань з метою поліпшення їх якості.

Список використаних джерел:

1. Булах І. Є. Проблеми оцінювання знань студентів у контексті вимог Болонської декларації / І. Є. Булах, О. П. Волосовець, М. Р. Мруга // Мед. освіта: наук.-практ. журн. - 2011. - № 2. - С. 20-22.
2. Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навчальний посібник / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. - К.: Майстер-клас, 2006. - 160 с.
3. Денисенко С.И. Особенности использования тестовых методик для контроля учебной деятельности студентов / С.И. Денисенко // Инновации в образовании. - 2001. - № 3. - С. 84-94.
4. Жорнова О. Тестування у контексті моніторингу якості знань студентів: загальнотеоретичні та загально методичні розвідки / О. Жорнова // Вища школа. 2010. - №9. - С.34-47.
5. Звонников В. И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М.Б.Мельникова. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 224 с.
6. Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник / Т.М.Канівець. - Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. - 102 с.
7. Колгатін О. Г. Педагогічне тестування у комп'ютерно орієнтованій системі педагогічної діагностики / О. Г. Колгатін // Інформаційні технології в освіті. - 2011. - Вип. 9. - С. 11-19.
8. Куцик Р. В. Дискусійні питання щодо форми і змісту тестування як засобу контролю знань студентів у вищих навчальних закладах медичного профілю / В. В. Куцик // Гал. лік. вісник. - 2012.- Т. 19, № 3. - С. 72-76.
9. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань / В. П. Сергієнко, Л. О. Кухар. - К.: НПУ, 2011. - 41 с.
10. Національна академія наук України: проблеми розвитку та входження в європейський науковий простір / За ред.: О.С.Онищенко, Б.А. Маліцького - К., 2007. - 680 с.
11. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання / П.І. Сікорський // К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2006. - С.52-60.

References:

1. Bulakh I.Y. Problems of assessment of students study in the context of the Bologna Declaration / I. Y Bulakh, O.P. Volosovets, M.R Mruha // Med. Education: scientific-practic.magazine. - 2011. - № 2. - P. 20-22.
2. Bulakh I.Y. Create qualitative test: training course / I.Y. Bulakh, M.R. Mruha. - K.: Master Class, 2006. - 160 p.
3. S.I. Denisenko. Features of using of test methods for the control of educational activity of students / S.I. Denisenko // Innovations in education. - 2001. - №

3. - p. 84-94.
4. Zhornova O. Testing in the context of monitoring quality of students learning: general theoretical and general methodological exploration / O. Zhornova // High School. 2010. - №9. - S.34-47.
5. Zvonnikov V.I. Modern tools of evaluating study: learning book for students. Executive. Proc. institutions / V.I. Zvonnikov, M.B.Melnikova. - Moscow: Publishing Center «Academy», 2007. - 224 p.
6. Kanivets T.N. Fundamentals of educational assessment: Textbook / T.M.Kanivets. - Nizhyn: Publisher P.E. Lysenko M., 2012. - 102 p.
7. Kolhatin O.G. Teacher testing computer system oriented educational assessment / O.G. Kolhatin // Information technologies in education. - 2011. - Vol. 9. - P. 11-19.
8. Kutsyk R.V. Discussion questions on forms and contents of tests as tools of monitoring students' knowledge in higher education medical profile / V.V.Kutsyk // Gal. health. Gazette. - 2012.- T. 19, N 3. - P. 72-76.
9. Guidelines for compiling of tests / V.P. Sergienko, L.O. Kykhar. - K.: NEA, 2011. - 41 p.
10. The National Academy of Sciences of Ukraine: problems of development and integration into the European Research Area / Ed.: O.S.Onyschenka, B.A. Malitskoho - K., 2007. - 680 p.
11. Sikorsky P.I. ECTS technology training / P.I. Sikorsky // K.: Ed. Europe. Univ, 2006. - S.52-60.

В. А. Визир. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.
E-mail: vizir@zsmu.zp.ua

А. В. Демиденко. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина
E-mail: vizir@zsmu.zp.ua

Тестирование как средство мониторинга качества образовательных достижений

V. A. Vizir. Zaporozhye State Medical University, Zaporizhzhya, Ukraine.
E-mail: vizir@zsmu.zp.ua;

O. V. Demidenko. Zaporozhye State Medical University, Zaporizhzhya, Ukraine.
E-mail: vizir@zsmu.zp.ua

Testing as a tool of monitoring quality of educational achievements

ГАГАРІНА Н.П.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», м. Кіровоград, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті представлено теоретичне узагальнення та нове розв'язання проблеми організаційно-педагогічних умов моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретично обгрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу: 1) створення та розвиток освітнього середовища як умови моніторингу; 2) діагностика та моніторинговий інструментарій дослідження якості підготовки майбутніх вихователів; 3) самостійне дослідження майбутніми вихователями рівня власної професійної компетентності.

Ключові слова: *якість підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, організаційно-педагогічні умови, моніторинг якості підготовки.*

В статье представлено теоретическое обобщение и новое решение проблемы организационно-педагогических условий мониторинга качества подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений. Теоретически обосновано организационно-педагогические условия мониторинга качества подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений: 1) создание и развитие образовательной среды как условия мониторинга; 2) диагностика и мониторинговый инструментарий исследования качества подготовки будущих воспитателей; 3) самостоятельное исследование будущими воспитателями уровня собственной профессиональной компетентности.

Ключевые слова: качество подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, организационно-педагогические условия, мониторинг качества подготовки.

Theoretical generalization and a new solution of the problem of organizational and pedagogical conditions of monitoring the quality of training of future teachers of pre-school education is represented in the thesis. The concept of "quality of future teachers of pre-school education" is based on the analysis of psycho-pedagogical and methodological literature. Organizational and pedagogical conditions of monitoring the quality of training of future teachers of pre-school education are theoretically proved: 1) formation and development of education environment as a condition of monitoring; 2) diagnostics and monitoring instrumentarium of research of the quality of future tutors' preparation; 3) self research of their own professional competence's level by future tutors. The technology of monitoring the quality of future teachers' of pre-school education training, which provides steps: preparatory and Esperanto, motivation and activity, diagnostic-effective, correction and reflective, evaluation and prediction is developed and experimentally tested.

Keywords: *quality of training of future teachers of preschool education of educational establishments, organizational and pedagogical conditions, monitoring of the quality of training.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку України характеризується становленням нової системи освіти, що орієнтується на входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії та практиці згідно з вимогами Болонського процесу в національній системі освіти. Одним із шляхів забезпечення підготовки до виконання цілей Болонського процесу, а саме розширення доступу до Європейської освіти та покращення мобільності студентів, є моніторингові дослідження в освіті. Оновлення структури і змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей і принципів пред'являють підвищені вимоги до професійних та особистісних якостей сучасного педагога. У зв'язку із цим існує постійна увага науковців до підвищення якості підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в процесі навчання у вищих навчальних закладах. Це вимагає підготовки вихователя із сучасною системою цінностей, який міг би забезпечити надання якісних освітніх послуг дошкільникам. Практичне вирішення завдань сучасної дошкільної освіти потребує ґрунтовної психолого-педагогічної основи для

організації освітнього процесу. Одним із механізмів одержання необхідної об'єктивної інформації про стан підготовки майбутніх вихователів є проведення моніторингових досліджень. З огляду на це констатується наявність нагальної потреби в розробці ефективної системи моніторингу, що дозволить оперативно відстежувати рівень якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз соціально-психологічних, соціальних, педагогічних та психологічних досліджень показує, що питання моніторингу освітнього процесу розкрито у дослідженнях Т. Лукиної, Г. Єльнікової; професійну підготовку вихователя висвітлено в низці педагогічних праць (Ю. Бабанського, Ф. Гоноболіна, О. Кононко, К. Крутій, М. Машовець); положення щодо підвищення професійної майстерності викладено у працях В. Семиченко, О. Леонтьєва, О. Мудрика.

Професійна діяльність вихователя дошкільного закладу загалом є менш вивченою, ніж діяльність вчителя. У цьому плані інтерес для нас становлять праці І. Бежа, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, В. Кузьменко, Н. Кузьміної. Разом із цим зазначаємо, що організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є мало дослідженими.

Сучасні дослідники проблеми оцінювання якості знань вивчають: ефективність роботи початкових шкіл (Дж. Уїлмс та ін.); систему контролюючих та діагностуючих заходів (С. Шишов, В. Кальней, Дж. Уїлмс); організацію поточного відслідковування системи набутих знань, умінь і навичок учнів (В. Аванесов та інші).

Натомість у сучасній українській педагогічній науці недостатньо розроблені підходи до виявлення критеріїв якості освіти, механізмів моніторингу та організаційно-педагогічних умов його проведення. Тому завдання дослідження полягають в аналізі наукових підходів до використання моніторингу як засобу вивчення якості освіти; у висвітленні процесу організації підготовки та застосування моніторингу; визначенні функцій моніторингу; інформаційному забезпеченні розробки та реалізації моніторингу.

Особливого значення набуває корекція процесу професійної підготовки, спрямування на творчий, професійний розвиток та саморозвиток особистості майбутнього фахівця. На цьому акцентують увагу Л. Артемова, Г. Беленька, Н. Гавриш, Т. Поніманська, розглядаючи проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців напряму підготовки «Дошкільна освіта» в умовах неперервної освіти, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя. Назріли кардинальні зміни в системі підготовки майбутніх вихователів та підвищення кваліфікації кадрів дошкільної освіти, модернізації навчально-виховного процесу в вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. В світлі підготовки та компетентності фахівця, для нас є важливим педагогічний моніторинг як засіб вивчення якості освіти, котрий забезпечує викладача і студентів необхідною інформацією для ухвалення рішення. При організації моніторингу, перш за все зупинимось на понятті «організаційно-педагогічні умови». Аналіз результатів цих досліджень [2; 3; 4; 5] показав, що визначальним у процесі моніторингу є створення певних організаційно-педагогічних умов. Поняття «умова», як подано у тлумачному словнику [1], має декілька трактувань. Для нас найбільш адекватними є такі з них: 1) сукупність елементів виробничого середовища та специфіка трудового процесу, що впливають на здоров'я й працездатність людини та результати її діяльності; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь; 5) обставина, від якої що-небудь залежить; 6) обставина, в якій щось відбувається.

З поняттям «умова» певною мірою корелюється поняття «фактор» (від лат. factor – той, що робить, виготовляє) – причина, рушійна сила певного процесу, явища, що визначає його характер чи окремі риси. Якщо розглядати поняття, що аналізується, як «обставину», то на думку Н. Тимошенко [9], із цієї точки зору умова виступає і як причина, і як фактор процесу, явища

$$\underbrace{\Phi = \Pi = Y}_O \rightarrow P,$$

де Φ – фактор, Π – причина, Y – умова, O – основа, P – результат процесу.

Якщо ж умова постає як «обстановка», то вона набуває рис матеріальної характеристики об'єктів, явищ:

$$\left. \begin{array}{c} \Phi \\ \Phi \\ \Phi \end{array} \right\} \longrightarrow Y \longrightarrow P,$$

де Φ – фактор, Y – умова, P – результат процесу [9, с.79].

Проблема організаційно-педагогічних умов становлення закладів освіти досліджувалась рядом вітчизняних науковців, таких як: В. Сухомлинський [7], Л. Даниленко [2]. Б.Чижевський розглядав організаційно-педагогічні умови як «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій у різних проявах)».

Необхідною складовою проведення моніторингу якості підготовки май-

бутніх вихователів у вищому навчальному закладі є створенні відповідні умови, що направлені на організацію цього процесу та управління ним. Під умовами Л. Тарасюк [8] розуміє необхідні й достатні обов'язкові обставини, що визначають, зумовлюють існування та розвиток відповідного освітнього простору. К. Крутій [5], у свою чергу, ставить акцент на створенні організаційних умов. Організація є однією із функцій управління, розуміється як створення й підтримка системи ролей, яка обумовлена розподілом праці й необхідністю кооперації зусиль [9]. Організація моніторингової діяльності потребує визначення того, хто і яким чином братиме участь у проведенні моніторингу, у які терміни має відбутись процес і хто його буде координувати.

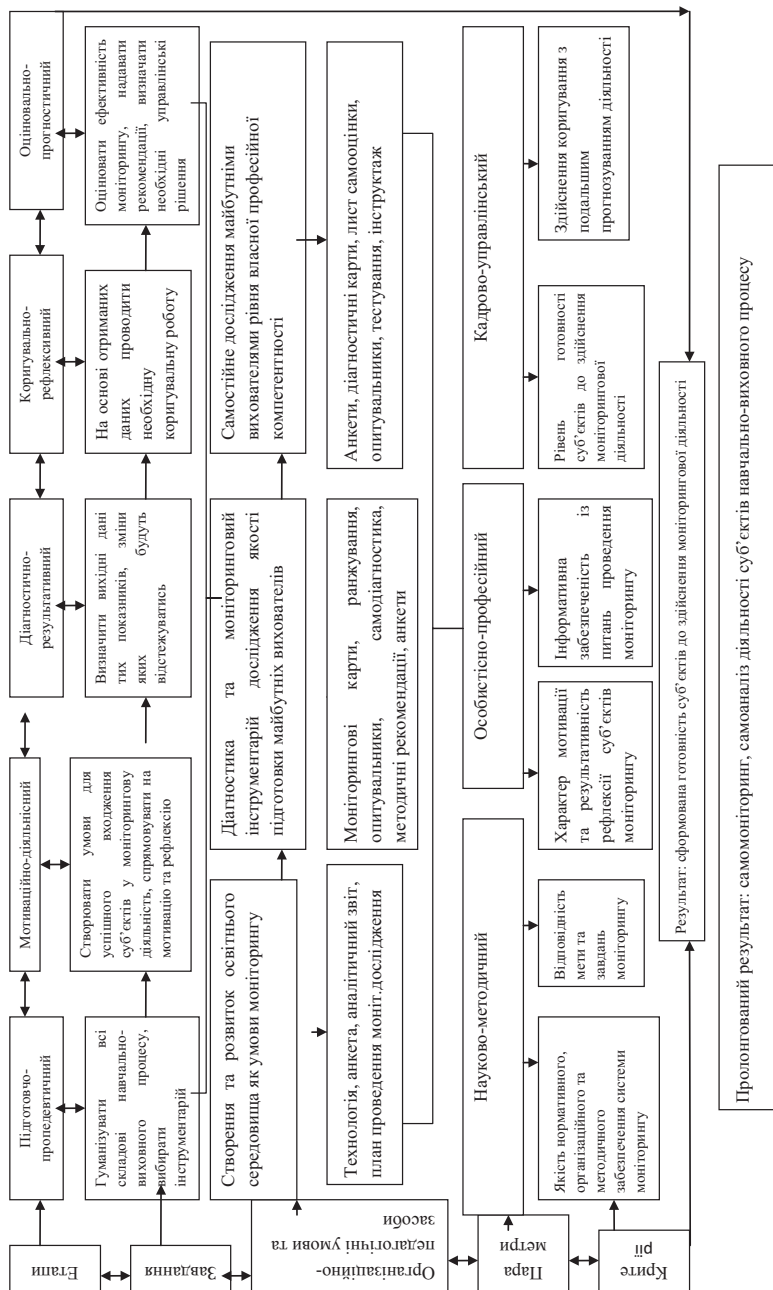
Отже, вивчаючи дослідження науковців, ми виявили, що проблема оцінювання якості освіти в сучасній педагогічній науці тісно пов'язана з моніторингом якості підготовки фахівців.

У ході дослідження ми з'ясували, що процес здійснення моніторингу якості підготовки не є спонтанним, навпаки, це цілеспрямований, систематичний процес, результативність якого залежить від організаційно-педагогічних умов, в яких він відбувається. Ми виходили з того, що організаційно-педагогічні умови – це сукупність зовнішніх та внутрішніх факторів, які зумовлюють успішне функціонування певного явища. Якісне проведення діагностичної роботи можливо, якщо створена низка умов: нормативно-правових, організаційних, методичних і кадрових, які виділяє К. Крутій [5, с.50].

Ми припустили, що моніторинг якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів буде успішним за таких організаційно-педагогічних умов: 1) створення та розвиток освітнього середовища як умови моніторингу; 2) діагностика та моніторинговий інструментарій дослідження якості підготовки майбутніх вихователів (побудова системи моніторингу на основі сукупності його функцій: аналітико-інформаційна, управлінська, діагностична, прогностична, коригувальна, системоутворювальна; забезпечення теоретичної та методичної готовності викладачів до впровадження моніторингу в навчально-виховний процес; використання педагогічного інструментарію, що відображає зміст і сучасні технології моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів); 3) самостійне дослідження майбутніми вихователями рівня власної професійної компетентності (використання діагностичних методик: тестування, анкетування, спостереження, опитування, реалізація міжпредметних зв'язків під час навчально-виховного процесу, впровадження проектної технології організації навчально-виховного процесу як способу діагностики професійних умінь).

Здійснюючи дослідження, ми пропонуємо технологію моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів, яку можна зобразити у вигляді схеми (рис.2.1). Мета: спрямування процесу моніторингу на якісну підготовку май-

Рис. 2.1.Схема реалізації організаційно-педагогічних умов моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів ДНЗ



бутнього вихователя у відповідності до Державних стандартів. Розглядаючи дану схему моніторингу підготовки майбутнього вихователя, ми маємо зазначити умови досягнення позитивного прикінцевого результату, які також визначаються науковцями К. Крутії [5], В. Кальней [10].

По-перше – це індивідуалізація та диференціація освітнього процесу. По-друге – створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату в колективі ВНЗ, групи. По-третє – підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників щодо впровадження моніторингу. По-четверте – зацікавленість виконавців у отриманні позитивного результату (мотивація і стимулювання суб'єктів моніторингової діяльності). По-п'яте – розумне впровадження нових програм дошкільної освіти, технологій, якісне їх освоєння. По-шосте – своєчасне інформаційно-медіальне та науково-методичне забезпечення. За загальною схемою можемо визначити етапи моніторингу. Перший етап – підготовчий, передбачає постановку мети, визначення об'єкту та вибір інструментарію. Другий етап – збір інформації, передбачає спостереження, аналіз документів, відвідування лекцій, практичних, рейтинг, контроль рівня знань, умінь та навичок, анкетування, інтерв'ю. Третій етап – аналітичний.

Ми, здійснюючи дослідження, виділяємо наступні етапи технології: підготовчо-пропедевтичний, мотиваційно-діяльнісний, діагностично-результативний, коригувально-рефлексивний, оцінювально-прогностичний. На нашу думку, детальний розгляд етапів моніторингу дає можливість покрокового впровадження даної технології.

На основі отриманих результатів дослідження, зроблено висновки про вчасність та важливість здійсненої роботи. Впровадження в навчально-виховний процес підготовки майбутніх вихователів моделі реалізації організаційно-педагогічних умов значно піднесло рівень відповідної готовності суб'єктів моніторингової діяльності і сприяло удосконаленню процесу проведення моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів та поліпшенню якості її оцінки.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь – ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Даниленко Л.І. Соціально-педагогічні умови ефективного управління загальноосвітньою школою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л.І. Даниленко. – К., 1994. – 23 с.
3. Жосан О.Е Підготовка вчителів до апробації шкільної навчальної літератури в системі післядипломної освіти : дис.кандидата пед.наук: 13.00.04

- / Жосан Олександр Едуардович. – К., 2008. – 265 с.
4. Кабаченко Т.С. Психология управления/ Кабаченко Т.С.; учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2000. – 384 с.
 5. Крутий К.Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: Монографія/ Крутий К.Л. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. – 172 с.
 6. Рябова З. Моніторинг і контроль в системах освіти / З.Рябова // Дошк. вих. – 2005. – №9. – С.11
 7. Сухомлинський В. О. Вікно у світ. Роздуми про педагогічну культуру / В. О. Сухомлинський // Рад. освіта. – 1966. – № 23. – С. 3.
 8. Тарасюк Л. Система моніторингу в загальнонавчальному закладі – один із засобів поліпшення якості освіти: Виступ на Міжнародній науково-практичній конференції «Стратегія управління закладами освіти в умовах інформаційного суспільства» (7-9 грудня 2005 р.) / Л. Тарасюк. – С.47-52
 9. Тимошенко Н. О. Подготовка учителя к просветительской деятельности в области сохранения индивидуального здоровья школьников: дисс. кандидата пед. наук: 13.00.08 / Тимошенко Наталия Олеговна. – Ставрополь : СГПУ, 2003. – 189 с.
 10. Шишов С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е.Шишов, В.А. Кальней. – М.: Пед. общество России, 2000. – 316 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy / [holov. red. V. T. Busel]. – К.: Irpin' – VTF «Perun», 2005. – 1728 s.
2. Danylenko L.I. Sotsial'no-pedahohichni umovy efektyvnoho upravlinnya zahal'noosvitn'oyu shkolyu : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky» / L.I. Danylenko. – К., 1994. – 23 s.
3. Zhosan O.E Pidhotovka vchyteliv do aprobatyiyi shkil'noyi navchal'noyi literatury v systemi pislyadyplomnoyi osvity : dys.kandydata ped.nauk: 13.00.04 / Zhosan Oleksandr Eduardovych. – К., 2008. – 265 s.
4. Kabachenko T.S.Psykholohyya upravlenyya/ Kabachenko T.S.; учебное posobyе. — М.: Pedahohicheskoe obshchestvo Rossyy, 2000. – 384 s.
5. Krutiy K.L. Monitorynh yak suchasnyy zasib upravlinnya yakistyu osvity v doshkil'nomu navchal'nomu zakladi: Monohrafiya/ Krutiy K.L. – Zaporizhzhya: TOV «LIPS» LTD, 2006. – 172 s.
6. Ryabova Z. Monitorynh i kontrol' v systemakh osvity / Z.Ryabova // Doshk. vykh. – 2005. – #9. – S.11
7. Sukhomlyns'kyy V. O. Vikno u svit. Rozdumy pro pedahohichnu kul'turu / V. O. Sukhomlyns'kyy // Rad. osvita. – 1966. – # 23. – S. 3.

8. Tarasyuk L. Systema monitorynhu v zahal'nonavchal'nomu zakladi – odyz iz zasobiv polipshennya yakosti osvity: Vystup na Mizhnarodniy naukovopraktychniy konferentsiyi «Stratehiya upravlinnya zakladamy osvity v umovakh informatsiynoho suspil'stva» (7-9 hrudnya 2005 r.) / L. Tarasyuk. – S.47-52
9. Tymoshenko N. O. Podhotovka uchytelya k prosvetytel'skoy deyatel'nosti v oblasti sokhranennya yndyvydual'noho zdorov'ya shkol'nykov: dyss. kandydata ped. nauk: 13.00.08 / Tymoshenko Natalyya Olehovna. – Stavropol' : S-HPU, 2003. – 189 s.
10. Shyshov S.E. Shkola: monytorynh kachestva obrazovanyya / S.E.Shyshov, V.A. Kal'ney. – M.: Ped. obshchestvo Rossyy, 2000. – 316 s.

Н. П. Гагарина. *Коммунальное предприятие «Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени Василия Сухомлинского»*, Кировоград, Украина.
Организационно-педагогические условия мониторинга качества подготовки будущих воспитателей дошкольных учебных заведений.

N. P. Gagarina. *Municipal company "Kirovohrad Regional Institute of postgraduation education teacher named Vasily Sukhomlinsky"*, Kirovohrad, Ukraine.

Organizational and pedagogical conditions of monitoring the quality of training of future teachers of preschool education.

E-mail: gagara8@ukr.net

СМЕЛЬЯНОВА Т.В.,

кандидат фізико-математичних наук,
доцент, Харківський національний
автомобільно-дорожній університет,
м. Харків, Україна

ПРО СИСТЕМУ КОНТРОЛЮ І ОЦІНЮВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У статті обговорюється необхідність побудови концепції системи контролю та оцінювання розвитку здібностей студентів технічного профілю в сучасному університеті, метою якої є забезпечення планомірного розвитку пізнавальних здібностей. У статті розглядається пізнавальний процес з точки зору організації і функціонування надзвичайно складної кластерної структури. Детально обговорюється розвиток когнітивних складових здібностей студентів, поліпшення пам'яті, підвищення швидкості засвоєння знань, виявлення інтелектуальних можливостей. Акцентовано увагу на варіативності та мобільності складових процесу навчання, які дозволяють коригувати модель інтелектуального пізнання студентів. Якісний стрибок когнітивних здібностей створює сприятливі умови для формування і розвитку математичної та професійної культури майбутнього фахівця. Система контролю і оцінювання ступеня розвитку здібностей студентів представлена трирівневою моделлю планомірної розвитку когнітивних здібностей студентів. Створення концепції системи контролю та оцінювання розвитку математичних здібностей визначить одне з стратегічних напрямків розвитку математичної дисципліни.

Ключові слова: *пізнавальний процес, когнітивні здібності, пам'ять, швидкість засвоєння знань, інтелектуальні здібності, контроль та оцінювання розвитку здібностей.*

В статье обсуждается необходимость построения концепции системы контроля и оценивания развития способностей студентов технического профиля в современном университете, целью которой является обеспечение планомерного развития

познавательных способностей. В статье рассматривается познавательный процесс с точки зрения организации и функционирования чрезвычайно сложной кластерной структуры. Детально обсуждается развитие составляющих когнитивных способностей студентов, улучшение памяти, повышение скорости усвоения знаний, выявление интеллектуальных возможностей. Акцентируется внимание на вариативности и мобильности составляющих процесса обучения, которые позволяют корректировать модель интеллектуального познания студентов. Качественный скачок когнитивных способностей создает благоприятные условия для формирования и развития математической и профессиональной культуры будущего специалиста. Система контроля и оценивания степени развития способностей студентов представлена трехуровневой моделью планомерной развития когнитивных способностей студентов. Создание концепции системы контроля и оценивания развития математических способностей определит одно из стратегических направлений развития математической дисциплины.

Ключевые слова: познавательный процесс, когнитивные способности, память, скорость усвоения знаний, интеллектуальный потенциал, контроль и оценивание развития способностей.

The article is dedicated to the necessity of constructing the concept of monitoring and evaluation of development abilities of students of technical profile in the modern University. It is shown that in the condition of the competence-based approach to teaching the purpose of the system of monitoring and evaluation of development abilities of students is to ensure orderly development of cognitive abilities. The article is dedicated the cognitive process from the point of view of organization and functioning of extremely complex cluster structure. Is discussed the development of the components of the cognitive abilities of the students: improvement of memory, increasing speed of learning, identifying intellectual capabilities. The attention is focused on variability and mobility of the components of the learning process, which allow improving the model of intellectual cognition of students. A qualitative leap in the cognitive abilities creates favorable conditions for the formation and development of mathematical and professional culture of the future specialist. A system of monitoring and evaluation of the degree of development

of student abilities presents a three-tiered model of systematic development of cognitive abilities of students. The creation of the concept of monitoring and evaluation of development of mathematical abilities will determine one of the strategic directions of development of mathematical disciplines.

Key words: *the cognitive process, the cognitive abilities, the memory, the speed of learning, the intellectual abilities, monitoring and evaluation of development abilities.*

Вже більше десяти років для України відкрита європейська зона вищої освіти і підготовки, введена Європейська кредитно-трансферна система (ЄКТС) підготовки студентів ВНЗ з метою підвищення якості вищої освіти в Україні. Однією з складових цієї системи є самоосвіта, оскільки досить велику частину навчального матеріалу студентам доводиться вивчати самостійно, що сприяє формуванню творчих навичок, індивідуальної активності і зростання самооцінки.

В умови нової педагогічної парадигми освіти, компетентнісного підходу до навчання, технічні університети повинні вирішувати завдання не тільки професійної освіти студентів, але і розвитку здібностей, здібностей до продуктивної діяльності у складному сучасному суспільстві. Це здібності до «метапізнання» [1, с. 154], здатності використання накопичених знань для придбання нових знань і, відповідно, здатності до інноваційної діяльності. «Компетентнісний підхід передбачає глибокі системні перетворення в усіх складових вищої освіти, що зачіпають зміст, викладання, організацію навчального процесу, форми контролю, навчально-методичне забезпечення. Головним стане проектування і реалізація таких технологій навчання, які створювали б ситуації включеності студентів у різні види діяльності активного та інтерактивного характеру». [2, с. 695].

Таким чином, в системі навчання і в системі контролю і оцінювання знань студентів виникає нова задача: розвиток здібностей студента і оцінювання ступеня готовності до «метапізнання» на даному етапі у даній області знань. Ця нова задача багато ширше колишньої триєдиної задачі, в якій панували знання, вміння, навички, а контроль здійснювався в тому ж тривимірному просторі.

В технічному університеті якісна освіта базується як на професійних навиках і прийомах, так і на професійній і фундаментальній грамотності. Направляючої складовою фундаментальної освіти в технічному університеті вважається математична освіта, що формує математичне та професійне мислення. [3, с. 480].

Фундаментальна математична підготовка розвиває здібності студентів

перших курсів, розкриває їх пізнавальні можливості, когнітивний потенціал. Сучасні фахівці галузі психології визнають необхідність введення не тільки параметрів когнітивних здібностей таких, як пам'ять, швидкість засвоєння знань, інтелектуальні здібності, але і критеріїв, за якими можна визначити рівень освіченості особистості. [4]. Доведено, що при планомірному навчанні розвиваються когнітивні здібності: пам'ять, швидкість засвоєння знань, інтелектуальні здібності; підвищується когнітивний потенціал особистості. Отриманий якісний стрибок у розвитку когнітивних здібностей забезпечує сприятливі умови для формування математичної та професійної культури майбутніх фахівців у складному сучасному суспільстві.

Базову математичну дисципліну «Вища математика» студенти бакалаврату вивчають протягом перших двох років навчання. Це дає можливість планомірного розвитку математичних здібностей студентів, однією з складових когнітивного потенціалу особистості. Для забезпечення планомірного розвитку когнітивних здібностей необхідна система контролю і оцінювання ступеня поліпшення пам'яті, підвищення швидкості засвоєння знань, виявлення інтелектуальних можливостей. На наш погляд, нарізла реальна необхідність побудови концепції системи контролю та оцінювання розвитку здібностей студентів, як одного з стратегічних напрямків розвитку математичної дисципліни.

Фахівці в області когнітивної психології [5] розглядають пізнавальний процес (когнітивну діяльність) з точки зору організації і функціонування надзвичайно складної кластерної множини, елементи якої можуть створювати тимчасові зв'язки і з певними кластерами, і з окремими елементами, а з відновленням «втрачених» зв'язків у потрібний момент. Подібна інтерпретація пізнавального процесу дозволяє зрозуміти таку організацію розумової діяльності, як пам'ять, швидкість засвоєння знань, інтелектуальний потенціал особистості. В результаті з'являється розуміння методологічних аспектів побудови системи контролю і оцінювання не тільки знань студентів, скільки ступеня розвитку когнітивних здібностей: поліпшення пам'яті, підвищення швидкості засвоєння знань, виявлення інтелектуальних можливостей.

Однією з складових когнітивної діяльності є пам'ять. Залежно від розуміння важливості одержуваної особистістю інформації психологи розрізняють короткочасну і довготривалу пам'ять, коли відібраний нашою увагою матеріал, що запам'ятовується, може знадобитися найближчим часом (протягом кількох секунд) або через тривалий період часу (від декількох хвилин до декількох років). Обсяг короткочасної пам'яті обмежений. В середньому його межа складає сім елементів (7 ± 2). Доведено, що сучасна людина може одночасно утримати в пам'яті лише три – чотири дії, що вимагають розумових затрат. У більшості випадків інформаційні елементи, які надходять, незаба-

ром забуваються: «згасають» з часом або витісняються новими елементами. [6].

Надходження інформаційних елементів активує короткочасну пам'ять. Однак, обмеженість обсягу (енергії активації) позначається на тому, що, чим більше елементів ми намагаємося зберегти активними, тим менш активним виявляється кожен з них і, тим самим, швидше згасає. Тільки кілька елементів може бути одночасно на тому рівні активації, який забезпечує їх відтворення.

Короткочасна пам'ять відіграє важливу роль у мисленні. Свідомо намагаючись вирішити завдання, ми користуємося короткочасною пам'яттю як уявним робочим простором: зберігаємо елементи розв'язуваної задачі і залуцаємо необхідну інформацію з довготривалої пам'яті. [7]. Враховуючи роль короткочасної пам'яті в розумових обчисленнях, фахівці все частіше називають її «робочою пам'яттю», представляючи її як свого роду простір, в якому проводимо свої обчислення і де розміщуємо проміжні результати для їх подальшого використання. Обмежений обсяг короткочасної пам'яті позначається на процесі мислення, на розумових здібностях студентів. Оскільки процес обробки інформації в пам'яті включає три етапи: кодування, зберігання та вилучення, то збільшення обсягу короткочасної пам'яті можливо за рахунок укрупнення елементів, що запам'ятовуються, тобто зміни кодування інформації, що надходить. У короткочасної пам'яті, імовірно, знаходяться буферні сховища (аналог буферу обміну в комп'ютері): візуально-просторове, акустичне, емоційно-чуттєве. Ось чому залучення наочної та емоційної підтримки навчальної інформації, в результаті якої відбувається переформатування пакетів інформації, призводить до зростання активізації процесу запам'ятовування.

У довготривалій пам'яті обробка інформації проводиться у три етапи: кодування, зберігання і відтворення. У сучасній психології доведено, що в довготривалій пам'яті до кодування підлягають не стільки елементи інформації, скільки їх значення або зміст. Інформацію з довготривалої пам'яті легше відтворити або розпізнати за змістом. Під час кодування додавання зв'язків між пакетами інформації сприяє більш глибокому осмисленню матеріалу. Навіть при забуванні деяких елементів їх можна логічно відтворити, слідуючи по зв'язках шляху запам'ятовування. Чим більше зв'язків ми виявляємо, тим краще розуміємо запропоновану інформацію. Чим краще ми розуміємо той чи інший матеріал, тим більше зв'язків ми бачимо між його частинами. Ці зв'язки можуть бути ланками в ланцюгу відтворення. Так що, між розумінням і відтворенням існує пряма залежність: чим більше ми розуміємо, тим більше пам'ятаємо.

Розглянемо як приклад завдання на впізнавання, розпізнавання факту,

властивості, алгоритму та завдання на відтворення того ж факту, властивості алгоритму. Завдання на впізнавання – завдання на відтворення факту, властивості алгоритму за запропонованими ознаками. Завдання на відтворення – завдання на відтворення з найменшою кількістю ознак. Легко зрозуміти, що результати рішення задач на впізнавання краще результатів вирішення завдань на відтворення. Перший тип завдань доречно вважати базовим при засвоєнні навчального матеріалу теми.

Щоб при відтворенні обірваний після запам'ятовування ланцюг відновлювалося, зв'язок має бути здатним відтворити шлях до раніше закладеної інформації. Швидкість відновлення зв'язків – одна з характеристик процесу пам'яті особистості. Так що розвиток пам'яті обумовлено якістю побудови «стійких» зв'язків і можливостями досить швидкого їх відновлення. Зазначимо, що більшість студентів перших курсів стикаються при повторенні раніше вивченого матеріалу з труднощами навіть за його пізнання. «Стимулювання» процесу запам'ятовування – відтворення інформації ми вважаємо «стрижнем» початкової стадії процесу засвоєння знань. [8, с. 93]

Процес засвоєння знань має досить складну структуру[9]. Для осмислення будь-якої інформації необхідний деякий проміжок часу, для запам'ятовування потрібна повторення, в процесі якого можливе переосмислення матеріалу. Застосування знань – завершальний процес засвоєння знань. На цьому етапі вміння застосовувати набуті знання для розв'язання теоретичних і практичних завдань досліджуваної дисципліни характеризує ступінь осмислення і засвоєння навчального матеріалу.

Розглянемо процес засвоєння знань з точки зору сучасної психології. Отримана інформація попадає в короточасну пам'ять, обсяг якої обмежений, і міститься в ній короткий проміжок часу. Протягом цього часу інформація кодується і може бути передана в довгострокову пам'ять. Для збереження інформації в робочому просторі короточасної пам'яті (у робочій пам'яті) необхідно свідоме повторення – активні зусилля щодо утримання інформації в робочій пам'яті. Таким чином «оброблені» блоки інформації не пропадають і не втрачаються, а після кодування без загасання переходять в довготривалу пам'ять. У короточасної пам'яті може розміститися від 5 до 9 інформаційних блоків. Отримана інформація більшого об'єму не може бути передана в довгострокову пам'ять повністю, значить, і не може бути повністю відтворена. Розглянемо цей процес більш докладно. Перші прийняті елементи інформаційного потоку, розміщені в короточасної пам'яті, яка не завантажена, і «оброблені» у результаті активних зусиль по утриманню їх в робочій пам'яті, передаються без загасання, повністю в довготривалу пам'ять. Наступні за ними елементи потоку надходять у «заповнену» короточасну пам'ять, тому відповідну «обробку» вони проходять не повністю і можуть бути втрачені по

шляху «проходження» в довготривалу пам'ять. Останні блоки інформаційного потоку можуть перебувати в короткочасній пам'яті весь проміжок часу, необхідний для «обробки» інформації. Тому останні елементи завжди запам'ятовуються краще.

В даний час обсяги інформаційних потоків постійно зростають.[4]. Інформація оновлюється, обсяг, який необхідно засвоювати сучасним студентам, істотно зростає з кожним роком. Студентам треба «обробити» все більше і більше інформації. В цих умовах процес засвоєння знань ускладнюється. Щоб згодом відтворити або розпізнати інформацію, слід вникати в зміст навчального матеріалу. Це означає встановлювати зв'язки між інформаційними елементами. Чим більше зв'язків виявляємо між інформаційними блоками, тим легше і повніше вони відтворюються з нашої пам'яті. Процес засвоєння знань поліпшується - поліпшується пам'ять, підвищується ступінь і швидкість засвоєння.

Інтелектуальний потенціал особистості, як складова когнітивного потенціалу, традиційно ототожнюється з характеристиками інтелектуальної, в тому числі, навчальної діяльності, за результатами якої судять про інтелектуальні здібності, можливості їх переконання і розвитку. У сучасній психології інтелектуальні здібності розглядаються крізь призму особистісного досвіду. У роботі [10, с. 152] автор підкреслює, що при вивченні інтелектуального потенціалу особистості проявляється яскраво виражена варіативність властивостей інтелектуальної діяльності, причому, з підвищенням рівня розвитку інтелектуальних можливостей прояв тих чи інших здібностей більш варіативно і непередбачуване. Досліджуючи способи інтелектуальної діяльності, автор [10, с. 151] відзначає наявність ефекту мобільності поведінки, «переходу» з одного стильового полюса поведінки на інший під впливом мінливих вимог завдання, навчання, навантаження. Така мобільність розглядається як прояв переходу на більш високий рівень інтелектуального розвитку.

Система контролю і оцінювання ступеня розвитку здібностей студентів представляється планомірної тривірневою моделлю розвитку когнітивних здібностей студентів. Перший «базовий» рівень є рівнем завдань на «впізнання» і «відтворення», що забезпечує поліпшення пам'яті студентів. Результатом має бути 100% розуміння цих завдань і, відповідно, більшість студентів (не менше 90%) повинні вміти вирішувати поставлені таким чином завдання. На наступному рівні підготовки має бути приділено увагу процесу засвоєння знань: ступеню осмислення і швидкості засвоєння навчального матеріалу. Студент вчитися «працювати» з більш об'ємними блоками інформації. На цьому етапі «завантажувана» інформація повинна бути оброблена в «робочій пам'яті» так, щоб могла бути збережена в пам'яті і в потрібний момент відновлена без суттєвих втрат. Завдання цього рівня – завдання, що

потребують знання кількох визначень, властивостей, алгоритмів. Третій рівень розвитку когнітивного потенціалу – рівень розкриття інтелектуального потенціалу, інтелектуальних здібностей. Враховуючи варіативність властивостей інтелектуальної діяльності і наявність ефекту мобільності поведінки, переходу з одного стилю поведінки на інший під впливом мінливих вимог навчальної задачі, умов навчання, цей рівень відображає перехід на більш високий інтелектуальний рівень. Завдання цього рівня повинні містити елементи професійної спрямованості, оскільки одним з головних напрямків базового математичного навчання в технічному університеті залишається професійна орієнтація математичної освіти.

В умовах компетентнісного підходу до навчання система контролю і оцінювання знань студентів повинна виконувати завдання контролю і оцінювання ступеня розвитку здібностей студентів, забезпечувати розвиток когнітивних здібностей особистості: поліпшення пам'яті, підвищення швидкості засвоєння знань, виявлення інтелектуальних можливостей. Отриманий якісний стрибок у розвитку когнітивних здібностей створює сприятливі умови для формування математичної та професійної культури майбутнього фахівця. Таким чином, настала реальна необхідність побудови концепції системи контролю та оцінювання розвитку здібностей студентів, як одного з стратегічних напрямів розвитку математичної дисципліни.

Список використаних джерел:

1. Чернокова Т.Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования/ Т.В.Чернокова// Вестник Северного Арктического федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – №3. – С. 153- 158.
2. Пак Д.Ю. Качество образования в Болонском измерении / Д.Ю. Пак, М.В.Пономарева, М.В. Погребницкая, Н.А. Алпысбаева// Успехи современного естествознания. – 2015. – №1(4). – С. 692-696.
3. Ярхо Т.О. Концепція математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю на засадах компетентнісного підходу в сучасній вищій освіті / Т.О. Ярхо // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав – Хмельницький педагогічний університет ім. Г. Сковороди» - Додаток 1 до Вип. 35, Том VII (58): Тематичний «Вища математика України у контексті європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2015. – 588 с. – С.478-484.
4. Качество высшего образования. [Текст] /Под редакцией М.П.Карпенко. – М.: Изд-во СГУ, 2012. – 291 с.
5. Карпенко М.П. Когномика. [Текст] / М.П.Карпенко. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 225 с.
6. Аткинсон Р.Л. Введение в психологию (ВВП)/ Р.Л. Аткинсон, Р.С.

- Аткинсон, Э.Е. Смит, Д.Дж. Бем, С. Нолен-Хокксема. Под общей редакцией В.П. Зинченко. - 15-е международное издание, Санкт-Петербург, Прайм-Еврознак, 2007. - Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/vvedenie_v_psihologiyu_vvp.
7. Гэри Смолл. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета (пер. Б. Козловского)/ Гэри Смолл, Гиги Ворган// Galileo, 2011. - Режим доступа: <http://coollib.com/b/278466>.
 8. Балашова Ю.В. Особенности изучения темпа усвоения знаний у студентов вузов/ Ю.В.Балашова// Вестник МГГУ им. М.А.Шолохова. Серия: Педагогика и психология. - 2009. - №1. - с.92-100.
 9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн// 2-х т. - М., 1989.
 10. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования/ М.А.Холодная// 2-е изд.— СПб.: Питер, 2002. — 272 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Chernokova T.E. Metakohnytvnaia psykhoholyia: problema predmeta yssledovaniya, Vestnyk Severnogo Arktycheskogo federalnogo unyversiteta. Seriya: Humanytarne i socialnye nauki, 2011, Vol. 3, pp. 153-158. [In Russian]
2. Pak D.Yu., Ponomareva M.V., Pohrebytskaya M.V., Alpysbaeva N.A. Kachestvo obrazovaniya v Bolonskom izmerenii, Uspexi sovremennoho estestvoznaniya, 2015, Vol. 1(4), pp. 692-696. [In Russian]
3. Yarkho T.O. Kontseptsiiia matematychnoi pidhotovky maibutnikh Fakhivtsiv tekhnichnoho profiliiu na zasadakh kompetentnisnoho pidkходу v suchasni vyshchii osviti, Humanitarni visnyk DVNZ «Pereiaslav – Khmelnytskyi pedahohichniy universytet im. H. Skovorody»- Dodatok 1 do Vol. 35, Part VII (58): Tematychni «Vyshcha matematika Ukrainy u konteksti yevropeiskoho osvitnoho prostoru», K.: Hnozys, 2015, 588 p., pp.478-484. [In Ukrainian]
4. Kachestvo vyssheho obrazovaniya. Pod redakciej M.P.Karpenko, M.: Yzd-vo SHU, 2012. - 291 s. [In Russian]
5. Karpenko M.P. Kohnomyka, M.: Yzd-vo SHU, 2009, 225 p. [In Russian]
6. Atkynson R.L., Atkynson R.S., Smyt E.E., Bem D.Dzh., Nolen-Khoeksema S. Vvedenie v psykhoholyiu (VVP), Pod obshchei redaktsyei Zynchenko V.P., 15-e mezhdunarodnoe izdanie, Sankt-Peterburh, Praim-Evroznak, 2007. - Rezhym dostupa: http://www.psychologos.ru/articles/view/vvedenie_v_psihologiyu_vvp. [In Russian]
7. Hery Smoll, Hyhy Vorhan. Mozg onlain. Chelovek v epoxu Interneta (per. B.Kozlovskoho), Galileo, 2011, Rezhym dostupa: <http://coollib.com/b/278466>. [In Russian]
8. Balashova Yu.V. Osobennosti izucheniya tempa usvoeniya znaniy u studentov

- vuzov, Vestnik MHHU im. M.A.Sholokhova, Seriya: Pedahohyka i psykholohiya, 2009, Vol. 1, pp.92-100. [In Russian]
9. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psykholohii, 2-kh part, M., 1989. [In Russian]
 10. Kholodnaia M. A. Psykholohiya intellekta: paradoksy issledovaniya, 2-e izdanie, Sankt Pb.: Piter, 2002, 272 p. [In Russian]

Т. В. Емельянова. *Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, Харьков, Украина.*

О системе контроля и оценивания математической подготовки студентов технического университета.

T. V. Emelyanova. *Kharkiv national automobile and highway University, Kharkiv, Ukraine.*

About the system of monitoring and evaluation of mathematical preparation of students of the technical University.

E-mail: eme-tatyana@yandex.ru.

KOMISARENKO N.,

candidate of pedagogical sciences, an
associate professor of Uman National
University of Horticulture
Uman, Ukraine

CONTENT, FORMS AND METHODS OF QUALITY MONITORING OF ORGANIZING EDUCATIONAL WORK IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Formulation of the problem. The requirements of modern times demand updating of the educational system of Ukraine regard to the principles of individualization, differentiation, humanization and democratization as well as its focus on the individual. Search of modernized approaches to training specialists of the appropriate educational qualification level determines the need to optimize the educational process in higher educational establishments and provides for the creation of conditions for a full personal development of a future professional and his creative self-realization. That is, the education of a future generation capable of constant self-improving, learning, creating and increasing social wealth, contributing to the consolidation of the Ukrainian nation in the European and global community that actualizes strengthening of the spiritual aspect of the education. In public documents (namely in the National Doctrine of Educational Development in Ukraine in XXI century) it is declared that the quality of education is determined by a priority direction of the state educational policy and efficiency diagnostics of educational reforms, their monitoring and scientific support are called mandatory elements of modernization of professional training future professionals in higher educational institutions of Ukraine. Solving this problem requires finding theoretical substantiation and development of new strategies of the pedagogical staff of higher educational institutions to provide forecasting quality of the educational process, implementation of monitoring system to mobilize efforts of teachers and students for its optimization [1].

Analysis of recent research and publications. In modern psychological and pedagogical literature works devoted to general issues of monitoring research in the pedagogical process become relevant (V. Bespalko, V. Verbets, V. Huzieiev, N. Derzkova, G. Yelnykova, Y. Zaika, V. Kalnei, V. Lizynskyi, O. Maiorov, O. Orlova, S. Podmazin, V. Khlebnikova, S. Shyshov etc.).

Peculiarities of managing educational work in higher educational institutions are disclosed in studies of V. Andreev, Y. Babkina, A. Denysenko, T. Lukina, L.

Moskalieva and others.

Pedagogical monitoring as a management component in the educational process is studied by O. Kobernyk, while monitoring activities of participants in the educational process is considered by G. Yelnykova and P. Matvienko and general issues of pedagogical monitoring are analyzed by S. Podmazin.

However, the analysis of psychological and educational literature showed that not enough research is devoted to the problem of monitoring educational work. Hence, the essence of the concept of monitoring organization of educational work as a pedagogical category needs specification. Currently structure of this concept and monitoring procedure remain uncertain; also content and procedure implementation of monitoring organization of the educational work in higher educational institution are unfounded.

Purpose of the article is to identify ways to improve monitoring organization of the educational work in higher educational institutions.

Main material of the research. Analyzing the state of monitoring organization of the educational work in higher educational institution we have determined that it is the quality of monitoring depends largely on intensification of the educational work in higher educational institution in the direction of its multi direction, flexibility, dynamism, mobility and capacity for self-organization and encouraging members of the educational process for its future development and increasing effectiveness.

Qualitative organization of the educational work in higher educational institutions involves primarily the achievement of its effective results, relevant to the objective and constructive solution of identified problems, positive dynamics of personal formation, development and growth of a student, his social intelligence and social activity, the level of his personal efforts to achieve professional knowledge, abilities and skills; applying innovative pedagogical technologies.

Effectively done monitoring gives information to his subjects about the real situation and the level of organizing educational work, about mistakes, directions of eliminating last ones as gaps in the work of subjects are always reflected in the level of education of students. In this interpretation we can say about the mechanism of an active subject and subjective interaction involving members of the educational work to conscious improving their activity that allows them to form their own ability to project activities aimed at achieving the intended result. Thus, in the process of systematic monitoring by members of the educational work weaknesses in its organization and conducting are found the removal of which involves improving content, forms and methods and identifying specific problems with their subsequent solution.

During the study we have determined that the following pedagogical conditions will contribute to increasing the level of monitoring to organize the

educational process in higher educational institution:

1) competence of subjects of monitoring activities (teachers and students) to ensure proper implementation of monitoring to organize the educational work at higher educational institutions;

2) providing subjects of monitoring activities with content and procedural instrumentarium and information and methodical equipment;

3) continuous analysis by subjects of monitoring activities of monitoring results, evaluation and correction of organizing educational work for its optimization.

Practical implementation of monitoring tasks of the organization of the educational process by higher educational institution (internal monitoring) is usually carried out at three levels – university, faculty and department.

Level 4
Rectorate
Comprehensive training of specialists for creative work supported by deep moral consciousness of its necessity, targeting young people to acquire social experience, formation of respect to national symbols, creating the necessary conditions for the formation and effective development of student self-government.
Level 3
Faculty
Forming an integrated and harmoniously developed personality with a high national consciousness of: a citizen, a patriot, a humanist, a man of high professional training and broad outlook, developed intelligence, an appropriate level of general, political and legal culture.
Level 2
Department, curators
Formation of a personality who would be harmoniously developed, highly endowed with civil responsibility, high spiritual qualities of family and patriotic feelings, aware of belonging to the European culture and meeting the following requirements as self-sufficiency, initiative, ability to defend own rights, respect the rights of other members of society.
Level 1
Student government
Educating students' sense of ownership in their educational institution, respect for the law, morals and rules of living together; formation of responsible and creative attitude to learning, social activities and socially useful work; creating conditions of intolerance to offenders, drunkenness and other anti-social manifestations.

Table1. Layered implementation of monitoring tasks of the organization of educational work in higher educational institution.

Then active organizers and participants of the educational work of the university are the student government and students themselves. Given the above, we identified another monitoring level of organizing educational work – that is the level of the student government. At each of the defined levels subjects of organizing educational work, and in our case they are also monitoring subjects, solve certain tasks (Table 1).

The integrated activity of all subjects of the educational process (in the context of our study monitoring subjects) is aimed at finding new pedagogical technologies and recognizing priority of their self-education.

The student government seeks to optimize the educational process, implementation of accounting and control of training, discipline, development of activity, initiative and responsibility for the assigned work, formation of life position and social maturity. Exactly the student government is a means of practical training of students for future activities of leader, organizer and manager.

Monitoring competence of a teacher of higher educational institution means the totality of knowledge, abilities and skills, and a set of personal qualities that ensure the effectiveness of monitoring in all aspects of the educational process or educational systems.

Given the above A. Denysenko emphasizes that for successful monitoring a teacher must possess the following skills: goal setting; motivational and stimulating; planning; constructive; research; control and correction; communication; reflective and analytical [4, p. 77].

Based on our analysis the competence of monitoring subjects is their deep knowledge of the theoretical basis of monitoring and educational work, ability to carry out monitoring activities, analyzing its results and their correction to output the organization of the educational work to a new level.

We found that monitoring competence of subjects of the organization of educational work in higher educational institution includes:

- 1) Special knowledge and skills;
- 2) Personal qualities which are crucial to the success of monitoring.

Given the ideas of L. Moskalieva we defined the following groups of abilities for monitoring activities: information (ability to perceive, collect and select information, organize, analyze, compartmentalize, summarize, evaluate, adapt, visualize, verbalize, transform and broadcast, etc.); diagnostic (ability to carry out procedures for diagnosis, processing its results, etc.); prognostic (ability of goal-setting, prediction of the final result, intuitive forecasting of the process, formulating hypothesis, goals, objectives, identifying patterns and conditions, finding reserves, adjusting, etc.); designing (ability of goal-setting, creating conditions of planning, design, construction, modeling, structuring, technologizing etc.); axiological (ability to select an object and a form of control, selection of

parameters, comparison of results with norms, self-organization, self-regulation, etc.); creative (ability of imagination, schematization, typification, accentuation, exaggeration, prediction, reconstruction, modernization, etc.); intellectual (ability of systematization, compilation, analysis, synthesis, classification, abstracting, realization, extraction of general, single, goal-setting, self analysis); research (ability to find and actualize the problem, generate goals, objectives, subject, object and hypothesis, learn and plan research methods to observe, carry out an experiment, process research results, draw conclusions, etc.); communication (ability to establish contacts, exchange information, verbal and non-verbal communication, to be able to have cooperation, etc.); management (ability to organize management, motivate, define aims, inform, organize, control, adjust, monitor activities) [8].

Based on the analysis indexes (indicators) of monitoring of organization of the educational work are statistical data on the state of organization of the educational work, monitoring competence of subjects of the educational process, dedication and systematic carrying out educational work, its effectiveness.

Indexes (indicators) have the following characteristics: they should be quantitative but mean more than just a numerical expression; they are carriers of consolidated information of important aspects of functioning or development of the education sector; indicators include informing direct participants and all stakeholders (students, teachers, heads of departments of higher educational institution); they are means of diagnostics, they are used for analysis and decision-making [7].

This analysis of pedagogical and sociological literature has allowed us to identify requirements to the system of indexes (indicators):

- taking into account needs of higher education including basic directions of modernization;
- coverage of all areas of higher education;
- completeness and specificity of criteria their usefulness and uniqueness, the ability to quantify the majority of them;
- focus on the information needs of external users (integrated indicators – for all groups of information consumers, summarized indicators – for an unlimited number of categories of users);
- comparing obtained indicators with national indicators that characterize the quality of the organization of the educational work in higher educational institutions;
- cyclic recurrence in evaluation, tracking objects of monitoring during the reporting period;
- flexibility of the evaluation process, its implementation according to possible changes of priorities in work;

- compliance with moral and ethical standards in the selection of indicators and collecting information that is confidential [1].

In particular, T. Lukina stresses that a system of indicators should be unlimited by the number of indicators; self-sufficient, that is the system should include a set of indicators that will be sufficient to carry out a diverse analysis and make appropriate management decisions; full, that is to cover various aspects and components of the education system; adequate to basic goals and tasks facing the particular stage of development of education and monitoring research of the educational sphere; dynamic, that is at times it is necessary to view and refine the system of indicators and criteria for educational quality in accordance with its goals and priority areas of reforming the educational sphere; easy in calculations and measurements [6].

Therefore, we can state that the procedural component of monitoring of organizing educational work requires a system of monitoring methods: using theoretical, empirical methods and methods of mathematical statistics. So, B. Verbets notes that in the system of social and pedagogical monitoring the most widely used are such methods of scientific analysis of processes of organizing educational work: expert survey by appropriate experts; observation of different types and methods of implementing educational work; survey of students and teachers; testing of psychological, social and professional features of youth; methods of general semiotics – comparing, matching and generalization of results, analysis of educational documents [3].

Today in scientific and practical activities information means of monitoring are commonly used. Typically this sociological and pedagogical research raises questions of informing the public on results of monitoring of organizing educational work in higher educational institution and others. [5].

Based on the above we can state that conducting monitoring provides:

- 1) Creation of a working group;
- 2) Setting goals, defining objects, setting time limits;
- 3) clarifying nature of monitoring – gathering information through observations, interviews, tests, questionnaires, surveys, class attendance, educational activities during which there is analysis and systematization of received information;
- 4) Development of recommendations and proposals for further activities, drawing conclusions and publishing results.

Conclusions. Practice convincingly shows that according to results of monitoring we determine the competence of teaching staff of higher educational institution; organization of the educational work (preparation, implementation and evaluation of educational institutions); organization of the educational work by university structural units; participation of the student government in the

educational work and others. Thus, in our opinion, analyzing the results of monitoring, it should be primarily determined:

1) compliance of a plan of the educational work with needs, abilities and interests of students and teachers;

2) compliance of content, forms and methods of the educational work with tasks defined by a plan of the educational work;

3) compliance of cooperation of subjects of the educational work with the aim;

4) compliance of orientation of the educational work with the formation of different personal competencies of students (morality, hard work and adventurousness);

5) coherence of working plans of faculties with programs and concepts of the educational work in higher educational institution, their compliance with national programs and others.

It is logical to conclude that effectiveness of monitoring of organizing educational work is analyzed by the following criteria:

1) clarity of purpose determining and planning educational work in higher educational institution;

2) effectiveness of applied content, forms and methods of its implementation;

3) effectiveness of subject – subjective interaction in organizing and implementing educational work.

Thus, the objective evaluation of monitoring results provides adjustment of organizing educational work, which, in turn, promotes competence of monitoring subjects, personal growth of students and teachers, as well as search for new content, forms and methods of organizing educational work with their further embodiment of a modified system of organizing educational work in higher educational institution.

Н. А. Комиссаренко. Уманский национальный университет садовничества, Умань, Украина.
Содержание, формы и методы мониторинга качества организации воспитательной работы в высшем учебном заведении.

N. A. Komisarenko. Uman National University of Horticulture, Uman, Ukraine.
Content, forms and methods of quality monitoring of organizing educational work in higher educational establishment.

E-mail: nata.um@mail.ru

КОРДА М.М.,

доктор медичних наук, професор,
ректор

ШУЛЬГАЙ А.Г.,

доктор медичних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної
роботи

КІЧАСВА Т.М.,

керівник сектору внутрішнього
забезпечення якості вищої освіти

ЗАГРИЧУК Г.Я.,

кандидат хімічних наук, доцент,
помічник проректора з науково-
педагогічної роботи, доцент,
кафедра загальної хімії,
ДВНЗ «Тернопільський державний
медичний університет
імені І.Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України»,
м. Тернопіль, Україна

АНКЕТУВАННЯ ВИПУСКНИКІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ВИВЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті проаналізовано анкети випускників університету 2015 року щодо діяльності різних напрямів університету. Questionnaire of graduates as a means of studying the effectiveness of the activity of the higher education institution

В статье проанализированы анкеты выпускников университета 2015 о деятельности различных направлений университета. Questionnaire of graduates as a means of studying the effectiveness of the activity of the higher education institution

The article analyzes the profiles of university graduates in 2015 on different areas of the university. Questionnaire of graduates as a means of studying the effectiveness of the activity of the higher education institution

Вступ. Новий Закон України «Про вищу освіту» (надалі Закон) наріжним каменем ставить питання якості вищої освіти та підготовку висококваліфікованих фахівців у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України. Відповідно до статті 16 Закону передбачено створити систему забезпечення якості вищої освіти в Україні, що складатиметься з:

1) системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);

2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів та якості вищої освіти;

3) системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [1].

Кожен ВНЗ повинен створити систему внутрішнього забезпечення якості, що передбачає здійснення ряду процедур і заходів [1].

Створена система управління якістю (СУЯ) освіти в університеті повинна забезпечувати моніторинг основних показників якості та на їх основі здійснювати підготовку рекомендацій для покращення всіх складових підготовки фахівців.

До ключових ланок такої системи необхідно віднести:

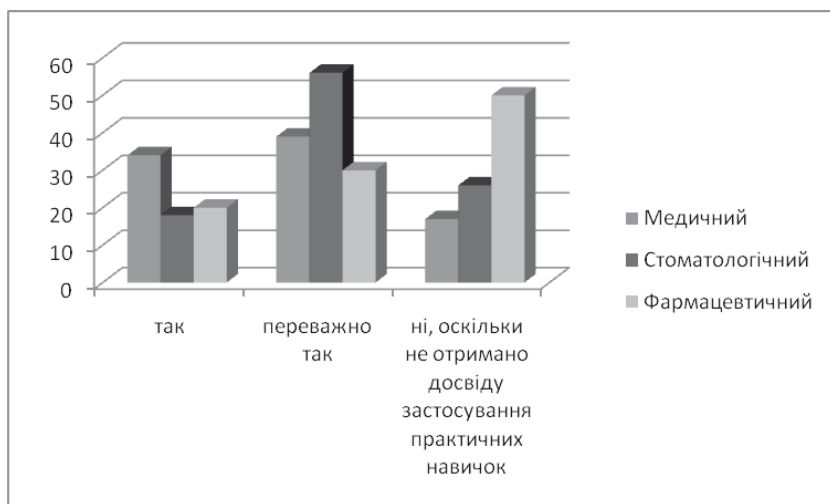
1. Якість освітніх програм.
2. Рівень підготовки абітурієнтів – якість студентів.
3. Інформаційно-методичне забезпечення навчального процесу.
4. Якість (кваліфікація) професорсько-викладацького складу та його мотиваційна складова.
5. Якість навчального процесу.
6. Інноваційна активність керівництва та рівень впровадження інновацій.
7. Рівень наукових досліджень, що проводяться в університеті.
8. Стан матеріально-технічної бази навчального закладу – рівень оснащеності навчального процесу.
9. Рівень підготовки випускників (включаючи практичну підготовку і готовність виконувати професійні функції) та їх затребуваність на ринку праці.
10. Конкурентоспроможність випускників на ринку праці.
11. Досягнення випускників.

Метою публікації є аналіз результатів анкетування університетським сектором внутрішнього забезпечення якості вищої освіти випускників медичного, стоматологічного, фармацевтичного факультетів 2015 року щодо їхнього судження про стан питань, що охоплюють усі сторони життя університету: якості викладання навчальних предметів, інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу, об'єктивності оцінювання знань тощо.

Основна частина.

Опитуванням були охоплені студенти-випускники 2015 року медичного (207 осіб), стоматологічного (90 осіб) та фармацевтичного (30 осіб) факультетів. Провівши аналіз анкет випускників медичного, стоматологічного та фармацевтичного факультетів, нами були одержані досить інформативні результати про діяльність університету.

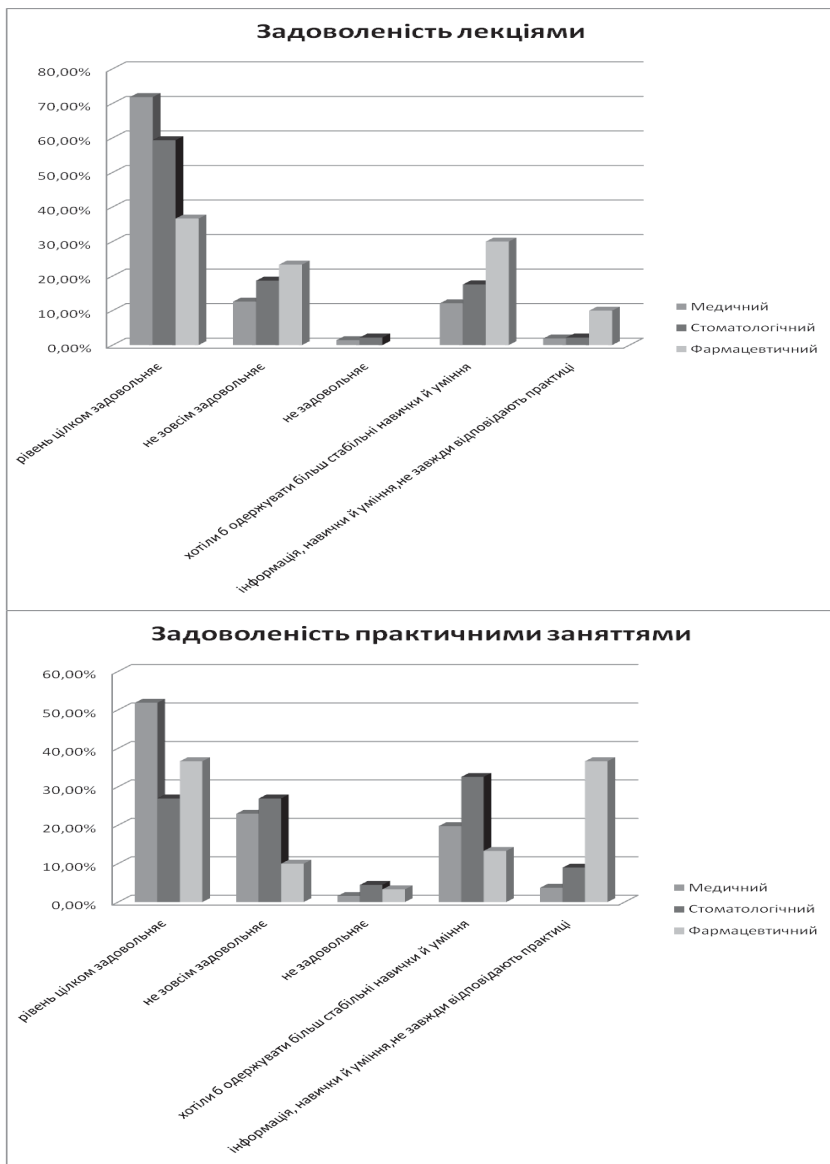
Впровадженням в університеті нових методик навчання [2] передбачалось значно покращити якість підготовки майбутніх фахівців, спрямувавши значну увагу на їх практичну направленість. На запитання «Чи є, на Вашу думку, знання, вміння й навички, отримані в університеті, достатніми для Вашої майбутньої професійної діяльності?» випускники дали такі відповіді:



Наведені результати вказують, що студенти медичного та стоматологічного факультетів (понад 80%) в найбільшій мірі задоволені отриманими теоретичними знаннями та практичними вміннями та навичками, тоді як 50% студентів фармацевтичного факультету вважають, що отримані теоретичні знання не завжди відповідають практичній спрямованості на роботі. Даний факт вказує на доцільність перегляду як методики викладання професійно-орієнтованих дисциплін, так і розроблення нових стандартів та програм підготовки студентів-провізорів.

Як відомо, одними з основних видів навчальних занять у ВНЗ є лекція та практичні заняття. Було проаналізовано задоволеність студентів-випускників теоретичною та практичною спрямованістю зазначених видів занять. На запи-

тання «Спробуйте визначити, наскільки глибоко і на сучасному рівні подавалась Вам навчальна програма на лекціях і практичних заняттях» були отримані наступні результати:

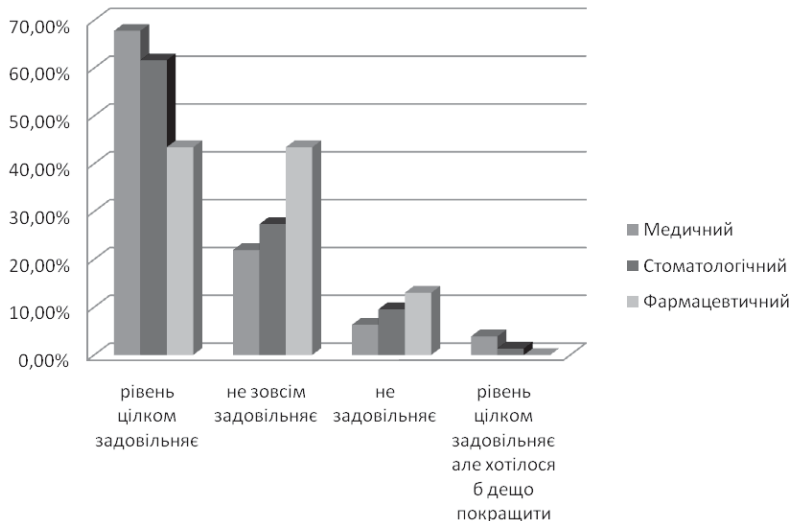


Одержані результати вказують на високу теоретичну підготовку лекційного матеріалу, але на недостатню практичну спрямованість лекцій і, особливо, практичних занять.

У відповідності до прийнятої Концепції розвитку Тернопільського державного медичного університету імені І.Я. Горбачевського (інтеграція у світовий медичний освітній простір) [3] та Концепції розвитку ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України на 2013-2017рр. [4] практична підготовка в університеті здійснюється як під час проведення практичних занять, так і при складанні ліній практичних навичок, а також під час практики на робочому місці в навчально-практичних центрах первинної медико-санітарної допомоги (НПЦ ПМСД). На запитання «Оцініть будь-ласка доцільність та рівень здобуття практичних навичок в розрізі задачі лінії матрикул» та «Як Ви оцінюєте доцільність та рівень здобуття практичних навичок в НПЦ ПМСД» було отримані наступні результати:

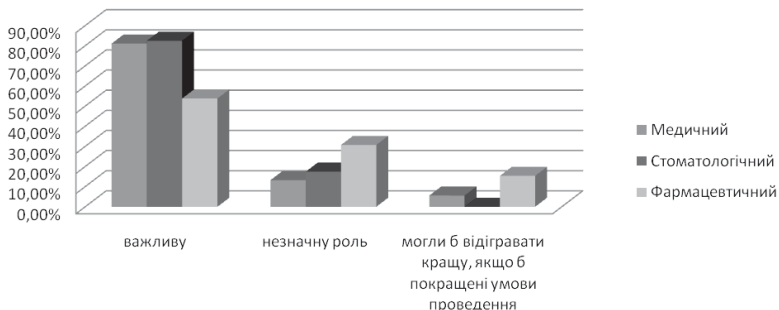


Задоволеність практичними навичками при роботі в НПЦ ПМСД



Понад 80% студентів медичного та стоматологічного факультетів та понад 50% студентів фармацевтичного факультету відзначають важливу роль навчальних та виробничих практик в їх становленні як висококваліфікованих спеціалістів:

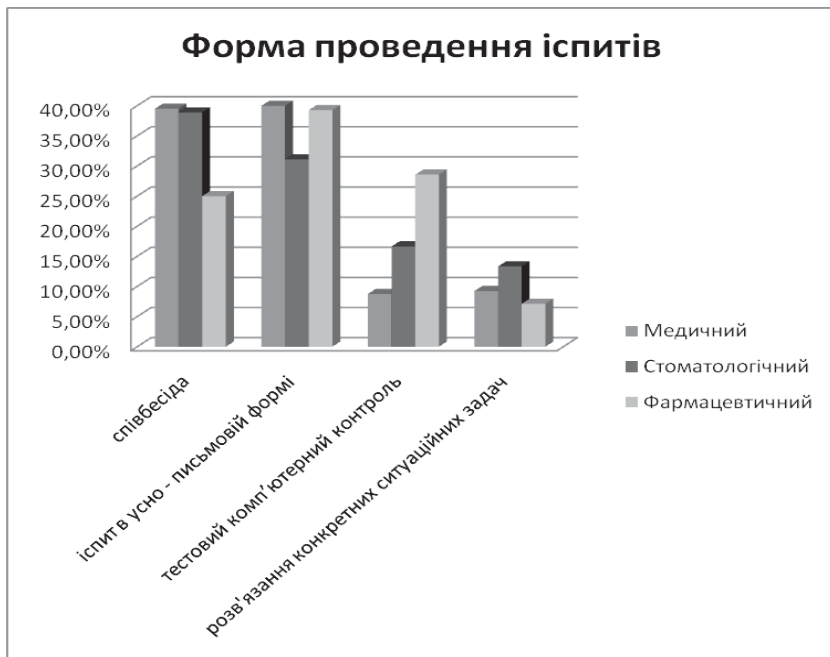
Роль навчальних та виробничих практик у формуванні професійної компетентності



Окрім впровадження дидактичних інновацій та вдосконалення існуючих систем навчання, безпосередньо на якість та ефективність навчального впливає також процес контролю та оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів, їх об'єктивність, зрозумілість критеріїв оцінювання знань, умінь і навичок. На запитання «Як Ви можете схарактеризувати критерії оцінювання знань, умінь і навичок, що застосовувались викладачами» випускники зазначили:



Незважаючи на значне поширення стандартизованих методів контролю навчальних знань студентів, зокрема тестування, впровадження в університеті семестрового тестового іспиту, студенти надають перевагу проведенню іспитів у формі співбесіди або письмово-усній форм:



Нами було також опитано ставлення до тестового контролю знань студентів, який здатен усунути суб'єктивне оцінювання зі сторони викладача, нівелювати корупційну складову у відносинах «викладач-студент»:



Самостійна робота студентів (СРС) [5] є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу та основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу, що передбачає поєднання різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, що здійснюється як під час аудиторних, поза аудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. Викладач сучасної школи має не стільки передати студенту всю суму знань, а, в більшій мірі, навчити студента вчитися, самостійно працювати, навчити навикам пошуку нової інформації тощо. Від 50 до 70 відсотків респондентів відзначили, що в процесі навчання в університеті викладачі привили навик самостійної роботи, ще від 25 до 45 відсотків вказали, що частково:

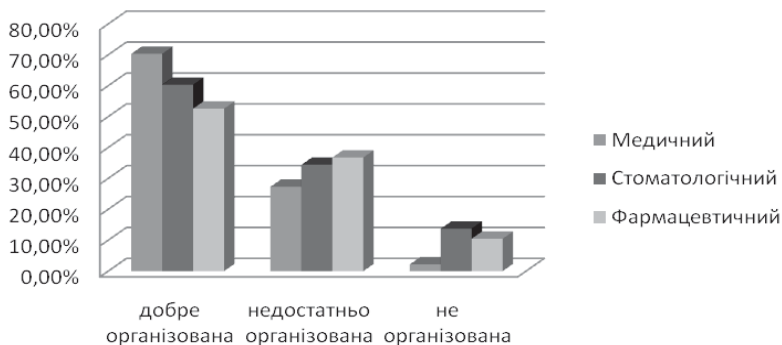


Невід'ємною стороною підготовки сучасного фахівця поряд з навчальною діяльністю є і проведення наукових досліджень, що зумовлює розвиток не тільки професійних компетентностей, але й загальних. На запитання: «Як організована науково-дослідницька робота студентів?» переважна більшість випускників відзначили добру її організованість:

Висновки.

1. Проведена робота і аналіз результатів показує доцільність існування, а подальші анкетування випускників, студентів, викладачів, контроль за СУЯ – ефективність сектора внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в університеті.

Науково-дослідна робота студентів



2. Проведений аналіз анкет випускників 2015 року медичного, стоматологічного та фармацевтичного факультетів показав, що більшість студентів дали позитивну відповідь щодо різних сторін організації навчального процесу, зокрема вони задоволені теоретичною та практичною підготовкою, організацією самостійної роботи студентів, проведенням контролю знань, організацією науково-дослідної роботи тощо.

3. Аналіз анкет дозволяє вносити корективи в організацію освітнього процесу з метою покращення його ефективності.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту». <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Л.Я. Ковальчук. Впровадження новітніх методик і систем навчального процесу в Тернопільському державному медичному університеті ім. І.Я. Горбачевського // Медична освіта. – 2009. – №2. – С. 10-14.
3. Концепція розвитку Тернопільського державного медичного університету імені І.Я. Горбачевського (інтеграція у світовий медичний освітній простір). – Тернопіль: ТДМУ, 2006. – 50 с.
4. Концепція розвитку ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України на 2013-2017рр. – Тернопіль: ТДМУ, «Укрмедкнига». – 2013. – 80 с.
5. Кайдалова Л.Г. Організація та контроль самостійної роботи студентів. / Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 1 – С. 67-70.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu». <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. L.Ya. Koval'chuk. Vprovadzhennya novitnikh metodyk i system navchal'noho protsesu v Ternopil's'komu derzhavnomu medychnomu universyteti im. I.Ya. Horbachevs'koho // Medychna osvita. – 2009. – #2. – S. 10-14.
3. Kontseptsiya rozvytku Ternopil's'koho derzhavnoho medychnoho universytetu imeni I.Ya. Horbachevs'koho (intehratsiya u svitovyy medychnyy osvitniy prostir). – Ternopil': TDMU, 2006. – 50 s.
4. Kontseptsiya rozvytku DVNZ «Ternopil's'kyy derzhavnyy medychnyy universytet imeni I.Ya. Horbachevs'koho MOZ Ukrainy na 2013-2017rr. – Ternopil': TDMU, «Ukrmedknyha». – 2013. – 80 s.
5. Kaydalova L.H. Orhanizatsiya ta kontrol' samostiynoyi roboty studentiv. / Problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. – 2010. – # 1 – S. 67-70.

М. М. Корда. ДВНЗ «Тернопольський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського Міністерства здравоохранення України», Тернополь, Україна.

E-mail: rector@tdmu.edu.ua

А. Г. Шулгай. ДВНЗ «Тернопольський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського Міністерства здравоохранення України», Тернополь, Україна.

E-mail: shulgai@tdmu.edu.ua

Т. М. Кічасва. ДВНЗ «Тернопольський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського Міністерства здравоохранення України», Тернополь, Україна.

E-mail: eq-sector@tdmu.edu.ua

Г. Я. Загричук. ДВНЗ «Тернопольський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського Міністерства здравоохранення України», Тернополь, Україна.

E-mail: gricha73ternopil@ukr.net

Анкетування випускників університету як один із засобів вивчення ефективності діяльності вищого навчального закладу

М. М. Korda. *I.Horbachevsky Ternopil State Medical University Ministry of Public Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine.* E-mail: rector@tdmu.edu.ua

А. Н. Shulhai. *I.Horbachevsky Ternopil State Medical University Ministry of Public Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine.* E-mail: shulgai@tdmu.edu.ua

Т. М. Kichaieva. *I.Horbachevsky Ternopil State Medical University Ministry of Public Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine.* E-mail: eq-sector@tdmu.edu.ua

Н.Я. Zahrychuk,. *I.Horbachevsky Ternopil State Medical University Ministry of Public Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine.* E-mail: gricha73ternopil@ukr.net

The article analyzes the profiles of the university graduates of 2015 on different areas of the university activity

КОСТИЛЬОВ О.В.,

кандидат біологічних наук,
доцент, кафедра біології

РУДА О.Ю.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра біології

РОМАНЕНКО О.В.,

доктор медичних наук
член-кореспондент НАМН України,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця,
м. Київ, Україна

**СПЕЦИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ III-IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ З
РОЗДІЛУ “ОСНОВИ ГЕНЕТИКИ ЛЮДИНИ”
ДИСЦИПЛІНИ “МЕДИЧНА БІОЛОГІЯ”**

Сучасна освіта вимагає створення надійних інструментів для проведення об'єктивного підсумкового і поточного контролю засвоєння знань студентів на всіх етапах навчання, у тому числі під час отримання професійної та післядипломної освіти.. Забезпечення оцінювання навчальних досягнень студента за результатами аудиторної та самостійної позааудиторної роботи з розділу основи генетики людини навчальної дисципліни “медична біологія” за допомогою професійно-орієнтованих тестових завдань сприятимуть ефективній перевірці рівня засвоєння ними навчального матеріалу.

Ключові слова: засоби навчання, фахова підготовка, тестові завдання, вища медична освіта.

Современное образование требует создания надежных инструментов для проведения объективного итогового и промежуточного контроля усвоения знаний студентами на всех этапах обучения, в том числе во время профессионального и последипломного образования. Обеспечение оценивания учебных достижений учащихся по результатам аудиторной и

самостоятельной внеаудиторной работы по разделу генетика человека учебной дисциплины «медицинская биология» с помощью профессионально-ориентированных тестовых заданий окажут содействие эффективной проверке усвоения учебного материала.

Ключевые слова: средства обучения, профессиональная подготовка, тестовые задания, медицинское образование

Modern education requires reliable tools for monitoring current and final control of knowledge at all stages of education in particular during professional and postgraduate education. Teaching problems of modern education tools solving's findings related with the analysis of research results of the structure, classification and characteristics of the tests' development and implementation in the higher medical education field. Providing academic performance of student assessment by the classroom and outside the classroom work's results from the human genetics section during discipline "medical biology" using professionally oriented tests facilitate the effective checking of the educational material's assimilation level.

Key words: means of learning, professional training, tasks of test, higher medical education.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні засоби навчання формуються таким чином, щоб мати змогу контролювати процес засвоєння знань. Для цього на основі теоретико-методологічних підходів та новітніх тестологічних надбань повинна постійно розширюватися база тестових завдань різних рівнів складності та форм. Розвиток тестології свідчить про те, що постійне використання цього педагогічного засобу активізує сприйняття навчального матеріалу, вироблення навичок і умінь, сприяє саморозвитку. Різноманітність тестових завдань, покладена на репрезентативну вибірку, надає високого ступеня об'єктивності оцінювання рівня засвоєння знань студента.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які опираються автори у спробі довершити і удосконалити вирішення проблем. Аналізуючи літературні джерела та враховуючи власний досвід з підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів III – IV рівнів акредитації виявлено певну невідповідність між декларованими вимогами до рівня професійної підготовки майбутнього фахівця та сучасним методичним забезпеченням змісту навчальної аудиторної та позааудиторної самостійної діяльності студентів. Тому врахування індивідуальних особливостей студентів може забезпечити об'єктивне оцінювання рівня їх

навчальних досягнень на основі передових педагогічних технологій.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Визначені суперечності зумовили актуальність обраної теми дослідження і формулювання цілей статті, зокрема, на сонові узагальнення та аналізу літературних джерел і передового педагогічного досвіду обґрунтувати доцільність втілення у розроблення професійно-орієнтованих тестових завдань при вивченні розділу основи генетики людини навчальної дисципліни «Медицина біологія», концепції різноманітності форм тестових завдань з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, що сприятимуть ефективному засвоєнню ними навчального матеріалу під час аудиторної та самостійної позааудиторної роботи.

Викладення основного матеріалу дослідження. Структура сучасного тесту досягнень повинна повною мірою відображати зміст навчального матеріалу. Тестові завдання мають бути оптимально складними, мати диференційну здатність та відображати відповідність форми змісту. Висока диференційна здатність досягається лише за умови проведення психометричного аналізу. Оптимізувати створення таких завдань можна шляхом створення паралельних тестових завдань, тобто, завдань однакового рівня складності та змісту у порівнянні з такими, що показали високу диференційну здатність. Аналітичні та прогностичні здібності тестованих виявлятимуться у вмінні знаходити відповіді на запитання, що потребують застосування знань з суміжних розділів дисципліни. Потрібними виявляться навички і уміння співставляти, порівнювати, визначати пріоритетність [1 - 5].

Розділ «Основи генетики людини» містить різнопланову інформацію про структуру і реалізацію спадкової інформації. Нами розроблено пакет завдань до навчальних тем на вибір однієї відповіді, приклади яких наведено нижче.

1). До теми «Закономірності успадкування генів, що спричиняють прояв ознак»:

Чоловік і дружина мають карі очі. У них народилося троє дітей: двох карооких, одна дитина блакитноока. Яка ймовірність, що у четвертій дитини будуть карі очі?

- A. 100%
- B. 75%
- C. 50%
- D. 25%
- E. 0%

2). До теми «Взаємодія генів»:

У людини трапляються ознаки, визначені кодомінантними генами. Назвіть таку ознаку.

- A. успадкування будь-якої кількісної ознаки;

- В. спадкування 4-ї групи крові за системою АВ0;
- С. спадкування кольору очей;
- Д. народження дитини з синдромом Дауна;
- Е. ластовиння у дітей батьків, у яких немає цієї ознаки.

3). До теми «Хромосомна теорія»:

Зчепленими називають гени, розміщені в

- А. ідентичних аутосомах;
- В. статевих хромосомах;
- С. одній парі гомологічних хромосом;
- Д. різних парах гомологічних хромосом;
- Е. одній хроматиді.

4). До теми «Успадкування, зчеплене зі статтю»:

Укажіть ознаку людини, зумовлену геном, локалізованим у статевій хромосомі:

- А. гемофілія;
- В. колір волосся;
- С. колір очей;
- Д. тембр голосу;
- Е. зріст.

5). До теми «Мінливість»:

Зміни в організмі, які є результатом модифікаційної мінливості

- А. обов'язково передаються потомству;
- В. не залежать від умов середовища;
- С. мають адаптивне значення;
- Д. не мають адаптивного значення;
- Е. оснований на зміні генотипу.

6). До теми «Методи генетики людини» :

Для ідеальної популяції притаманна:

- А. наявність дрейфу генів;
- В. панміксія;
- С. висока частота мутацій;
- Д. поліплоїдія;
- Е. множинний алелізм.

У рамках створення валідного тесту досягнень пропонуємо комплекс різнорівневих тестових завдань до розділу основи генетики людини навчальної дисципліни «медична біологія». Для цього використана модель структурування навчального матеріалу на розділи, присвячені законам Менделя, взаємодії генів, хромосомній теорії, методам генетики людини.

Формуючи тестові завдання різного рівня складності, наводимо приклад тематичного блоку тестових завдань для контролю та самоконтролю рівня

знань студентів.

Завдання з однією правильною відповіддю

Укажіть характеристику статі особи, каріотип якої містить X та Y хромосоми

- A. гетерозиготна;
- B. гомозиготна;
- C. гетерогаметна;
- D. гомогаметна;
- E. гермафродитна.

Завдання на вибір відповіді

Укажіть елементи будови еукаріотичної клітини, які містять позаядерні гени:

- A. пластиди;
- B. мітохондрії;
- C. комплекс Гольджі;
- D. плазміді;
- E. клітинний центр.

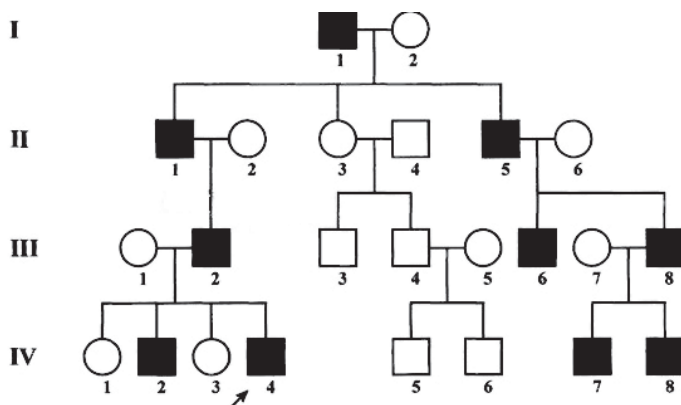
Завдання на вибір з кількох тверджень

Вкажіть твердження, яке вірно характеризує алельні гени:

- A. стримують прояв домінуючих генів;
- B. розташовані в однакових локусах гомологічних хромосом;
- C. відповідають за розвиток різних ознак;
- D. визначають розвиток комплексу ознак;
- E. успадковуються від одного з батьків.

Завдання на впізнання

Визначте тип спадкування ознаки пробандом



- A. аутосомно-домінантний;
- B. аутосомно-рецесивний;
- C. Х-зчеплений домінантний;
- D. Х-зчеплений рецесивний;
- E. Y-зчеплений.

Завдання на встановлення відповідності

Установіть відповідність між типом взаємодії генів та його характеристикою: А – домінантний ген пригнічується неалельним домінантним; В – у обох батьків ознака виражена чіткіше, ніж у потомків; С – у батьків середнього зросту народжуються діти вищі та нижчі за зріст; D – дві алелі одного гена проявляються у фенотипі гетерозигот одночасно; Е – два неалельні домінантні гени доповнюють один одного у формуванні однієї ознаки.

	Тип взаємодії генів	A	B	C	D	E
1	Неповне домінування					
2	Кодомінування					
3	Комплементарність					
4	Полімерія					
5	Епістаз					

Завдання на порівняння біологічних параметрів

Порівняйте характеристики форм мінливості та укажіть правильні

№	Характеристика	Мутаційна мінливість	Модифікаційна мінливість
1	Адаптивне значення	Не має	Має
2	Спадкування потомством	можливе	неможливе
3	Причини	Мутагенні фактори	Мутагенні фактори
4	Еволюційне значення	Постачає матеріал для еволюції	Не постачає матеріалу для еволюції
5	Фенотипові прояви	Завжди позитивні	Завжди негативні

- A. 1,3,4;
- B. 2,3,5;
- C. 1,2,4;
- D. 2,3,4;
- E. 3,4,5.

Завдання на встановлення правильної послідовності

Укажіть послідовність процедур, яким піддають клітинний матеріал у процесі каріотипування:

- A. додавання колхіцину – додавання гіпертонічного розчину – стимулювання мітозу – фарбування;

- В. стимулювання мітозу – додавання колхіцину – додавання гіпотонічного розчину – фарбування;
- С. стимулювання мітозу – фарбування – додавання колхіцину – додавання гіпертонічного розчину;
- Д. додавання гіпертонічного розчину – додавання колхіцину – стимулювання мітозу – фарбування;
- Е. додавання колхіцину – стимулювання мітозу – додавання гіпертонічного розчину – фарбування.

Завдання на інтерпретацію емпіричних даних

У результаті схрещування чорного kota і кішки народилося біле кошеня. Після досягнення статеві зрілості його було схрещено з рудим. 50% їхнього потомства мало руде хутро, 50% - біле. Вкажіть причину такого явища.

- А. ген, що визначає білий колір, рецесивний відносно гена рудого кольору;
- В. ген, що визначає рудий колір, домінує над геном чорного кольору;
- С. гени, що визначають чорний та рудий колір хутра, є кодомінантними;
- Д. ген, що визначає колір хутра, має три алелі;
- Е. ген, що визначає чорний колір хутра, виявляє неповне домінування.

Завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків

З допомогою медико-генетичної консультації юристи визначали правильність заповіту, згідно якого покійний резус-позитивний з IV групою крові заповів усе майно резус-негативному сину з III групою крові. Донька покійного резус-позитивна, має I групу крові. Дружина покійного резус-негативна, має I групу крові. Який висновок зробили генетики?

- А. син покійного прийомний, донька рідна;
- В. донька покійного прийомна, син рідний;
- С. обоє дітей рідні;
- Д. обоє дітей прийомні;
- Е. даних недостатньо для остаточного висновку.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Аналіз викладеного матеріалу свідчить про необхідність впровадження професійно-орієнтованих тестових завдань у навчальний процес, передусім з метою ефективного контролю успішності засвоєння знань студентами вищих медичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації у частині виконання ними самостійної аудиторної та позааудиторної роботи з розділу основ генетики людини навчальної дисципліни «медична біологія». Імплементация

запропонованої форми контролю засвоєння знань студентами сприятиме покращенню рівня освіти.

Майбутнє даного дослідження передусім залежить від впровадження новітніх засобів навчання в українських вишах, у тому числі медичних. Збагачення змісту навчального процесу сучасними засобами контролю засвоєння знань збалансує очікувані результати з отриманими.

Список використаних джерел:

1. Романенко О.В. Медична біологія: посібник з практичних занять / О.В. Романенко, М.Г. Кравчук, В.М. Грінкевич та ін.; за ред. О.В. Романенка. – К.: ВСВ «Медицина», 2015. – 472 с.
2. [Romanenko O.V. Medychna biologija: posibnyk z practychnych zanjat / O.V. Romanenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych ta yn. // za red. O.V. Romanenka. – К.: VSB «Medicina», 2015. – 472 s.]
3. Medical biology: The study guide of the practical classes course / O.V. Romanenko, O.V. Golovchenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych; Edited by O.V. Romanenko. – К.: Medicine, 2008. – 304 p.
4. Збірник завдань для підготовки до тестового екзамєну з природничо-наукових дисциплін «Крок 1. Загальна лікарська підготовка» / кол.авторів; за ред. В.Ф. Москаленка, О.П. Волосовця, І.Є. Булах, О.П. Яворовського, О.В. Романенка, Л.І. Остапюк – К.: Медицина, 2004. – 368 с.
5. [Zbirnyk zavdan dlja pidgotovki do testovogo ekzamenu z pryrodnycho-naukovyh dyscyplin «Krok 1. Zagalna likarska pidgotovka » / kol.avtoriv; za red. V.F. Moskalenka, O.P. Volosovtsja, Y.Je. Bulah, O.P. Javorovskogo, O.V. Romanenka, L.Y. Ostapjuk. – К.: Medicina, 2004. – 368 s.]
6. Руда О.Ю. Загальні принципи створення професійно-орієнтованого комплексу тестових завдань з біології клітини, біології індивідуального розвитку, основ генетики людини / О.Ю. Руда, О.В. Костильов, О.В. Романенко / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 31, Том I (43): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2013. – С. 617-624.
7. [Ruda O.Yu. Zagalni principi stvorennja profesijno-orijentovanogo kompleksu testovyh zavdan z biologii lyudyny, biologii indyvidualnogo rozvytku, osnov genetyky ljudy ny / Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmelnitskij derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody» – Dodatok 1 do Vip. 31, Tom I (43): Tematychnyj vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti integracii do yevropejskogo osvitnogo prostoru». – К.: Gnozis, 2013. – S. 617-624.]
8. Руда О.Ю. Теоретичні аспекти розробки та впровадження педагогічних

тестів у процесі викладання біологічних дисциплін для медичних фахівців / О.Ю. Руда, О.В. Костильов // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Додаток 4 до Вип. 31, Том II (10): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2014. – С. 294-299.

9. [Ruda O.Yu. Teoretichni aspekt rozrobki ta vprovadzchennya pedagogichnih testiv u processi vkladannya biologichnih discipline dlya medichnih fahivciv / Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmelnitskij derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody» – Dodatok 4 do Vip. 31, Tom II (10): Tematychnyj vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti integracii do yevropejskogo osvithnoho prostoru». – K.: Gnozis, 2014. – S. 294-299.]

А. В. Костылёв. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: kavtoday@gmail.com

О. Ю. Рудая. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

А. В. Романенко. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: kavtoday@gmail.com

Спецификация педагогических тестовых заданий для студентов высших медицинских учебных заведений III-IV уровней аккредитации из раздела основы генетики человека дисциплины медицинская биология.

O. V. Kostylev. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*

E-mail: kavtoday@gmail.com

O. Yu. Ruda. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*

E-mail: oksanaruda24@gmail.com

O. V. Romanenko. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*

E-mail: kavtoday@gmail.com

Specification of pedagogical test tasks for the students of higher medical educational institutions of III-IV levels of accreditation Basics section of human genetics disciplines medical biology.

ЛЕБЕДИК Л.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки та суспільних
наук, Вищий навчальний заклад
Укоопспілки «Полтавський
університет економіки і торгівлі»,
м. Полтава, Україна

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розглядаються компоненти моделі професійної компетентності викладача вищої школи, які необхідно враховувати навчальним закладам під час моніторингу якості системи підготовки викладачів вищої школи та підвищення їх кваліфікації.

Ключові слова: моніторинг, компетентність, викладач вищої школи, професійна компетентність викладача вищої школи.

Рассматриваются компоненты модели профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, которые необходимо учитывать учебным заведениям во время мониторинга качества подготовки преподавателей высшей школы и повышения их квалификации.

Ключевые слова: мониторинг, компетентность, преподаватель высшей школы, профессиональная компетентность преподавателя высшей школы.

The components of model of professional competence of teacher of higher school are examined, which must be taken into account by educational establishments during preparation and organization of self-education of teachers are examined. The main components in the structure of professional competence: motivational value; the system of professionally important qualities; the system of teacher skills; cognitive (knowledge); emotive (the ability to emotional regulation of behavior); connotative (skills, educational technology, behavior). The universal and professional competence of the teacher of higher school are formed by the integration of these structural components. The structure of criteria of professional competence of higher school teacher allowed to control the quality of training teach-

ers of higher school. Each participant of the experiment for monitoring the quality training of teachers of higher school evaluated with three degrees system, using the crossing methods and self estimating: "Adaptive" level estimated with 1 point, "Reproductive" – 2 points, «Creative» – 3 points. The results were checked for the students who took part in the experiment. The results of the experiment in 2014-2015 years showed that there is a very significant percentage of students with "adaptive" – 33,48 – 34,98% (more than a third of students) and "reproductive" (total) – 55,36 – 57,28% (more than a half of students) levels of professional competence, which is caused by objective and subjective factors, which are dedicated to solving experiment.

Key words: *monitoring, competence, teacher of higher school, professional competence of teacher of higher school.*

Постановка проблеми. Вивчення професійної компетентності викладачів вищої школи останнім часом знаходиться в полі зору науковців. У наш час активно розробляються питання мотивації професійної компетентності, розвитку професійного середовища як важливого чинника професійно-педагогічної підготовки фахівця.

У зв'язку з цим набула значення проблема розвитку професійної компетентності викладача вищої школи, пошуку ефективної моделі професійної компетентності педагога.

Метою статті є уточнення компонентів моделі професійної компетентності викладача вищої школи як основи для моніторингу якості системи підготовки викладача вищої школи.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Основою для розробки проблем професійної компетентності педагогів у вищій школі є роботи Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, О. Гури, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна, В. Стрельнікова та ін.

Основу компетентності фахівця, на думку сучасних науковців О. Бодальова, О. Гури, В. Жукова, В. Сластьоніна та ін., становить компетентність діяльності, спілкування і саморозвитку. Професійну компетентність розглядаємо як здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності [1, 40-43].

Результати дослідження. Критерієм для проведення моніторингу якості системи підготовки викладачів вищої школи була взята професійна

компетентність (знання, вміння, навички, професійно важливі риси характеру і психофізіологічні якості). У професійній компетентності фахівця будь-якого профілю виділяються такі її складові, як соціальна, персональна, інформаційна, екологічна, валеологічна, спеціальна, комунікативна, організаторська, пошукова компетентність, аутокомпетентність, навички усної і письмової мови [1, 40-43].

У структурі професійної компетентності виділимо такі основні компоненти: *мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей викладача (насамперед, педагогічних і здібностей вченого, які зумовлюють наукову обдарованість); когнітивний (знання); афективний (позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливості в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки); конативний (уміння, навички, педагогічна техніка, поведінка)* [3, 348]. Через інтеграцію цих структурних компонентів формуються універсальні та професійні компетенції викладача вищої школи.

Оскільки професійна компетентність є результатом підготовки, підвищення кваліфікації чи самоосвіти викладачів вищої школи, її застосовуємо для моніторингу якості системи підготовки викладача вищої школи. Дослідники виділяють такі основні рівні її сформованості: *адаптивний, репродуктивний, креативний* [3, 348].

Модель професійної компетентності викладача вищої школи складають інтегровані показники, які традиційно вважаються складовими компонентами у структурі педагогічної майстерності (особистісні якості, знання, вміння викладача). Однак, разом з компетенціями викладача вони є показниками реалізованості цих якостей, вмінь і знань на практиці. Розкриємо більш докладно суть структурних компонентів професійної компетентності викладача вищої школи.

Дослідники, на основі аналізу спрямованості викладача вищої школи, відзначають, що приблизно 2/5 викладачів мають педагогічну спрямованість; 1/5 мають виражену дослідницьку спрямованість; в 1/3 викладачів спостерігається однаковою мірою кожна з них [3, 350].

У структурі викладацької спрямованості виділяється соціально-моральна спрямованість, її чотири базових компоненти: вільна особистість, здатна до самовизначення в світі культури; гуманна особистість, що відноситься з любов'ю до всього живого; духовно багата особистість, що володіє високими духовними потребами; творча особистість, мисляча діалектично, що проявляє творчість у всіх сферах життєдіяльності. Високий рівень духовної культури викладача є основою формування гуманістичної спрямованості, що проявляється в зосередженні на інтересах студентства, що дуже

важливо для максимального розвитку здібностей, необхідних у подальшій професійній діяльності.

Якщо професійна спрямованість стає властивістю особистості, вона впливає на рівень мотивації, підвищує ефективність її діяльності. Виділяють чотири стадії розвитку професійної спрямованості: виявлення інтересу до професії, потреба її набуття; формування стійкого інтересу до професійної діяльності; формування цілеспрямованості в оволодінні основами майстерності; становлення комплексу якостей, професійно значущих для педагогічної праці.

Ціннісне ставлення до викладацької діяльності виявляється у таких показниках, як: розуміння мети і завдань викладацької діяльності, усвідомлення цінності професійно-педагогічних знань, визнання цінності суб'єктивних відносин, задоволеність педагогічною працею і орієнтація на професійне та особистісне самовдосконалення [3, 352].

Педагогічні здібності розглядаємо як набір якостей особистості, що відповідає вимогам педагогічної діяльності та забезпечує легке оволодіння цією діяльністю і досягнення в ній високих результатів. Педагогічні здібності мають свою структуру: академічні, дидактичні, комунікативні, організаторські, перцептивні, інтелектуальні, креативні, здатність протистояти синдрому емоційного вигорання.

Професійна компетентність викладача багато в чому визначається наявними у нього якостями, які надають своєрідність його спілкуванню зі студентами, визначають швидкість і ступінь оволодіння необхідними вміннями. Оскільки викладач вищої школи веде ще й наукову діяльність, важливими є також особистісні якості: спонтанна допитливість (головний стимул для засвоєння необхідних спеціальних знань і важливий стимул для власної дослідницької роботи); постійний інтерес до наукових успіхів в інших галузях знань; наукова витривалість в роботі зі своєю науковою проблемою і наукова вимогливість до себе); дисциплінованість, прагнення до точності результатів; ентузіазм і старанність у роботі; критичність і самокритичність; вміння співпрацювати з людьми.

Домінуючими рисами викладача вищої школи в аспекті викладацької діяльності є: цілеспрямованість; наполегливість; терплячість; толерантність, здатність до фасилітації (підвищення продуктивності і швидкості діяльності під впливом інших); ініціативність; творчий підхід до вирішення завдань; флексибельність (готовність до розвитку і самозміни).

Педагогічна діяльність передбачає наявність у викладача потреби в ній, схильності й інтересу. Безперечно, на рівень розвитку професійної компетентності впливають не тільки особисті якості викладача, його знання, нахили, риси характеру і здібності, а й стан навчального процесу у вищому

навчальному закладі, існуюча система підготовки викладачів. Професійно важливі якості викладача вищої школи узагальнені сучасними дослідниками [2]: морально-етичні, комунікативні, вольові, організаційно-адміністративні якості.

Авторитет вважають інтеграційною якістю особистості викладача вищої школи, однією з форм взаємин. Авторитетний викладач має в очах вихованців ряд визнаних достоїнств, завдяки яким користується великою повагою і робить на них сильний вплив [3, 359].

Щодо когнітивного компоненту, виділяють такі групи професійних знань, які найбільш адекватно відображають потребу формування основ викладацької культури [3, 360]. Серед них: методологічні знання – знання загальних підходів, принципів, закономірностей розвитку, навчання і виховання студентської молоді; психолого-педагогічні знання – знання психолого-педагогічних основ навчання і виховання; спеціальні знання – знання предмета, що викладається; методичні знання – знання особливостей методики організації навчального процесу з дисциплін; знання в сфері інформаційних технологій.

Афективний компонент, перш за все, стосується емоційно-вольової сфери особистості. У цьому блоці дослідники виділяють, з одного боку, позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливість у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, а з іншого – здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки викладача [3, 360–361].

Конативний компонент професійної компетентності викладача вищої школи є системою професійних умінь, володіння педагогічною технікою.

Уміння викладача вищої школи є володіння способами виконання окремих дій чи діяльністю в цілому відповідно до правил і мети діяльності.

Професійними умінями викладача вищої школи є: проєктувальні; конструктивні; інформаційні; організаторські; комунікативні; фасилітаційні; дослідницькі; виховні. Педагогічна техніка включає дві групи умінь: уміння управляти собою (володіння тілом, емоційним станом, технікою мови) і вміння взаємодіяти з аудиторією [3, 362–366].

Розглянуті компоненти професійної компетентності викладача вищої школи в процесі освоєння педагогічної діяльності проявляються у вигляді компетенцій, тобто здатності реалізувати сукупність знань, умінь і навичок. Виділяються два основні види компетенцій: універсальні й професійні. Стосовно викладача вищої школи універсальними компетенціями є соціально-особистісні й загальнокультурні компетенції, загальнонаукові й інструментальні компетенції [3, 367–374].

Викладач зі сформованими соціально-особистісними й загальнокультурними компетенціями: розуміє високу соціальну значимість і відповідаль-

ність своєї професії, як представника інтелектуальної еліти суспільства, має високу мотивацією до виконання професійної діяльності; володіє культурою мислення, здатний до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановки мети та вибору шляхів її досягнення, вміє логічно правильно, аргументовано і ясно будувати усну і письмову мову; має сформовану гуманістичну позицію щодо довкілля; транслює у процесі життєдіяльності навички гуманітарної культури; готовий до соціальної взаємодії зі студентами, колегами та іншими людьми на основі прийнятих у суспільстві моральних і правових норм, виявляє повагу до людей, толерантність до іншої культури; знає свої права і обов'язки як громадянина своєї країни; вміє використовувати правові документи у своїй професійній діяльності; здатний постійно вдосконалювати і розвивати свій інтелектуальний та загальнокультурний рівень, готовий до підвищення своєї кваліфікації і майстерності; здатний до самостійного вивчення нових методів дослідження, до організації дослідницької діяльності, спрямованої на вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі; готовий до активного спілкування і професійної взаємодії з колегами в науково-педагогічних сферах діяльності; здатний вільно користуватися іноземними мовами як засобом ділового спілкування; здатний до активної соціальної мобільності; здатний використовувати на практиці навички та вміння управління студентським колективом, формувати сприятливий соціально-психологічний клімат у навчальній групі; готовий до вирішення конфліктних ситуацій у студентських колективах, у взаємодії з окремими студентами; здатний надавати особистим прикладом позитивний вплив на студентську молодь, транслюючи навички морально-психологічного здоров'я; здатний брати на себе всю повноту відповідальності за здоров'я студентів під час занять, практик та інших видів навчальної роботи тощо.

Викладач з розвиненими загальнонауковими компетенціями: здатний використовувати знання фундаментальних і прикладних дисциплін у процесі професійної педагогічної діяльності; здатний використовувати поглиблені теоретичні та практичні знання у своїй предметній галузі, постійно відслідковувати нові наукові досягнення у своїй предметній та суміжних галузях; здатний самостійно здобувати за допомогою інформаційних технологій і використовувати в практичній діяльності нові знання та вміння, у тім числі в нових галузях знань, розширювати і поглиблювати свій науковий світогляд; здатний використовувати поглиблені знання правових та етичних норм в оцінюванні наслідків своєї професійної педагогічної діяльності, розробці та здійсненні соціально значущих проектів у роботі з молоддю; здатний демонструвати навички роботи в науковому колективі, здатність народжувати нові ідеї (креативність) і реалізовувати їх на практиці.

Викладач зі сформованими інструментальними компетенціями: вміє працювати з традиційними носіями інформації, розподіленими базами знань; здатний працювати з інформацією в глобальних комп'ютерних мережах; вільно володіє літературною та діловою письмовою та усною мовою, навичками публічної та наукової мови; вміє створювати і редагувати тексти професійного призначення, аналізувати логіку міркувань та висловлювань; володіє однією з іноземних мов на рівні побутового спілкування; вміє використовувати можливості комунікативних зв'язків для реалізації внутрішніх резервів партнерів у спілкуванні; здатний використовувати для вирішення комунікативних завдань сучасні технічні засоби; здатний і готовий проводити наукові експерименти, оцінювати результати досліджень; здатний аналізувати, синтезувати і критично резюмувати інформацію; здатний до професійної експлуатації сучасного обладнання та приладів у процесі професійно-педагогічної діяльності; здатний оформляти, представляти і доповідати результати виконаної дослідницької роботи, в тім числі використовуючи навички роботи з комп'ютерною технікою тощо.

Професійні (предметно-спеціалізовані) компетенції визначаються з урахуванням основних видів професійної діяльності, що виконуються фахівцями в рамках будь-якої професії. Стосовно викладача вищої школи до складу цих компетенцій входять такі пов'язані з основними видами діяльності викладача види. Професійні компетенції згруповані за основними видами діяльності викладача. Зміст професійних компетенцій може бути істотно доповнено виходячи з профілю дисциплін, що викладаються [3, 371–373].

Таким чином, подана структура критеріїв професійної компетентності викладача вищої школи дала змогу провести моніторинг якості системи підготовки викладачів вищої школи. Тепер звернемося до нашої методики визначення якості системи підготовки викладачів, коли було узагальнено одержані дані, зведено їх у чітку систему.

Вона полягала у тому, що за трьохбальною шкалою оцінювався кожний учасник експерименту за виділеними показниками критерію з участю експертів (кураторів, викладачів, аудиторів якості навчальної діяльності, деканів), з використанням перехресних методик і самооцінки: «адаптивний» рівень оцінювався 1 балом, «репродуктивний» – 2 балами, «креативний» – 3 балами. Індекс якості системи підготовки викладачів вищої школи визначався за формулою: $i = n/N$, де i – індекс рівня, n – сума балів, N – загальна кількість вимірів критерію. Статистична обробка даних, здійснена за допомогою ЕОМ, показала відповідність середніх числових значень таким рівням: «адаптивний» рівень – 1–1,6 бали, «репродуктивний» – 1,7–2,4 бали, «креативний» – 2,5–3 бали. Оцінюючи за програмою моніторингу кожний

критерій професійної компетентності викладача вищої школи, ми підраховували числові значення показників у студентів, залучених до експерименту.

Констатуючий експеримент 2014-2015 років показав, що є досить значний відсоток студентів із «адаптивним» – 33,48 – 34,98 % (більше третини студентів) та з «репродуктивним» (загальним) – 55,36 – 57,28 % (більше половини студентів) рівнями професійної компетентності. Такий стан викликаний об'єктивними і суб'єктивними чинниками, вирішенню яких присвячений експеримент. Констатуючий експеримент дав змогу побачити «вузькі місця» в організації системи підготовки викладачів вищої школи, що її ефективність залежить від: якості навчальних комплексів дисциплін; правильного підбору і застосування технологій і засобів навчання; рівня кваліфікації викладачів; відповідності навчального середовища меті і завданням системи підготовки викладачів; створення позитивного психологічного клімату взаємин викладача і студента.

Висновки. Отже, у пропонованій моделі професійної компетентності викладача вищої школи наочно бачимо, що головними в ній є перш за все психологічні і дидактичні процедури взаємодії викладачів і студентів, а в її структурі – мотиваційно-ціннісний, система професійно важливих якостей, система здібностей викладача, когнітивний, афективний і конативний компоненти, які застосовуються під час моніторингу якості системи підготовки викладачів вищої школи.

Список використаних джерел:

1. Лебедик Л.В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія / Леся Вікторівна Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
2. Морозов А.В. Креативная педагогика и психология / Александр Владимирович Морозов, Дмитрий Владимирович Чернилевский. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
3. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы / Юнна Валерьевна Сорокопуд. – Ростов н/Д. : Феникс, 2011. – 541 с. – С. 347–348.

References:

1. Lebedyk L. V. Master Teacher training in higher economics education: monograph / Lesya Victorivna Lebedyk. – Poltava: RVV PUET, 2011. – 165 p.
2. Morozov A. V. Creative Pedagogy and Psychology / Aleksandr Vladimirovich Morozov, Dmitriy Vladimirovich Chernilevskiy. – M.: Academic project, 2004. – 560 p.

3. Sorokopud Y. V. Higher school pedagogics / Yunna Valerievna Sorokopud. – Rostov n/D. : Feniks, 2011. – 541 p. – p. 347–348.

Л. В. Лебедик. *Высшее учебное заведение Укоопсоюза «Полтавский университет экономики и торговли», Полтава, Украина.*

Мониторинг качества системы подготовки преподавателя высшей школы.

L. V. Lebedyk. *Higher educational institution Ukoopspilka «Poltava University of Economics and Trade» (PUET), Poltava, Ukraine.*

The quality monitoring of training system for teacher of higher school.

E-mail: strelnikov-kurs@rambler.ru

ЛИПЧАНКО-КОВАЧИК О.В.,
старший викладач, кафедра
англійської філології та методики
викладання іноземних мов,
Мукачівський державний університет,
м. Мукачево, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Розкрито методику реалізації визначених педагогічних умов, ефективність яких експериментально перевірено в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів-філологів.

Ключові слова: бакалаври-філологи, педагогічні умови, інтерактивні технології, професійна підготовка.

В статье определены педагогические условия формирования готовности будущих бакалавров-филологов к использованию интерактивных технологий в профессиональной деятельности. Раскрыта методика реализации определенных педагогических условий, эффективность которых экспериментально проверено в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров-филологов.

Ключевые слова: бакалавры-филологи, педагогические условия, интерактивные технологии, профессиональная подготовка.

The article under consideration determines the pedagogical conditions of future bachelors philologists' formation towards the use of interactive technologies in their professional activit: the formation of student's motivation to use interactive technologies in their future profession of a foreign language teacher; the enrichment be educa-

tional content of psychological and pedagogical disciplines concerning the information about the idea, essence, structure and specificity of the use of interactive technologies in the professional activity of bachelor-philologist; organization of subjects interaction of educational process on the basis of partner dialogue; ensuring the ability of students towards their self-analysis of own experience and the use of interactions in the process of teaching as a vector of self-education and pedagogical self-improvement. The realization technique of the determined pedagogical conditions which are proved experimentally to be effective in the process of preparation of the future bachelor-philologists is also revealed.

Key words: *bachelor- philologists, pedagogical conditions, interactive technologies, professional training.*

Гуманізація вищої філологічної освіти забезпечує динаміку розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів не тільки як носіїв нормативної комунікації та мовного коду, але і як творчої особистості, здатної креативно мислити й використовувати практично придбаний протягом навчання досвід спілкування в умовах освітнього простору. Сучасний учитель-філолог покликаний не тільки озброїти своїх учнів знаннями, але готувати їх до взаємодії з суб'єктами іншомовного середовища, використовуючи для цього педагогічні інновації, що базуються на активній міжособистісній взаємодії. Це стане можливим, якщо майбутні бакалаври-філологи оволодіють уміннями і навичками використовувати інтерактивні технології у професійній діяльності, що потребує використання оптимальних педагогічних умов у професійній підготовці студентів.

Аналіз літературних джерел свідчить, що сутність поняття умова визначається як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [2, с. 1506]. Великий тлумачний словник визначає умову як вимогу, що ставиться однією із сторін що домовляються; як усну чи письмову згоду про що-небудь; як правила, що встановлені у будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини за яких відбувається чи залежить будь-що [2, с. 776]. Водночас, «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [2, с. 818]. Під поняттям «педагогічні умови» Р. Серьожникова розуміє сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [3]. Для того, щоб визначити ефективні педагогічні умови дослідження було проаналізовано існуючі наукові доробки щодо технологізації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів. Так, наприклад, Н. Павленко

обґрунтувала й експериментально перевірила педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій; педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов до застосування особистісно-орієнтовних технологій навчання виокремлено А. Бересневим; у дослідженні Л. Морської визначено педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів; Г. Кривчикова дослідила педагогічні умови інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови та ін.

Однак, результати теоретичного аналізу наукових розвідок засвідчили, що дослідниками не висвітлено питання експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, що визначено метою написання статті.

Узагальнивши наведені визначення, під педагогічними умовами розуміємо взаємопов'язану сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, засобів і заходів, які забезпечуватимуть високу результативність процесу формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Зазначимо, що педагогічні умови виокремлено таким чином, щоб їх реалізація максимально ефективно впливала на формування всіх компонентів готовності студентів до використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя іноземної мови.

На основі використання методів аналізу педагогічної літератури з проблеми дослідження, педагогічних спостережень, результатів експертного опитування викладачів, узагальнення сучасного стану сформованості готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій визначено такі педагогічні умови:

1) формування мотивації студентів до використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя іноземної мови;

2) збагачення навчального змісту психолого-педагогічних дисциплін інформацією щодо сутності, змісту, структури та специфіки використання інтерактивних технологій у професійній діяльності бакалавра-філолога;

3) організація взаємодії суб'єктів навчального процесу на основі паритетного діалогу;

4) забезпечення здатності студентів до самоаналізу власного досвіду використання інтеракцій під час навчання як вектору самоосвіти і педагогічного самовдосконалення.

Реалізація першої педагогічної умови спрямовувалась на формування ціле-мотиваційного компоненту готовності майбутніх бакалаврів-філологів

до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. У студентів формувалося позитивне ставлення до використання інтеракцій шляхом активного залучення до навчальної взаємодії, зосередженості на можливості активізувати роботу учнів засобами інтерактивних технологій. У студентів виникав інтерес до проведення нетрадиційних інтерактивних вправ («Мозковий штурм», «Мікрофон», «Займи позицію», участь у вирішенні ситуативних педагогічних завдань, створення навчально-ігрових моделей педагогічної взаємодії тощо); усвідомлювалась потреба у необхідності більш ґрунтовної підготовки до використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності; виникало прагнення до самоосвіти, творчого підходу до організації навчання іноземної мови в школі з використанням інтеракцій; усвідомлювалося бажання професійного становлення компетентного майбутнього бакалавра-філолога ще під час навчання у ВНЗ. Експериментальна перевірка ефективності цієї педагогічної умови шляхом участі студентів в інтеракціях засвідчила, що у студентів формувалося позитивне ставлення до використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності, що у свою чергу впливає на формування мотиваційної сфери особистості педагога.

Реалізація другої педагогічної умови базувалась на тому, що використання інтерактивних технологій у професійній діяльності передбачає вияв майбутнім бакалавром-філологом глибоких і стійких знань щодо сутності, змісту, структури та специфіки використання означених технологій у навчальному процесі. Впровадження цієї педагогічної умови спрямовувалося на формування когнітивно-пізнавального компоненту готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Аналіз навчальних планів та програм підготовки майбутніх бакалаврів-філологів показав, що зміст циклу професійної та практичної підготовки розкривається через цілу низку дисциплін, які за умови перегляду та вдосконалення робочих програм їх викладання можуть досить повно забезпечити процес формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій.

Концептуальною основою реалізації другої педагогічної умови є процесуальна взаємодія студентів як суб'єктів пізнання з різними видами та джерелами навчальної інформації, причому не як кінцевий орієнтир, а шлях до розвитку пізнавальної самостійності та становлення здатної до перетворюючої діяльності особистості у напрямі конструювання навчального матеріалу з використанням інтерактивних технологій. З метою збагачення змісту навчального змісту психолого-педагогічних дисциплін було проаналізовано їх зміст. Реалізація цієї педагогічної умови передбачала диференційоване збагачення змісту дисциплін «Методика викладання англійської мови»,

«Практика усного та писемного мовлення», які традиційно розкривають сутність та особливості методики та практики навчання учнів середніх шкіл іноземної мови; насичення їх новим навчальним матеріалом, що стосується використання інтерактивних технологій, відповідно до сучасних вимог професійної педагогічної діяльності цього напрямку; спрямованість дисциплін на забезпечення готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Курси «Методика викладання англійської мови», «Практика усного та писемного мовлення» було запропоновано збагатити вивченням питань, що стосуються сутності, специфіки використання інтерактивних технологій у професійній діяльності бакалавра-філолога. Як, наприклад, такими: «Педагогічні технології в історичному аспекті»; «Поняття інтерактивної технології»; «Система інтерактивного навчання в зарубіжних країнах та в Україні»; «Історико-ретроспективний аналіз генези ідеї інтерактивного навчання в педагогічних дослідженнях»; «Розвиток педагогічної думки, ідей видатних педагогів щодо впровадження нововведень у навчальний процес з метою його вдосконалення»; «Особливості проведення уроків іноземної мови з використанням інтерактивних технологій»; «Чотири групи інтерактивних технологій: характеристика, особливості організації і проведення» тощо.

У результаті реалізації другої педагогічної умови студенти оволодівали знаннями щодо особливостей інтерактивного навчання; основних принципів та концепцій інтерактивного навчання; видів інтерактивних технологій та способів їх застосування; особливостей роботи з учнями середніх шкіл під час використання інтерактивних технологій у вивченні іноземної мови; засад побудови інтерактивного уроку тощо. Передбачалося, що отримані знання студенти зможуть апробувати на практиці, беручи участь у професійно спрямованих інтеракціях, аналізуючи таким чином позитивні та негативні сторони тієї чи іншої інтерактивної технології навчання іноземної мови учнів середніх шкіл.

Третьою педагогічною умовою формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності визначено організацію взаємодії суб'єктів навчального процесу на основі паритетного діалогу. Реалізація третьої педагогічної умови спрямовувалась на формування діяльнісно-методичного компоненту готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності й базувалась на тому, процес інтерактивного навчання у школі ґрунтується на педагогіці співробітництва, педагогіці діалогу.

Необхідно відзначити, що для успішного активного засвоєння студентами вмінь і навичок придатні не всі форми педагогічного інструментарію,

а лише ті, які в поєднанні з традиційними, з одного боку, створювали б дидактичні й психологічні умови для спонукання до самостійної творчої й розумової діяльності, а з іншого боку – моделювали б зміст майбутньої професійної діяльності студентів. Таким вимогам відповідає активне навчання, особлива риса якого полягає в можливості моделювати процес майбутньої професійної діяльності студентів з метою придбання ними професійних умінь і навичок оптимальної інтерактивної педагогічної взаємодії вже в процесі аудиторної навчальної діяльності.

У контексті реалізації цієї педагогічної умови готовність до використання інтерактивних технологій розглядаємо як цілісний, орієнтований на формування навичок, процес набуття умінь щодо проектування занять з використання інтеракцій (умінь знайти нестандартні шляхи розв'язання педагогічних завдань); педагогічного аналізу, що дасть змогу обирати ефективні методи й засоби інтерактивних технологій тощо.

Зокрема, упровадження третьої педагогічної умови спрямовувалось на те, щоби студенти зрозуміли концептуальну ідею діалогічності в навчання учнів іноземної мови, яка полягає у баченні діалогу як невід'ємного компонента внутрішнього позитивного змісту свободи особистості. У контексті реалізації третьої педагогічної умови діалог розглядаємо як комунікативний процес, у ході якого відбувається не лише обмін інформацією, а й виявлення точок зору, змістових позицій, ціннісних орієнтацій та особистісних намірів. Діалогічний підхід до організації взаємодії викладачів і майбутніх бакалаврів-філологів ґрунтувався на можливості постійного розвитку та самовдосконалення студента. Ми опирались на те, що взаємодія є невід'ємною складовою навчального процесу. У процесі педагогічної взаємодії викладач і студент впливають один на одного, використовуючи вербальні й невербальні засоби спілкування.

Зазначимо, що реалізація третьої педагогічної умови передбачала використання таких видів взаємодії суб'єктів навчального процесу:

- міжособистісна взаємодія (взаємозв'язки, взаємовпливи, взаємовідносини у процесі, спілкування та спільної діяльності на різних рівнях взаємодії: викладач – студент, студент – студент, викладач – група, студент – група, викладач – викладач та ін.);
- комунікативна взаємодія (взаємний обмін інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування). На практиці це відбувалось шляхом використання професійно спрямованих ситуацій, які вирішувались за допомогою інтерактивних технологій навчання. В результаті студента мали змогу опанувати вміннями використовувати різні типи інтерактивних технологій (фронтального навчання, групового навчання, навчання у грі, навчання у дискусії).

Ще однією педагогічною умовою дослідження визначено забезпечення здатності студентів до самоаналізу власного досвіду використання інтеракцій під час навчання як вектору самоосвіти й педагогічного самовдосконалення, що передбачало створення передумов для рефлексії, зумовлювало педагогічне самовдосконалення майбутніх бакалаврів-філологів та формування четвертого – рефлексивно-оцінювального компоненту готовності студентів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності вчителя іноземної мови.

Педагогічний самоаналіз використання інтеракцій під час навчання забезпечував оптимізацію розвитку особистості студента в інтелектуальній сфері, формування дослідницьких умінь щодо використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Водночас, результат самоаналізу зумовлював усвідомлення студентами ролі інтерактивних технологій серед інших технологій навчання іноземної мови, їх зв'язок та взаємовплив, розуміння перспектив і цілей професійного саморозвитку у напрямі опанування інноваційними інтерактивними методами, що постійно оновлюються. Враховувалося, що педагогічний самоаналіз буде продуктивним лише за умов наявності у студентів ґрунтовних знань, сформованих умінь, самостійності та внутрішньої мотивації. Це вказує на те, що педагогічні умови дослідження реалізуються не відірвано одна від одної, а становлять єдиний комплекс, спрямований на досягнення мети дослідження – формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Ефективність реалізації педагогічних умов забезпечувалась використанням сукупності методів, форм і засобів навчання. Це, зокрема, *методи*: словесні (пояснення, бесіда, інструктаж тощо); наочні (демонстрування, ілюстрування); практичні (усні і письмові вправи); мотивації використання інтерактивних технологій у професійній діяльності – створення ситуацій новизни, ділові ігри, рольові ігри, дискусії, «мозковий штурм», «акваріум», тренінги, метод проектів «кейс-метод» (спільне обговорення й аналіз використання інтерактивних технологій у вирішення професійно спрямованих лінгвопедагогічних ситуацій) тощо;

- *форми*: лекції (проблемна, проблемно-дослідна, проблемно-моделююча, лекція-дебати, лекція з коментуваннями, проєктивна лекція, лекція-дискусія, інтеграційна лекція, полемічна лекція, лекція-мозаїка), практичні заняття, індивідуальна і групова робота, самостійна робота, факультативні заняття;
- *засоби*: друковані джерела (підручники, посібники, демонстраційні картки, технологічні картки, що створювали майбутні бакалаври-філологи тощо), технічні (компакт-диски, аудіокасети, діафільми,

кінофрагменти, комп'ютер).

В експериментальних групах, де здійснювалося впровадження визначених педагогічних умов у навчальний процес, сформованість готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності визначалася значно кращими показниками, ніж у студентів, котрі навчалися за традиційною методикою, що доведено за допомогою методів математичної статистики.

Висновки. До педагогічних умов формування готовності майбутніх-бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності віднесено: формування мотивації студентів щодо використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя іноземної мови; збагачення навчального змісту психолого-педагогічних дисциплін інформацією щодо сутності, змісту, структури та специфіки використання інтерактивних технологій у професійній діяльності; організація взаємодії суб'єктів навчального процесу на основі паритетного діалогу; забезпечення здатності самоаналізу власного досвіду використання інтеракцій під час навчання як вектору самоосвіти і педагогічного самовдосконалення. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов засвідчила, що комплексна реалізація визначених чинників сприяла формуванню готовності майбутніх-бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у розробці методичних комплексів інтерактивних завдань для оптимізації професійної підготовки майбутніх бакалаврів-філологів.

Список використаних джерел:

1. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук / О. Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Сержоникова Р. К. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / Р. К. Сержоникова, Н. Д. Пархоменко, Л. С. Яковичька. – Київ : Центр навч. літератури, 2003. – 243 с

References:

1. Brazhnych O.G. Pedagogical conditions of differentiated teaching of secondary school pupils: thesis of the candidate of ped. science / O.G. Brazhnych. – Kryvyi Rih, 2001. – 238 p.

2. Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language/ Compiler and chief ed. V.T. Busel. - K.: Irpin: WTF «Perun», 2005. - 1728 p.
3. Serozhnykova R.K. Psychology and Pedagogy: teach. manual / R.K. Serozhnykova, N.D. Parkhomenko, L.S. Yakovytska. – Kyiv: Center of teach. literature, 2003. - 243 p.

О. В. Липчанко-Ковачик. *Мукачевский государственный университет, Мукачево, Украина.*
Экспериментальная проверка педагогических условий формирования готовности будущих бакалавров-филологов к использованию интерактивных технологий в профессиональной деятельности.

O. V. Lypchanko-Kovachyk. *Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine.*
Experimental control of pedagogical conditions of future bachelor-philologists' formation towards the use of interactive technologies in their professional activity.

E-mail: oksana_lypchanko@mail.ru.

МАСЛОВА А.В.,

асистент, кафедра англійської мови,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Б. Хмельницького,
м. Мелітополь, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО НАУКОВОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ У ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ ФАХОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ПЕДАГОГІКИ

У статті розкрито сутність методики навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів; описано зміст експериментальної апробації запропонованої методики в ході констатувального та формувального експериментів; наведено результати перевірки її ефективності за адаптаційним, частково адаптаційним і неадаптаційним критеріями; представлено напрями вдосконалення розробленої методики; інтерпретовано результати масового навчання, які підтвердили ефективність і технологічність нашої методики.

Ключові слова: магістранти, методика навчання, англійське наукове писемне мовлення, критерії оцінювання, експериментальна перевірка.

В статье раскрыта сущность методики обучения английской научной письменной речи магистрантов; описано содержание экспериментальной апробации предложенной методики в ходе констатирующего и формирующего экспериментов; приведены результаты проверки ее эффективности согласно адаптационному, частично адаптационному и неадаптационному критериям; представлены направления совершенствования разработанной методики; интерпретированы результаты массового обучения, которые подтвердили эффективность и технологичность нашей методики.

Ключевые слова: магистранты, методика обучения, английская научная письменная речь, критерии оценивания, экспериментальная проверка.

The article reveals the problem of teaching English scientific writing to Master students. To solve the problem the author suggests teaching students to read, interpret, and analyze the three versions of original research paper in pedagogy – fully adapted, partly adapted, and unadapted. The aim of the article is to prove the efficiency of the corresponding methodology. Preparation and implementation of the experimental testing of this teaching methodology are described. The testing is carried out in 2012-2013. It includes conducting both ascertaining and forming experiments, and mass instruction. According to the ascertaining experiment results the control group (CG) and experimental group (EG) of students are formed: KG – 53 persons, EG – 58 persons. In this study an innovative approach to testing students' English scientific writing skills is applied. The following evaluation criteria are singled out: adaptive, partly adaptive, and unadaptive. The results of the first part of forming experiment indicate the necessity to improve the developed methodology. The interpretation of the second part of forming experiment and mass instruction results proves the effectiveness and workability of the introduced methodology.

Key words: Master students, methodology of teaching, English scientific writing, evaluation criteria, experimental testing.

Постановка проблеми. На етапі інтеграції України в європейський освітній простір підвищення вимог суспільства до рівня володіння випускниками педагогічних ВНЗ англійським науковим мовленням забезпечує потребу у вдосконаленні існуючих аспектів іншомовної підготовки магістрантів. Розробка нових прогресивних методик навчання, які б забезпечували реальну здатність студентів старших курсів до наукової комунікації за фахом, відповідає напрямку, визначеному законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), наказом Міністерства освіти і науки України «Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні» (2010 р.) [2], а також вимогами до володіння іноземною мовою, сформульованими в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [1]. Саме тому проблема навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів педагогічних спеціальностей є надзвичайно актуальною та перспективною сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти вказаної проблеми намагалися вирішити в своїх дослідженнях як українські, так і зарубіжні вчені. Так, вони довели необхідність запровадження академічного письма в процес іншомовної підготовки студентів старших курсів і магістрантів (Е.

Васильєва, О. Комочкіна, О. Тарнопольський, О. Шишигіна, Т. Яхонтова, S. Bailey, L. Bjork) та обґрунтували методичну доцільність розвитку вмінь іншомовного наукового мовлення на основі попередньо засвоєного типового мовного матеріалу й подальшого його використання у створенні власних наукових текстів (Л. Курило, Ch. Feak, J. Swales); визнали правомірність використання комп'ютерних технологій для пошуку наукових тематичних текстів у мережі Інтернет, їх аналізу та створення вторинних науково-технічних доповідей (О. Синекон, С. Coffin, М. Curry); виокремили жанри наукового мовлення такі, як стаття, доповідь, анотація, рецензія, та запропонували методики щодо їх навчання (А. Акмалдінова, О. Добриніна, Т. Рибіна, Т. Яхонтова, R. Day, B. Gastel, M. Derntl); розробили принципи організації процесу навчання іншомовного наукового мовлення для різних цілей його застосування: для сприйняття наукової інформації (Ю. Гапон), для читання англomовних наукових першоджерел і їх аналізу (О. Малюга, R. Jourdan, G. Mulderig), для створення власних наукових текстів (Л. Алексєєва, Н. Аносова, О. Колмакова, А. Міньяр-Белоручєва, J. Bell); деталізували лінгвістичні труднощі сприйняття наукового тексту та запропонували шляхи їх подолання (С. Лебединський, С. Лєдовських, А. Юдіс).

Безперечно, всі ці праці зробили суттєвий внесок у розвиток методики навчання англійського наукового писемного мовлення, проте існуючого протиріччя між необхідністю вивчення наукових робіт із педагогіки сучасних зарубіжних учених і здатністю українських магістрантів розуміти й аналізувати їх вони так і не вирішили.

З метою усунення зазначеного протиріччя нами було розроблено методику навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів у процесі аналізу фахових досліджень з педагогіки, сутність якої полягає в тому, що студентів навчають читати та аналізувати складні в мовному і змістовому плані автентичні науково-педагогічні тексти шляхом створення з кожного з них трьох версій – повністю адаптованої, частково адаптованої і неадаптованої [6]. Ефективність створеної методики було перевірено в ході експериментального навчання.

Отже, **метою цієї статті** є опис підготовки та реалізації експериментально-дослідної апробації запропонованої методики та інтерпретація отриманих результатів за спеціально розробленими критеріями.

Виклад основного матеріалу. Експериментальна апробація розробленої методики зводилася до проведення констатувального та формувального експериментів, результати яких оцінювалися за такими критеріями, як *адаптаційний* із показниками: 1) знання лексики, що становить першу версію наукового тексту; 2) вміння вживати лексику з першої версії наукового тексту в словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 3) уміння читати

й виявляти розуміння (шляхом виконання тестів) першої версії наукового тексту; 4) вміння викладати прочитану інформацію, представлену в першій версії тексту: а) з опорою на питання; б) самостійно; *частково адаптаційний* із показниками: 1) знання лексики: нової термінології та фразеологічних виразів, що становлять другу версію того самого тексту; 2) вміння вживати лексику з другої версії наукового тексту в окремих і зв'язних за змістом реченнях у поєднанні з лексикою з першої версії наукового тексту; 3) вміння читати й виявляти розуміння другої версії наукового тексту; 4) вміння: а) письмово викладати прочитану інформацію, представлену в другій версії наукового тексту; б) інтерпретувати прочитане; *неадаптаційний* із показниками: 1) знання лексики: нової термінології та фразеологічних виразів, що становлять третю версію наукового тексту; 2) вміння вживати лексику з третьої версії наукового тексту в окремих і зв'язних за змістом реченнях у поєднанні з лексикою з першої та другої версій того самого тексту; 3) вміння читати й виявляти розуміння третьої версії наукового тексту; 4) вміння: а) письмово викладати прочитану інформацію, представлену в третій версії наукового тексту; б) інтерпретувати; в) аналізувати прочитане [3].

Початком усієї експериментальної роботи стало проведення *констатувального експерименту*, який проводився впродовж 2012 – 2013 навчального року з п'ятьма групами магістрантів Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (всього 58 осіб) і з чотирма групами магістрантів Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького (всього 53 особи). Таким чином, у ньому взяла участь 111 осіб.

Основним завданням констатувального експерименту була перевірка вихідного рівня володіння бакалаврами, які вступили до магістратури, англійським науковим мовленням шляхом: а) визначення рецептивних і репродуктивних знань лексичного матеріалу, вживаного в педагогічних статтях; б) розуміння змісту неадаптованого наукового тексту педагогічного спрямування. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що зі 111 студентів двох ВНЗ тільки 10,8 % були обізнані з загальнонауковою педагогічною лексикою на високому рецептивному рівні; 0,9 % – на високому репродуктивному рівні; 26,1 % – на достатньому рецептивному рівні; 15,3 % – на достатньому репродуктивному рівні. Більшість студентів (понад 60 %) такої лексики не знала; а звідси, й не могла читати відповідні науково-педагогічні статті з їх повним розумінням. З усіх 111 учасників лише 1 особа, тобто 0,9 %, повністю усвідомила зміст науково-педагогічного тексту.

Такі результати свідчать про наступне: 1) недостатнє знання мовного матеріалу перешкоджає розумінню текстів, у яких він уживається; 2) читання лише навчальних текстів фахового спрямування сприяє розвитку тільки

навчальних умінь читання й позбавляє студентів можливості оволодіти професійно спрямованим автентичним дискурсом. Таким чином, отримані в процесі констатувального експерименту дані підтвердили необхідність навчання магістрантів наукового мовлення з педагогічної тематики за іншою методикою, яка б враховувала всі виявлені недоліки.

Формувальний експеримент проводився з тими самими 111 студентами, із яких 58 увійшли до експериментальних груп (ЕГ), а 53 – до контрольних груп (КГ). При цьому зазначимо, що магістранти, які в процесі констатувального зрізу засвідчили достатній рівень володіння англійським науковим мовленням, продовжували вивчати англійську мову за чинними у ВНЗ навчальними планами, програмами та підручниками в КГ. Тих же, хто виявив гірші результати, було розподілено в ЕГ. Останні працювали за укладеним нами експериментальним навчальним посібником «English Scientific Pedagogical Writing» [5], основними дидактичними принципами якого є наступні: 1) відповідність матеріалу, що вивчається, реальним психофізіологічним і навчальним можливостям більшості студентів засвоїти його за одиницю навчального часу; 2) зростання мотивації навчальних дій, обумовлене вдосконаленням реальних мовленнєвих можливостей студентів; 3) обов'язкове засвоєння на занятті запропонованого матеріалу шляхом його багаторазового й різноаспектного вживання в поєднанні з раніше вивченим; 4) створення рівних умов для всіх студентів щодо участі в кожному виді навчальної діяльності на заняттях; 5) 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 [4, с. 31].

Перший етап формувального експерименту тривав I семестр. На початку останнього тижня першого семестру було проведено перший зріз знань лексики англійського наукового мовлення і вмінь її вживати в процесі інтерпретації науково-педагогічних фахових досліджень за такими двома темами: «Teaching Tolerance to School Children» і «Teaching Patriotism and Love for the Country You Live in». Рівень знань і вмінь студентів КГ та ЕГ оцінювався за першим, тобто адаптаційним критерієм. Магістранти отримали картки з наступними завданнями: 1) написати переклад 15 слів, словосполучень і речень з вивченою лексикою з англійської мови рідною і з рідної мови англійською за вказаний час; 2) написати по 10 словосполучень, по 10 різних за структурою речень і по 5 зв'язних за змістом мікрровисловлювань (по 3 речення в кожному) із наведеною лексикою за вказаний час; 3) прочитати незнайомий повністю адаптований науково-педагогічний текст, близький за тематикою до першого автентичного наукового тексту, отриманого студентами на початку семестру, і виконати 15 тестових завдань, що виявляють його розу-

міння; 4) написати переказ цього науково-педагогічного тексту за допомогою представлених уточнювальних питань.

Отримані результати свідчать про те, що менш успішні студенти ЕГ, які займалися за експериментальною методикою, наздогнали і навіть незначно (на 4,8 %) перевершили своїх більш успішних однокурсників за всіма показниками.

Через два дні було проведено другий зріз знань лексики англійського наукового мовлення і вмінь її вживати в процесі аналізу фахових досліджень з педагогіки. Рівень знань і вмінь студентів КГ та ЕГ оцінювався за другим, тобто частково адаптаційним критерієм.

Студенти кожної групи розташовувалися в окремій аудиторії по одному за партою. Магістранти отримали картки з наступними завданнями: 1) прочитати незнайомий частково адаптований науково-педагогічний текст, близький за тематикою до другого автентичного наукового тексту, отриманого студентами на початку семестру, та виявити його розуміння шляхом виконання 25 тестових завдань; 2) написати переказ цього науково-педагогічного тексту; 3) інтерпретувати прочитане.

У результаті перевірки й аналізу виконаних завдань студентів КГ та ЕГ було отримано такі результати: більш успішні студенти КГ і менш успішні ЕГ досягли приблизно однакової якості: а) 17 %–17,2 % засвоєння мовного матеріалу; б) 24,5 %–25,9 % самостійного використання науково-педагогічної лексики в умовно-мовленнєвій практиці; в) 15,1 %–17,2 % інтерпретації прочитаного. Якість розуміння частково адаптованого тексту та якість письмового викладу прочитаного є вищою в ЕГ у порівнянні з КГ на 6,8 % і 7,3 % відповідно.

Наведені результати дозволили вважати розроблену методику ефективною. Однак той факт, що лише 2–3 % студентів ЕГ досягли високих показників розуміння частково адаптованого наукового тексту, його письмового викладу й інтерпретації дозволяє припускати необхідність удосконалення розробленої методики. Таке вдосконалення вирішено проводити за двома напрямками: 1) розширення словникового запасу студентів за допомогою складання вторинних наукових текстів; педагогічної характеристики вчинків студентів у процесі міжособистісних контактів; вирішення педагогічних навчальних і виховних завдань; 2) розвиток умінь інтерпретації прочитаного та написання наукових доповідей шляхом застосування додаткових завдань для самостійного виконання в позаурочний час, зокрема, домашнього читання текстів науково-педагогічної тематики.

Другий етап формувального експерименту здійснювався в другому семестрі того самого навчального року в тих самих групах, у яких працювали ті самі викладачі. Наприкінці другого семестру проводився третій контрольний зріз знань. Результати розвиненості вмінь англійського наукового писем-

ного мовлення визначалися за третім неадаптаційним критерієм і всіма його показниками. Магістранти отримали картки з наступними завданнями: 1) написати переклад 15 слів, словосполучень і речень із вивченою лексикою з третьої та четвертої тем «Volunteer Movement in the US and Ukraine», «The Language Policy in the USA» з англійської мови рідною і з рідної мови англійською за вказаний час; 2) написати по 10 словосполучень, по 10 різних за структурою речень і по 5 зв'язних за змістом мікрровисловлювань (по 3 речення в кожному) з вказаною лексикою; 3) прочитати незнайомий науково-педагогічний текст, близький за тематикою до третього автентичного наукового тексту, отриманого студентами на початку семестру, але неадаптований щодо загальних навчальних іншомовних знань і вмій, і виявити його розуміння шляхом виконання 35 тестових завдань; 4) написати переказ цього самого науково-педагогічного тексту, інтерпретувати й проаналізувати прочитане.

Таким чином, на цьому етапі було отримано такі результати: 1) оволоділи всією запрограмованою науково-педагогічною лексикою на високому / достатньому рівні 8,6 % / 19 % студентів ЕГ і 3,8 % / 17 % студентів КГ; 2) розвинули здатність до її самостійного використання в окремих і зв'язних за змістом реченнях на високому / достатньому рівні 10,3 % / 25,9 % студентів ЕГ і 5,7 % / 22,6 % студентів КГ; 3) навчилися повністю розуміти неадаптовані науково-педагогічні тексти на високому / достатньому рівні 13,8 % / 27,6 % студентів ЕГ і 7,5 % / 26,4 % студентів КГ; 4) навчилися викладати прочитане на високому / достатньому рівні 8,6 % / 24,1 % студентів ЕГ і 3,8 % / 13,2 % студентів КГ; 5) навчилися інтерпретувати неадаптовані науково-педагогічні тексти на високому / достатньому рівні 13,8 % / 15,5 % студентів ЕГ і 5,7 % / 15,1 % студентів КГ; 6) навчилися аналізувати автентичні англомовні статті педагогічної тематики на високому / достатньому рівні 12,1 % / 19 % студентів ЕГ і 1,9 % / 13,2 % студентів КГ.

Отримані результати засвідчили ефективність розробленої методики. Однак для її остаточного підтвердження нами було визнано необхідним провести масове навчання за цією методикою, тобто перевірити її ефективність в умовах природного навчального процесу без його керування експериментатором, але при методичному забезпеченні укладеним підручником і методичними рекомендаціями щодо виконання наведеної в ньому системи вправ.

Масове навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів на основі аналізу педагогічних досліджень проводилося впродовж одного 2013 – 2014 навчального року ще в трьох ВНЗ України зі 154 студентами. Воно продемонструвало не тільки ефективність експериментальної методики, але і її технологічність, оскільки опрацювання писемного мовлення за нашим підручником «English Scientific Pedagogical Writing» з урахуванням методичних рекомендацій щодо виконання системи вправ, реалізованої в

ньому, дозволило більшості студентів у природному навчальному процесі опанувати вміння: 1) розуміння автентичних науково-педагогічних текстів на високому / достатньому рівні – 11 % / 26,9 %; 2) самостійного викладу науково-педагогічних думок на основі прочитаних наукових статей на високому / достатньому рівні – 6,3 % / 8,8%; 3) інтерпретації прочитаних науково-педагогічних статей на високому / достатньому рівні – 10,7 % / 15,3 %; 4) проведення самостійного аналізу англомовних наукових статей на педагогічну тематику з викладенням їх актуальності, тлумаченням головної думки, визначенням переваг і недоліків висловлених у них педагогічних ідей, вираженням власних поглядів із приводу вдосконалення педагогічних прийомів навчання й виховання на високому / достатньому рівні – 8,4 % / 16,6 %.

Висновки. Отримані дані доводять доступність для більшості магістрантів запропонованої системи вправ з навчання англійського наукового писемного мовлення на основі аналізу фахових досліджень із педагогіки, а також підтверджують ефективність і технологічність розробленої методики.

Перспективним напрямом подальшої роботи вважаємо конкретизацію видів наукового мовлення, зокрема, полілогічного – у вигляді обговорення наукової теми, що досліджується.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Концепція організації підготовки магістрів в Україні / Наказ Міністерства освіти і науки України № 99 від 10.02.2010 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документа: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6670/print/
3. Маслова А.В. Критеріальний апарат визначення ефективності методики навчання англійського наукового писемного мовлення магістрів на основі аналізу педагогічних досліджень / А.В. Маслова // Наукові записки. – Випуск 136. – Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: Видавець Лисенко В.Ф., 2015. – С. 560-566
4. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Р. Ю. Мартинова. – К., 2007. – 44 с.
5. Мартинова Р. Ю. English Scientific Pedagogical Writing. Англійське писемне науково-педагогічне мовлення : [навч. посібник] / Р. Ю. Мартинова, А. В. Маслова. – Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. – 244 с.
6. Maslova A. General features of activities' sequence for teaching English

academic writing to masters / A. Maslova // Canadian Journal of Science, Education and Culture, 2014, No 2(6), (July-December). Volume III. "Toronto press", 2014. – p. 275-281

Транслітерація списку використаних джерел:

1. 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.
2. Koncepciya organizaciyi pidgotovky` magistriv v Ukrayini / Nakaz Ministerstva osvity` i nauky` Ukrayiny` № 99 vid 10.02.2010 roku [Elektronny`j resurs]. Available at: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6670/print/
3. Maslova A. Kry`terial`ny`j aparat vy`znachennya efekty`vnosti metody`ky` navchannya anglijs`kogo naukovogo py`semnogo movlennya magistriv na osnovi analizu pedagogichny`x doslidzhen` [Criterion apparatus of efficiency testing of teaching English scientific writing to Master students in the process of pedagogical research papers analysis] / A.V. Maslova // Naukovi zapy`sky`. – Vy`pusk 136. – Seriya: Filologichni nauky` (movoznavstvo). – Kirovograd: Vy`davec` Ly`senko V.F. 2015. P. 560-566
4. Martynova R.Yu. Cilisna zagal`nody`dakty`chna model` zmistu navchannya inozemny`x mov [The goal-oriented general didactic model of the content of teaching foreign languages]. Doctor of Pedagogical Sciences : 13.00.02. (Theory and methodology of education). Kyiv. 2007. 44 p.
5. Martynova R.Yu. English Scientific Pedagogical Writing. Anglijs`ke py`semne naukovo-pedagogichne movlennya : [navch. posibny`k] / R. Yu. Marty`nova, A. V. Maslova. – Odesa : FOP Bondarenko M. O. 2015. 244 p.
6. Maslova A. General features of activities' sequence for teaching English academic writing to masters / A. Maslova // Canadian Journal of Science, Education and Culture, 2014, No 2(6), (July-December). Volume III. "Toronto press", 2014. – p. 275-281

A. В. Маслова. Мелитопольский государственный педагогический университет имени Б. Хмельницкого, Мелитополь, Украина.

Експериментальна перевірка ефективності методики навчання англійської наукової писемної мови магістрів у процесі аналізу професійних досліджень з педагогіки.

A. V. Maslova. Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University, Melitopol, Ukraine.
Experimental efficiency testing of teaching English scientific writing to Master students in the process of pedagogical research papers analysis.

E-mail: maslovalina@rambler.ru

РУДА О.Ю.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра біології,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця

КОСТИЛЬОВ О.В.,

кандидат біологічних наук,
доцент, кафедра біології,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця

КУШНЄРОВА Т.Є.,

асистент, кафедра біології,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця

РОМАНЕНКО О.В.,

член-кореспондент НАМН України,
професор, кафедра біології,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна

СПЕЦИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ III-IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ “БІОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ” НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “МЕДИЧНА БІОЛОГІЯ”

Спеціальний комплекс професійно-орієнтованих тестових завдань може допомогти з'ясувати, на які складові навчального матеріалу студентів та викладачу необхідно звернути особливу увагу. Професійно-орієнтовані тестові завдання до розділу біологія індивідуального розвитку навчальної дисципліни “медична біологія” можуть забезпечити об'єктивне оцінювання навчальних досягнень студента за результатами його аудиторної та самостійної позааудиторної роботи, допомогти студентів в самостійній перевірці ефективності засвоєння навчального матеріалу.

Ключові слова: засоби навчання, фахова підготовка, тестові завдання, вища медична освіта.

Специальный комплекс профессионально-ориентированных тестовых заданий может помочь выяснить студенту и преподавателю составляющие учебного материала, на которые необходимо обратить особое внимание. Профессионально-ориентированные тестовые задания к разделу биология клетки учебной дисциплины «медицинская биология» могут обеспечить объективное оценивание учебных достижений студента по результатам его аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работы, помочь студенту в самостоятельной проверке эффективности усвоения учебного материала.

Ключевые слова: средства обучения, профессиональная подготовка, тестовые задания, высшее медицинское образование.

The organization of professional training of future medical specialist in the teaching of biological disciplines requires their methodological support for the implementation of the learning process. Expediency and conceptual approaches of professionally-oriented tests during the study discipline "Medical Biology", in particular context module biology of individual development, for training medical students. A special set of professionally-oriented tests can help find out the students and teachers of educational material components that need special attention. Professionally-oriented tests can provide an objective assessment of student academic performance based on the results of his classroom and independent extracurricular work, help the student to self-check the efficiency of learning, including context module biology of individual development of the course "Medical Biology".

Key words: means of learning, professional training, tasks of test, higher medical education.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Пошуки вирішення педагогічних проблем сучасних засобів навчання пов'язані з аналізом результатів досліджень суті, структури, класифікації та особливостей розробки та впровадження тестових завдань в сфері вищої медичної освіти. На теоретико-методологічному рівні найбільш фундаментально проблема нововведень відображена в роботах Михайличева Е. А., Балихіна Т. М. та ін. Аналіз робіт таких науковців як Бурлачук Л. Ф., Михайличев Е. А., Карпова Г. Ф., Леонова Е. Е. в історико-педагогічному аспекті становлення тестології як науки розкриває становлення різних підходів до створення професійних дидактичних тестів та вплив на цей процес ідей і досвіду експериментальної психології та педагогіки.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які опирається автор, виділення невирішених раніше частин. На підставі аналізу літературних джерел і практичного досвіду професійної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів виявлено суперечності між сучасними суспільними вимогами до змісту біологічних дисциплін у вищих медичних навчальних закладах на основі сучасних педагогічних технологій з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та недостатнього їхнього теоретичного аналізу з метою реалізації даних технологій у навчальному процесі; вимогами щодо організації професійної підготовки під час викладання біологічних дисциплін та обмеженою кількістю методичного забезпечення з метою їх впровадження у навчальний процес під час фахової підготовки майбутнього медичного фахівця.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Визначені суперечності зумовили актуальність обраної теми дослідження і формулювання цілей статті, зокрема, на основі узагальнення та аналізу літературних джерел обґрунтувати доцільність та концептуальні підходи для розробки професійно-орієнтованих тестових завдань при вивченні навчальної дисципліни «Медична біологія», зокрема до розділу біологія індивідуального розвитку, для підготовки студентів-медиків.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Зміст тесту можна визначити як оптимальне відображення змісту освіти в системі тестових завдань. В системі освіти за допомогою комплексу тестових завдань можна перевіряти ві знання, які передбачені для засвоєння студентами в процесі навчання, оскільки навчальний матеріал з будь-якої навчальної дисципліни є частиною освітньої програми та, зазвичай, включає в себе основні поняття і терміни, факти науки і повсякденного життя, закони і теорії, знання про способи і методи діяльності.

У тестовому завданні педагог приділяє увагу, в першу чергу, змісту і

формі тестового завдання. Зміст визначається як відображення фрагмента навчальної дисципліни в тестовій формі, форма – як спосіб зв'язку, упорядкування елементів завдання.

Одним із важливих проблемних аспектів – прагнення деяких авторів включати в тести не стільки перевірку знань, скільки вміння розв'язувати ситуаційні задачі, залучаючи, тим самим, інтелектуальний компонент у вимір підготовленості з медичної біології [1-3].

Розділ «Біологія індивідуального розвитку» включає декілька тем, до кожної з яких нами розроблені тестові завдання на вибір лише однієї правильної відповіді. Наприклад:

1) до теми «Статеві клітини. Мейоз. Гаметогенез» -

У людини під час овогенезу мейотичний поділ незрілої статеві клітини завершується утворенням чотирьох гаплоїдних клітин, проте в заплідненні бере участь лише одна з них. Вкажіть цю клітину: а) овогонія; б) овоцит першого порядку; в) овоцит другого порядку; г) первинний полоцит; д) вторинний полоцит.

2) до теми «Онтогенез організмів. Запліднення. Дроблення» -

Рухаючись у внутрішніх статевих шляхах жінки декілька сперматозоїдів досягають овоцита другого порядку, проте лише один з них проникає в нього. Який механізм унеможливило проникнення туди інших сперматозоїдів? а) реакція гемаглютинації; б) реакція преципітації; в) акросомна реакція; г) серологічна реакція; д) кортикальна реакція.

3) до теми «Гастрюляція. Гітогенез та органогенез. Періоди розвитку плода. Постнатальний період онтогенезу» -

Під час ембріонального періоду процес реалізації генетичної інформації можуть порушувати певні хімічні сполуки, що спричиняють аномалії в розвитку організму. Такі сполуки називаються: а) тератогенами; б) адаптогенами; в) антигенами; г) комутагенами; д) аглютиногенами.

Ми пропонуємо комплекс (блок) тестових завдань з медичної біології до розділу біологія індивідуального розвитку. Формування тестових завдань з розділу біологія індивідуального розвитку навчальної дисципліни «медична біологія» передбачає використання наступної моделі структурування фактажу: 1) ембріональний розвиток організмів (зокрема, звернути увагу на будова гамет, особливості ово- та сперматогенезу, механізм запліднення, його умови та реакції, що забезпечують цей процес, на дроблення та його типи, будову бластули, на гастрюляцію, її етапи та особливості, гітогенез, органогенез, періодизацію онтогенезу людини, внутрішньоутробний період); 2) постембріональний розвиток організму (зокрема, звернути увагу на вікову періодизація постнатального онтогенезу та її умови, провізорні органи людини, їхню будову і функції, критичні періоди онтогенезу та їх причини, предмет і завдання

геронтології та геріатрії, аксерелачію та її причини, трансплантацію, її види, причини трансплантаційної несумісності) [4].

Поєднуючи різноманітні рівні складності та модель структурування фактажу тестових завдань, зокрема з розділу біологія індивідуального розвитку навчальної дисципліни «медична біологія» ми можемо навести такі приклади тестових завдань для контролю або самоконтролю знань студентів.

Завдання з однією правильною відповіддю

Вкажіть явище взаємного впливу одних частин організму на інші: а) ооплазматична сегрегація; б) ембріональна індукція; в) диференціація; г) тотіпотентність; д) імплантація.

Завдання на вибір відповіді

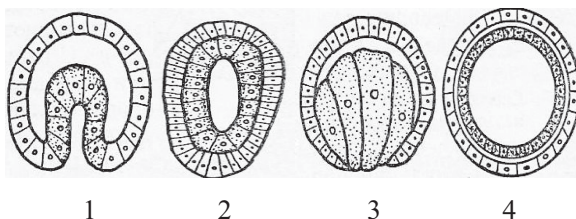
Назвіть процеси, які відбуваються під час запліднення: а) мейоз; б) моноспермія; в) активація яйця; г) синкаріогамія; д) поліспермія.

Завдання на вибір з кількох тверджень

Характеризуйте етап гастрულляції у людини: а) I етап – за типом інвагінації, II – за типом імміграції; б) I етап – епіболія, II – делямінація; в) I етап – за типом делямінації, II – шляхом імміграції; г) відсутня рання гастрולה; д) утворення морули і бластоцисти.

Завдання на впізнання

На малюнку зображені різні типи гаструлляції. Назвіть їх.



а) 1 вказує на інвагінацію, 2 – на епіболію, 3 – на імміграцію, 4 – на делямінацію; б) 1 вказує на інвагінацію, 2 – на делямінацію, 3 – на епіболію, 4 – на імміграцію; в) 1 вказує на інвагінацію, 2 – на імміграцію, 3 – на епіболію, 4 – на делямінацію; г) 1 вказує на епіболію, 2 – на інвагінацію, 3 – на імміграцію, 4 – на делямінацію; д) 1 вказує на делямінацію, 2 – на інвагінацію, 3 – на епіболію, 4 – на імміграцію.

Завдання на встановлення відповідності

Вкажіть відповідність між періодами найбільшої чутливості зародка до дії тератогенних чинників та назвами чутливих органів: а) серце; б) зуби, піднебіння; в) центральна нервова система; г) очі; д) верхні та нижні кінцівки.

Період найбільшої чутливості зародка до дії тератогенних чинників	А	Б	В	Г	Д
1. 3 – 6 тижнів					
2. 3 – 16 тижнів					
3. 4 – 7 тижнів					
4. 4 – 8 тижнів					
5. 6 – 8 тижнів					

а) правильні характеристики 3, 4, 5; б) правильні характеристики 1, 4, 5; в) правильні характеристики 1, 2, 4; г) правильні характеристики 1, 2, 3; д) правильні характеристики 2, 3, 4.

Завдання на порівняння біологічних параметрів

Порівняйте біологічні особливості редукційного та екваційного поділів мейозу та визначте правильні характеристики.

Гаметогенез складається з послідовних стадій. З переліку відповідей інтеркінез (1), ріст (2), розмноження (3), формування (4), дозрівання (5), утворення оболонки (6) виберіть правильну та встановіть вірну послідовність: а) 1 – 2 – 4 – 3 – 6; б) 3 – 2 – 5 – 4 – 1; в) 3 – 2 – 1 – 4 – 5; г) 2 – 3 – 4 – 1 – 6; д) 2 – 3 – 4 – 5 – 6.

Завдання на інтерпретацію емпіричних даних

Продукти харчування матері перед зачаттям та в перші тижні вагітності мають містити достатню кількість фолієвої кислоти. Визначте ймовірну ваду розвитку дитини, пов'язану з недостатністю цього вітаміну: а) дефект легеневої артерії; б) вкорочення пальців; в) вада розвитку нервової трубки; г) дефект міжпередсердної перегородки; д) кришталикова катаракта.

Завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків

Проаналізуйте твердження стосовно особливостей онтогенезу людини: 1) Генетичний контроль онтогенезу є причиною спадкових хвороб; 2) Генетична ідентичність клітин одного організму порушується мутаціями; 3) Біологічні перетворення не впливають на психологічне дозрівання; 4) Під час старіння знижується обмін речовин, що призводить до незворотніх змін в організмі. Визначте, які з причинно-наслідкових відношень вірні: а) правильні твердження 1, 2; б) правильні твердження 1, 3; в) правильні твердження 3, 4; г) правильні твердження 1, 4; д) правильні твердження 2, 4.

Отже, включення в комплекс професійно-орієнтованих тестових завдань з медичної біології розробок різного рівня складності, відкриває можливості для контролю якості знань на різних рівнях їх засвоєння. При цьому тестові завдання з медичної біології можуть бути розподілені на декілька категорій: 1) завдання з однією правильною відповіддю; 2) завдання на вибір відповіді; 3) завдання на вибір з кількох тверджень; 4) завдання на впізнавання; 5) завдання на встановлення відповідності; 6) завдання на порівняння біологіч-

них параметрів; 7) завдання на встановлення правильної послідовності; 8) завдання на інтерпретацію емпіричних даних; 9) завдання на встановлення причинно-наслідкових відношень.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Підсумовуючи вище викладене, звертаємо увагу на те, що впровадження професійно-орієнтованих тестових завдань в навчальний процес, в тому числі для контролю успішності студентів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації та організації їх самостійної аудиторної та позааудиторної роботи з розділу біологія індивідуального розвитку навчальної дисципліни «медична біологія», сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх лікарів.

У перспективі дослідження передбачає: подальше дослідження можливих напрямків реалізації найсучасніших засобів навчання в освітніх системах України, зокрема в медичній; удосконалення змісту і якості навчального процесу в медичних вузах; розробка та удосконалення науково-методичного забезпечення біологічних дисциплін відповідно до інноваційних процесів в медичній освіті України.

Список використаних джерел:

1. Романенко О.В. Медична біологія: посібник з практичних занять / О.В. Романенко, М.Г. Кравчук, В.М. Грінкевич та ін.; за ред. О.В. Романенка. – К.: ВСВ «Медицина», 2015. – 472 с.
2. [Romanenko O.V. Medichna biologija: posibnik z practichnych zanjat / O.V. Romanenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych ta yn. // za red. O.V. Romanenka. – K.: VSB «Medicina», 2015. – 472 s.]
3. Medical biology: The study guide of the practical classes course / O.V. Romanenko, O.V. Golovchenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych; Edited by O.V. Romanenko. – K.: Medicine, 2008. – 304 p.
4. Збірник завдань для підготовки до тестового екзамену з природничо-наукових дисциплін «Крок 1. Загальна лікарська підготовка» / кол.авторів; за ред. В.Ф. Москаленка, О.П. Волосовця, І.Є. Булах, О.П. Яворовського, О.В. Романенка, Л.І. Остапюк – К.: Медицина, 2004. – 368 с.
5. [Zbirnyk zavdan dlja pidgotovki do testovogo ekzameni z prirodnicho-naukovih discipline «Krok 1. Zagalna likarska pidgotovka » / kol.avtoriv; za red. V.F. Moskalenka, O.P. Volosovtsja, Y.Je. Bulah, O.P. Javorovskogo, O.V. Romanenka, L.Y. Ostapjuk. – K.: Medicina, 2004. – 368 s.]
6. Руда О.Ю. Загальні принципи створення професійно-орієнтованого комплексу тестових завдань з біології клітини, біології індивідуального розвитку, основ генетики людини / О.Ю. Руда, О.В. Костильов, О.В.

- Романенко / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 31, Том I (43): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2013. – С. 617-624.
7. [Ruda O.Yu. Zagalni principi stvorennja profesijno-orijentovanogo kompleksu testovih zavdan z biologii lyudini, biologii individualnogo rozvitku, osnov genetiki ljudini / Gumanitarnij visnik DVNZ «Perejaslav-Hmelnitskij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi» – Dodatok 1 do Vip. 31, Tom I (43): Tematichnij vipusk «Vischa osvita Ukraini u konteksti integracii do yevropejskogo osvitnogo prostoru». – K.: Gnozis, 2013. – S. 617-624.]

O. Ю. Рудая. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

A. B. Костылёв. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: kavtoday@gmail.com

T. E. Кушнерова. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

A. B. Романенко. *Национальный медицинский университет имени А.А.Богомольца, Киев, Украина.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

Спецификация педагогических тестовых заданий для студентов высших медицинских учебных заведений III-IV уровней аккредитации к разделу «Биология индивидуального развития» учебной дисциплины «Медицинская биология».

O. Yu. Ruda. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

O. V. Kostylev. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*
E-mail: kavtoday@gmail.com

T. E. Kushnerova. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

O. V. Romanenko. *National Medical University named after o.o. bogomolets, Kyiv, Ukraine.*
E-mail: oksanaruda24@gmail.com

Specification of pedagogical test tasks for the students of higher educational institutions III-IV levels of accreditation to the biology of individual development discipline «Medical biology».

ЦИНА В.І.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Полтавський національний
педагогічний
університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Представлені результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності трьох фаз особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів та відповідних їм педагогічних технологій. Динаміку змін особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів простежено шляхом вивчення педагогічної практики, кореляційного аналізу, формувального та контрольного експерименту.

Ключові слова: особистісно-професійний розвиток, його фази та педагогічні технології.

Представлены результаты опытно-экспериментальной проверки эффективности трех фаз личностно-профессионального развития будущих учителей и соответствующих им педагогических технологий. Динамика изменений личностно-профессионального развития будущих учителей исследована путем изучения педагогической практики, корреляционного анализа, формирующего и контрольного экспериментов.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие, его фазы и педагогические технологии.

Presents the results of experimental verification of the effectiveness of the three phases of personal and professional development of future teachers and their corresponding pedagogical technologies. Dynamics of changes of personal and professional development of future teachers are investigated through the study of pedagogical practices, correlation analysis, formative and control of the experi-

ment. Analysis of the impact of the stages of adaptation, individualization and integration of students in educational space of pedagogical university revealed a significant difference, and a preference for medium levels of adaptation, individualization and integration of future teachers of experimental groups, compared with students in control group. Significant the significance of differences between averages of levels of personal and professional maturity of graduate students in experimental and control groups was the confirmation of the validity of the relationship between the embedded phases of personal and professional development of future teachers in educational environment of pedagogical universities and the level of their personal and professional development.

Key words: *personal and professional development, its phases and pedagogical technologies.*

Дослідно-експериментальна перевірка ефективності теоретико-методичних засад особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів передбачала встановлення співвідношення між двома змінними: концептуальними засадами цього розвитку та відповідними педагогічними технологіями. Як складова професійної підготовки, дослідно-експериментальна робота мала на меті впровадження в експериментальних групах трьох фаз розвитку особистісно-професійної зрілості та відповідних їм педагогічних технологій, а в контрольних групах застосовувалися традиційні форми організації навчання та педагогічні технології.

На всіх етапах експериментальної роботи брали участь 909 студентів, які були відібрані за випадковим розподілом. Динаміку змін особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів ми відстежували за трьома основними типами стратегій психолого-педагогічних досліджень: вивченням педагогічної практики, кореляційним аналізом та формувальним експериментом. Визначальними методами дослідно-експериментальної роботи стали три різновиди спостережень: несистематизовані, природні та контрольні польові спостереження. Практика особистісно-професійного розвитку окремих студентів вивчалася методом анамнезу. Встановлення взаємозв'язків між чинниками та компонентами розвитку особистісно-професійної зрілості здійснювалося кореляційним методом.

Встановлення причинно-наслідкових відношень щодо впливу педагогічних технологій розвитку компонентів особистісно-професійного розвитку на їхню сформованість у майбутніх учителів здійснювалося під час формувального експерименту. Під час його проведення були застосовані три фази та відповідні їм педагогічні технології розвитку особистісно-професійної зріло-

сті майбутніх учителів. Метою формувального експерименту став пофазний розвиток компонентів особистісно-професійного розвитку за поступово зростаючими рівнями сформованості особистісно-професійної зрілості, забезпечуючи кожному окремому майбутньому вчителю індивідуальний стиль зрілої професійно-педагогічної діяльності.

Аналіз результативності *адаптивного етапу* професійної підготовки студентів упродовж перших двох років навчання виявив рівень адаптації майбутніх учителів експериментальних та контрольних груп до вимог освітнього простору педагогічного ВНЗ. Перевірка за критерієм Пірсона однорідності оцінок рівнів особистісно-професійної адаптації до вимог освітнього простору майбутніх учителів контрольних та експериментальних груп виявила суттєву розбіжність і перевагу на +14,6% середнього рівня адаптації майбутніх учителів експериментальних груп, у порівнянні зі студентами контрольних груп.

Динаміка розвитку особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів за результатами адаптивного етапу формувального експерименту засвідчила таку результативність упровадження експериментальних фаз та педагогічних технологій цього розвитку: в експериментальних групах негативна динаміка рівнів розвитку компонентів особистісно-професійної зрілості зафіксована лише на найнижчих (достатньому та задовільному) рівнях; в контрольних групах негативна динаміка простежувалася на більш високих рівнях (відмінному, дуже доброму та доброму). Значущість різниці між середніми показниками рівнів розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів експериментальних та контрольних груп на адаптивному етапі експерименту засвідчила позитивний вплив експериментального фактору – педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів, якими був забезпечений дієвий взаємозв'язок між фазою їх адаптації до умов освітнього простору і рівнем їхньої особистісно-професійної зрілості.

Аналіз результативності *етапу індивідуалізації* професійної підготовки студентів упродовж третього та четвертого років навчання засвідчив кращу на 11,2 % реалізованість особистісних потреб студентами експериментальних груп, у порівнянні з контрольними групами, щодо представлення себе в освітньо-професійному просторі та мобілізації їхнього особистісно-професійного потенціалу для вияву своєї індивідуальності. Оцінки вияву особистісно-професійної зрілості випускниками по завершенні фази індивідуалізації в контрольних та експериментальних групах є суттєво несхожими. Це свідчить про перевагу рівня індивідуалізації студентів експериментальних груп над рівнем, проявленим студентами контрольних груп, внаслідок упровадження обґрунтованих нами педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості.

Динаміка середніх рівнів розвитку компонентів особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів під час фази індивідуалізації засвідчила суттєву різницю рівнів її прояву серед студентів експериментальних та контрольних груп: збільшення кількості студентів контрольних груп, які досягли достатнього та задовільного рівнів суттєво гальмувало їх зростання на вищих (відмінному, дуже доброму та доброму) рівнях розвитку; в експериментальних групах негативна динаміка змін була зафіксована лише на найнижчих (достатньому та задовільному) рівнях.

Істотність різниці між середніми рівнями прояву особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів експериментальних та контрольних груп після 4 курсу навчання засвідчує дієвість впливу експериментальних факторів (педагогічних технологій і фази індивідуалізації майбутніх учителів в освітньому просторі) на рівні розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

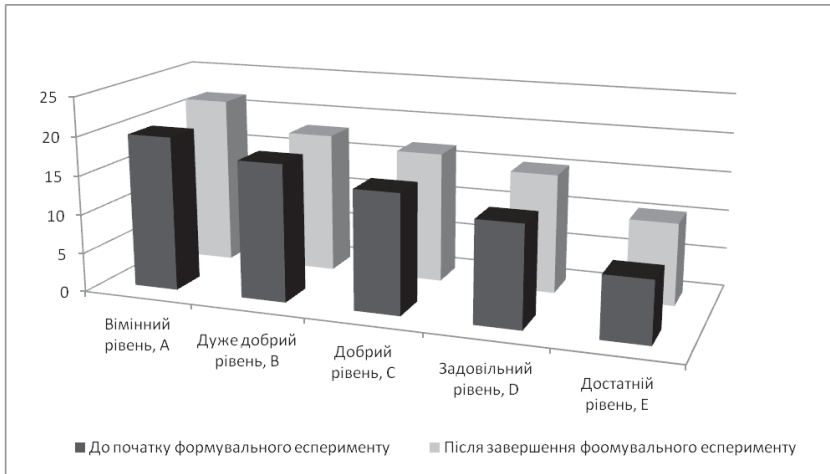
Аналіз результативності *інтеграційного етапу* дослідно-експериментальної роботи впродовж двох останніх років навчання майбутніх учителів у педагогічному ВНЗ за освітньо-кваліфікаційними рівнями «спеціаліст» та «магістр» виявив приріст на 18,1% середніх оцінок прояву інтеграції студентів експериментальних груп у освітній простір, у порівнянні з контрольними, щодо прояву прийнятних для освітнього простору індивідуальних відмінностей особистості (самодостатності, працелюбства, гумору, емпатії, готовності прийти на допомогу іншим та ін.).

Особистісно-професійна інтеграція майбутніх учителів у освітній простір педагогічного ВНЗ здійснювалася нами за педагогічними технологіями, відібраними на засадах синергетичного підходу, який обґрунтовує закономірності самоорганізації індивідуальності студента у сприятливому для нього освітньому просторі. Суттєва статистична розбіжність в якості оціночних рядів суджень студентів, стосовно динаміки та стійкості компонентів їх особистісно-професійної зрілості, засвідчила перевагу інтеграції майбутніх учителів експериментальних груп над контрольними внаслідок застосування обґрунтованих нами педагогічних технологій розвитку особистісно-професійної зрілості.

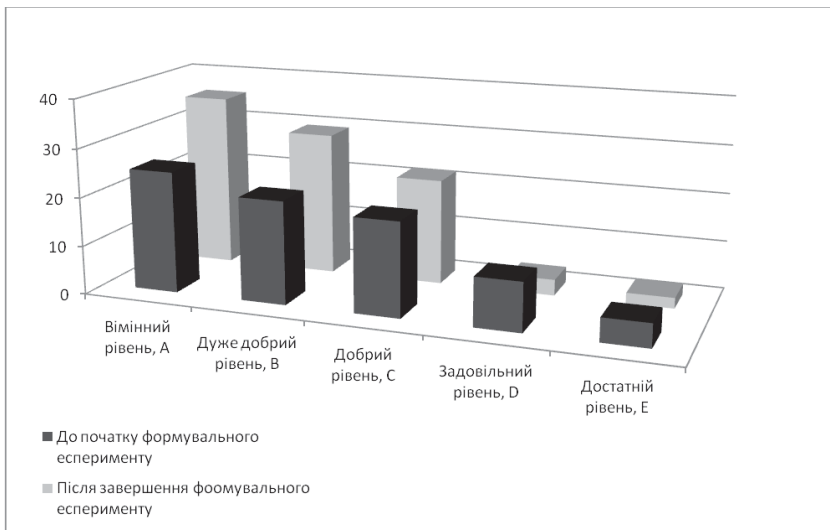
Експертне оцінювання характеристик майбутніх учителів по завершенні фази їхньої інтеграції в освітній простір педагогічного ВНЗ, засвідчило таку динаміку змін у рівнях прояву компонентів особистісно-професійної зрілості: суттєве зростання (майже в 1,5 рази), у порівнянні з контрольними групами, особистісно-професійної зрілості студентів експериментальних груп на високому, дуже доброму та доброму рівнях; при цьому відбулося майже п'ятикратне зменшення кількості студентів експериментальних груп, порівняно з контрольними групами, в яких було виявлено найнижчі (достатній та задовільний) рівні розвитку особистісно-професійної зрілості.

Таблиця 1
Порівняльний аналіз особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів до початку та після завершення формувального експерименту

Показники особистісно-професійної зрілості		Рівні розвитку особистісно-професійної зрілості																			
		Достатній, Е, 50-54 балів, (%)				Задовільний, Д, 55-64 балів, (%)				Добрий С, 65-79 балів, (%)				Дуже добрий В, 80-89 балів, (%)				Відмінний А, 90-100 балів, (%)			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Громадянська зрілість		4,2	19,8	3,2	3,0	11,2	23,9	8,2	2,3	13,1	17,8	17,0	16,6	18,3	9,5	22,5	30,3	24,7	8,8	28,3	40,1
Життєво-професійна зрілість		14,1	3,4	9,8	2,3	16,1	18,5	14,1	3,0	17,8	17,8	22,0	28,0	16,1	24,0	21,3	28,0	11,9	27,4	20,1	33,3
Духовна зрілість		6,9	13,7	5,1	2,3	12,9	17,8	11,3	5,3	13,8	14,4	19,9	19,7	20,8	13,7	17,8	29,5	16,9	11,6	22,1	30,3
Соціальна зрілість		4,0	2,1	3,3	0,8	8,3	15,1	6,7	2,3	16,1	17,1	16,7	19,7	22,1	18,5	24,3	33,3	24,7	28,8	28,1	36,4
Психологічна зрілість		3,1	2,0	1,5	0,8	8,8	2,7	9,8	2,3	16,6	19,9	15,6	20,5	18,6	24,7	21,1	28,8	27,6	37,0	31,0	41,7
Мотиваційна зрілість		3,3	17,8	8,8	3,0	16,7	13,0	12,6	3,0	14,4	13,0	16,7	24,2	15,3	18,5	18,9	25,8	23,7	20,5	28,3	37,9
Сформованість самості особистості		20,0	14,4	2,6	3,0	17,3	16,4	8,1	5,3	15,6	17,8	27,7	24,2	11,9	17,8	22,6	31,1	8,8	17,8	17,2	30,3
Середній рівень		7,9	10,5	4,9	2,2	13,0	15,3	10,1	3,3	15,3	16,8	19,4	21,8	17,6	18,1	21,2	29,5	19,8	21,7	25,0	35,7



Діаграма 1. Динаміка змін середнього рівня особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів контрольних груп до початку та після завершення формувального експерименту



Діаграма 1. Динаміка змін середнього рівня особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів контрольних груп до початку та після завершення формувального експерименту

Суттєва значущість розбіжностей між середніми значеннями рівнів особистісно-професійної зрілості студентів-випускників в експериментальних та контрольних групах стала підтвердженням дієвості взаємозв'язку між запровадженою фазою інтеграції майбутніх учителів 5-6 курсів у освітньому просторі педагогічного ВНЗ та рівнем їхньої особистісно-професійної зрілості.

Контрольний етап дослідно-експериментальної роботи передбачав здійснення кількісно-якісного аналізу результатів особистісно-професійного розвитку в майбутніх учителів та визначення ефективності впровадження експериментальних фаз та педагогічних технологій цього розвитку (див. таблицю 1). Ефективність впровадження моделі особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя яскраво ілюструє позитивна динаміка його зростання в експериментальних групах на трьох найвищих рівнях (відмінному, дуже доброму та доброму), а на найнижчих (задовільному та достатньому) вона була негативною, внаслідок активного переміщення студентів цих груп на більш високі рівні (див. діаграму 2). Зміни особистісно-професійної зрілості серед студентів контрольних груп характеризуються несуттєвими динамічними змінами (див. діаграму 1).

На ефективність розроблених теоретико-методичних засад особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів вказує й визначення кореляційного взаємозв'язку між суспільно-очікуваними параметрами професійно-зрілої особистості вчителя і відповідністю їм студентів експериментальних та контрольних груп. В експериментальних групах було виявлено перевищення на 21,6% узгодженості якісних рівнів (відмінний, дуже добрий та добрий) самооцінювання студентів із вимогами суспільства щодо їхньої особистісно-професійної зрілості.

Незважаючи на специфіку напрямків професійно-педагогічної підготовки студентів, їхні індивідуальні нахили та здібності, результати проведеного формувального експерименту можна розглядати як закономірний результат запровадження мети, концептуальних засад, педагогічних технологій моделі особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.

А. Ю. Цына . *Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г.Короленко, Полтава, Украина.*

Опытно-экспериментальная проверка эффективности системы педагогических технологий личностно-профессионального развития будущих учителей

A. Y. Tsina. *Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Poltava, Ukraine.*
Research-experimental verification of the effectiveness of the system of pedagogical technologies of personal-professional development of future teachers.

E-mail: ajut@yandex.ua

Dr. ШИЛИНГ Г.,
РВД, Институт педагогики,
Гданьский университет,
г. Гданьск, Польша

НОВОЕ (?) ИЗМЕРЕНИЕ ЭКЗАМЕНОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: КОНТЕКСТЫ И ЗНАЧЕНИЯ

В статье обсуждаются разные аспекты экзамена в польской системе высшего образования как части европейского образовательного пространства. Экзамен нельзя свести лишь к процедуре проверки знания студентов, что проверяет эффекты образования положенные преподавателем. Системный контекст и практика университетского экзамена подтверждают, что все больше напоминает промышленный контроль качества. Надежда, что внедрение Государственных рамок квалификации изменит эту картину, пока остается мечтой.

Ключевые слова: система высшего образования, экзамен, оценка знаний, эффекты образования, рамки квалификации

У статті обговорюються різні аспекти іспиту в польській системі вищої освіти як частини європейського освітнього простору. Іспит можна звести лише до процедури перевірки знання студентів, що перевіряє ефекти освіти покладені викладачем. Системний контекст і практика університетського іспиту підтверджують, що все більше нагадує промисловий контроль якості. Надія, що впровадження Державних рамок кваліфікації змінить цю картину, поки залишається мрією.

Ключові слова: система вищої освіти, іспит, оцінка знань, ефекти освіти, рамки кваліфікації

In the article different aspects of examination in Polish educational system as part of European Educational Area will be considered. An exam can not be seen just as a procedure of verifying students knowledge, an therefore as proving the effects of education

assumed by the teacher. The system context and practice of university's examining show that exams are more like industrial quality control. The hope, that State Frames of Qualification will change this situation are still only good intentions.

Key words: *higher education, examination, assessment of knowledge, the effects of education, the scope of the qualification*

В настоящей статье я рассматриваю разные измерения экзаменационного процесса в польской системе высшего образования, которая включена в европейское образовательное пространство. Экзаменационный процесс это категория пошире чем сам экзамен как таковой. Не возможно ее свести лишь к процедурам или осуществлению спланированной экзаменатором секвенции действий, которые должны вести к проверке итогов образования. Смотря из этой перспективы экзамен можно также воспринять как шанс, который получают студенты, чтобы сотворить качество образования, что вписывается в концепцию пожизненного образования (lifelong learning). Этот шанс создают обе стороны вовлеченные в процесс проверки, т.е. экзаменаторы и экзаменованные, но они действуют в определенном общественном контексте. Частью этого контекста является культура обучения, которая понимается так, как у Й. Брунера [2006, с. 112] «как способ жизни, который мы конструируем, обсуждаем и подвергаем институционализации [...], чтобы назвать его действительностью».

Совершение аналитического осмотра столь сложной действительности возможно благодаря использованию методологической триангуляции. Этот метод создает условия для получения «избытка знания, например, через создание знания на нескольких уровнях, благодаря чему на каждом из них становится возможным выход за рамки знания, которое получается другим образом» [Flick 2011, s. 89]. В ходе дальнейших обсуждений я использую результаты проведенных в Польше количественных и качественных исследований образования в высшей школе, а также избранные категории анализа данных собранных в интервью с университетскими преподавателями. Точкой отчета для эмпирических данных, своего рода герменевтическим горизонтом будет теория экзамена. Принятая перспектива осмотра требует оговорки, что никакая из сделанных установок не претендует на статус знания, которая не подвергается сомнению, это лишь одна из возможных интерпретаций.

Системный контекст

Экзамен это, пожалуй, самая устойчивая форма проверки знаний и навыков в высшей школе. Часть специфики экзамена, которая следует из его академической элитарности, была ему отнята несколько лет назад через введение, укрепившейся уже польском образовательном ландшафте, системы

внешних школьных экзаменов, особенно матуры (аттестата зрелости), итоги которой решают о поступлении в вуз. Одновременно, распространение этих экзаменов и включение их в общественный дискурс, популяризовало исследование на основе тестов результатов обучения, а также процедуры связанные с обеспечением беспристрастности. И это часто постигается как реальная угроза для качества проверки результатов образования в высшей школе [Kraśniewski 2011].

С другой стороны роль экзаменов в высшей школе формально изменило недавнее ведение Государственных рамок квалификации, которые, как элемент Болонской системы, сильно связали экзамены с проверкой эффектов образования, принятых для данного направления. При чем, эффекты образования, которые формулируются в Государственных рамках квалификации, по сути, носят локальный характер [zob. Szyling 2014]. Поэтому практически не возможно сравнить роль, которую они играют в повседневном образовании к той, которую играют внешние экзаменационные стандарты, обязывающие в польской школе [zob. Groenwald 2011a].

Продолжая это предварительное сопоставление различий, надо отметить, что процессу ведения в польскую образовательную систему внешних экзаменов предшествовала существенная и измерительная подготовка людей, которые отвечают за ее создание или сотрудничество при ее создании. Кроме того, этот процесс был связан с интенсивными тренингами для учителей-экзаменаторов и мониторингом предпринимаемых мер, а также многочисленными дискуссиями по этому поводу [см. Niemierko 2014]. Зато изменение роли университетских экзаменов кажется до сих пор не вызывать больше интереса среди тех, кто изучает высшее образования и среди дидактиков высшей школы [например Czerepaniak-Walczak (ред.) 2013].

Трудно однозначно определить причины этой ситуации. Некоторой подсказкой могут быть многие опубликованные анализы и интерпретации Государственных рамок квалификации, которые в значительной степени игнорируют способы и формы их проверки. Заинтересованность в таком образом определённом предмете исследования показывает сходство с акцентом, который в ходе введения реформы высшего образования делался на роль эффектов образования и их использования для построения программ учебы. Разработанные тогда процедуры, многократно повторившиеся в разных конфигурациях и условиях, чаще всего воспринимали проверку достигнутых студентом эффектов образования (т.е. оценки) как очевидный и формальный элемент, завершавший цикл осуществления данной модули или предмета [например Kraśniewski 2011]. Впрочем, это запутанность в исполнительные схемы становится сейчас одним из наиболее распространённых обвинений в адрес Государственных рамок квалификации. Выводы критиче-

ских анализов, проведенных в этой сфере чаще всего схожи, поэтому в ходе дальнейшего рассмотрения этой тему, я приведу лишь два таких анализа.

J. Nawój-Połoczańska [2013, s. 163] - рассматривая этот вопрос из точки зрения студента, делает вывод, что: «Создание устойчивого набора правил, а таким именно являются Государственные рамки квалификации – это принятие полной ответственности как за процедуры, так и за составные части процесса алгоритмизации образования. Таким образом студенты, как участники этого процесса, лишены даже доли ответственности за свое образование, процесс должен быть непрерывным, несмотря на их (студентов) состояние (или вопреки их присутствию)».

С выше сказанном отчасти согласна M. Czerepaniak-Walczak [2014, s. 55], которая считает, что польский вариант Государственных рамок квалификации - это проявление «бюрократической нормализации», которая ведет к «приостановлению критического мышления не только студентов, но и тоже немалой группы университетских преподавателей (...)» и тормозящей их эмансипационный потенция, который понимается как умение «выходить за рамки того, что данное». Однако, с другой стороны автор подчеркивает, что одним из более значительных положений европейских и польских рамок квалификации является облегчение признаваемости эффектов университетского образования, возможность сравнивать дипломы и, наконец, изменение концепции образования. Нынешняя концепция образования состоит в переделанию ставки с преподавания на учение, что требует «роста субъектной автономии и ответственности студентов (предусматривает их большую активность)», но также в качественном изменении академического образования [там же, с. 43].

Эта, своего рода, трещина, которая появляется между положениями реформы польской системы высшего образования, а ее практическим внедрением, может углубляться или укрепляться повседневностью академической экзаменационной системы, которую я в своих обсуждениях буду воспринимать как неотъемлемую часть образовательного процесса. Но эта «неотъемлемость» может пониматься по разному, примером чего является обычное в литературе предмета разделение на два виды оценки: суммирующую и формирующую оценку, которые отличаются друг от друга целями, стратегиями собирания данных для оценки, межчеловеческими отношениями и последствиями [см. Szyling 2014]. Экзамен это метод, который рассматривается как суммирующая оценка, результат которой решает о средней оценке учебы в университете, а часто также о стипендии и дальнейшей образовательной или просто жизненной судьбе выпускника. Эта селективность укрепляет его роль как «многофункционального инструмента» управления образованием в эго институциональном и индивидуальном измерении [Groenwald

2011b]. Это понимали также аниматоры реформу высшего образования: «[...] большая часть, а иногда и значительное большинство студентов приспосабливает свою стратегию учения к содержанию и форме контрольных работ, связанных с реализацией данного предмета. Так, что о том, что студент умеет и знает - как пишет A. Kraśniewski [2011, s. 65], в большей степени решают методы проверки эффектов образования, чем методы образования». Это может вести к двум последствиям, которые себя взаимно не исключают: а) к сужению содержания данного предмета лишь к тому, что можно проверить или б) к возникновению расхождения между эффектами образования, которые предусмотрены в программах и теми, которые фактически проверяются, и которые чаще всего сводятся к тому, что легче всего проверить, т.е. к выученным наизусть информация из занятий, которые проверяются в зависимости от уровня их воспроизведения.

Приведённый системный контекст указывает на значение, которые в общественном дискурсе связано с университетской экзаменационной системой. Оно отражается также в более расширенных обсуждениях того, остается ли еще высшая школа научным и культуротворческим учреждением или все более напоминает промышленный завод [Czerepaniak-Walczak 2013]. В первом случае экзамен - это шанс, который получает студент на сотворение своего образования, в другом - это своеобразная контроль качества продукта, т.е. уровня усвоения студентом предусмотренных, т.е. сформулированных без его участия эффектов образования.

В текстах критических педагогов появляется опасение перед тем, что университет покинет гуманитарную идею, которая лежит в его основе ради все сильнее экспонированной концепции университета предпринимчивого (рыночного) [Bauman 2011a]. Самим ярко заметным проявлением этого феномена считается: восприятие ученых и научных сотрудников как производителей знания, а студентов как потребителей, что сводит роль вуза к поставщику услуг, о качестве которых решает рынок и удовлетворение клиента. Распространение потребительской позиции в отношении высшего образования, в свою очередь, становится пищей для развития конкуренции на образовательном рынке, которая часто приводит к снижению качества высшего образования и его общественного ранга, что лишь кажется парадоксом. Одно из измерений этого явления - это забота студентов о хорошем результате на дипломе, который «ничего не обещает, но постоянно, или даже все чаще, является условием избежания угрожающей безнадежности», как несколько лет назад диагностировал ситуацию U. Beck [2004, s. 230]. Этот результат не всегда подтверждается такими же высокими качествами, потому, что многие вузы участвуют в гонке создания именно таких условий учебы, которые крайне низко определяют требования в отношении студентов и позволяют получить

диплом при самом маленьком вовлечению.

Так понятию инфляцию университетского диплома можно связать, между прочим, со снижением ранга экзаменов, которые студент сдает в ходе учебы в университете. Но это не следует из положения реформы высшей школы и предложения, чтобы заместить экзамены альтернативными формами проверки [Kraśniewski 2011, s. 64]. Экзамены ведь, как указывают доступные в Интернете программы, все еще воспринимаются как самый облагораживающий и значимый в ходе целой учебы способ проверки эффектов образования данного предмета или модули предметов. Трудно также, согласиться ни чуть не возражая, с положением, что формализованные процедуры, к введению которых были обязаны польские вузы в момент объявления Государственных рамок квалификации, эффективно будут предотвращать субъективность требований ставленных перед студентами [zob. Szyling 2014].

Между теоретической моделью и практикой

Роль, которая в польской системе высшего образования приписана эффектам образования и их проверке, проявляет в своих основных положениях сходство с технологической концепцией образования по требованию, которую формулировал B. Niemierko [2000] в период внедрения реформы образования в школьной системе. Эта аналогия позволяет отнестись в ходе дальнейшего обсуждения к «бесшовной» модели соединения экзамена с обучением. Ее автор A. Nitko [1998] предложил, чтобы экзамены, предназначенные для дипломирования и отбора учеников проверяли лишь те их умения, которые с одной стороны ожидаемые, т.е. описанные в программах образования, но с другой такие, которые реально преподавались некоторое долгое время, что могло бы повысить аккуратность результатов.

Применение этого решения практически невозможно в случае государственных внешних экзаменов, учитывая их независимость от индивидуального контекста образования, за исключением ситуации, когда они возьмут на себя определение содержания образовательных программ. В польской школе можно наблюдать такие явления [см. Groenwald 2011a], но у них больше общего со лишением учеников свободы и субъектности, чем с обеспечением аккуратной оценки. О реальной угрозе, связанной с внедрением «бесшовной» модели экзаменов пишет также A. Nitko [1998], обращая внимание на то, что многие учителя воспринимает подготовку учеников к экзаменам как моральный императив, потому, что удача во время экзаменов увеличивает их шанс на достижение образовательных успехов. Если такого рода манипуляция образованием возможна в школах низшего уровня, можно принять, что в высшей школе эти явления тоже присутствуют, а им способствует тот факт, что о содержанию, ходу и оценке экзамена чаще всего решает экзаменатор, который одновременно, в качестве преподавателя, реализует со сту-

дентами данный предмет. Это приближает университетскую экзаменационную систему к учительской оценке, чем к школьным внешним экзаменам.

Поставленный тезис подтверждают результаты диагностических исследований над процессов образования в высшей школе опубликованные Т. Вауман [2011b]. Они раскрывают, что главным источником дидактических образцов для университетского учителя являются другие учителя из вуза, или, даже чаще извне его» [там же, с. 34]. Тогда, с большой вероятностью можно принять, что индивидуальный и чаще всего обычный опыт, связанным со школьной оценкой находит свое отражение в академических практиках. Если до этого добавить, что для большинства научно-дидактических сотрудников мерой реализации цели занятий являются хорошие или плохие оценки, которые получают студенты, и которые в случае лекции являются единственной возвратной информацией о качестве проведенных занятий [там же, с. 51-53], у нас получается картина похожая на ситуацию, которую знаем из образования на низшем уровне, в котором царит трансляционная модель образования. Приведённые эмпирические данные проблематизируют итоги исследований, проведенных несколько лет назад, в рамках которых изучались условия достижений студентов [Kozłowski, 2006]. Итоги этих исследований показывают, что результаты обучения не являются для группы самой важной активностью потому, что более чем положительную оценку они ценят чувство своей эффективности и смысла деятельности. Делать выводы из выше указанных различий является необоснованным потому, что ни одни из приведенных итогов исследований не претендуют на репрезентативность. Однако, в следующей части статьи я буду относиться к итогам менее отдалённым во времени исследований положения высших школ.

Значение, приданное как студентами, так и академическими преподавателями оценкам из экзаменов, которые они читают как внешнее и формальное выражение их успеха или поражения [Вауман 2011], способствует ориентации обеих групп на перформативные цели (performance goals) [Brophy 2002, с. 39-40]. Таким образом открывается поле для различных нарушений и злоупотребления в осуществлении и проверке эффектов образования (Государственные рамки квалификации). Среди них главным образом бросается в глаза учение «под экзамен» или «под учителя», что значительно ограничивает интеллектуальную самостоятельность студентов, что подстрекает часть из них к применению поверхностной познавательной стратегии, а даже к использованию шпаргалок или совершению плагиата. Сделанный вывод подтверждается в приведенных уже выше результатах исследования Т. Вауман [2011b]. Почти 30% исследуемых ею студентов высказывает безразличие в отношении университетских преподавателей, которые допускают разные формы несамостоятельной работы, в том числе списывание на экза-

менах. В толерантності, которую преподаватели выражают в отношении студентов, которые списывают на экзаменах, используют шпаргалки и прибегают к плагиату, ничего плохого не замечает порядка 50% опрошенных научно-дидактических сотрудников высших школ [там же, s. 166].

Автор исследования ищет источник этой позиции в слишком объемном материале, предусмотренном к реализации на занятиях [там же, s. 170], что может в некоторой степени быть связанным с разрушенной пропорцией между объемом эффектов образования для данного предмета и количеством баллов ECTS, а формой его проведения и количеством часов запланированных на встречи со студентами. Принятие этого объяснения указывает еще раз на роль, которая связанная не столько с самой проверкой (в том числе с экзаменами), сколько с ее результатом, что может вызывать трудной к выявлению манипуляцией экзаменаторов, касающейся не только уровня требований поставленных перед студентами, а также критерий оценки.

Университетский преподаватель становится во время экзамена не только представителем высшего статуса в академической иерархии, но также располагает властью, которая дает ему право решать об отметке, что способствует созданию ситуации насилия. Своеобразной чертой экзаменов, как говорит К. Koparzewski [1999], является особенный вид дистанции, которая создается между человеком задающим вопросы и отвечающим на них. Эту дистанцию иллюстрирует метафора судебного процесса, который заканчивается необратимым приговором. Эта метафора позволяет заметить не только диспропорцию между сферой власти главных актеров этого процесса, но также проблемы, которые появляются в ходе соглашения ними значения, которые они приписывают этим же явлениям. Эти проблемы превращаются в невозможную ситуацию, когда университетский преподаватель хочет обеспечить во время своего экзамена качества характерные внешним экзаменам, которые в обиходном дискурсе отождествляются ожидаемой студентами «справедливостью» оценки. Среди этих качеств В. Niemierko [2004] перечисляет:

(а) беспристрастность, которая заключается в обеспечении всем студентам одинаково удобных условий проверки, этому, в свою очередь способствует анонимность сдающих экзамен;

(б) аккуратность признания баллов, что понимается как адекватность студенческих ответов и принятого предварительно ключа или схемы ответов;

(в) достоверность, которая отождествляется с повторяемостью экзамена в похожих условиях, которая достигнута благодаря стандартизации и аналитическому подходу к оценке.

Вопрос сложных отношений между достоверности и иерархические вышестоящей аккуратностью оценки я обсуждала в другой статье [Szyling

2014], поэтому сейчас я хотела бы обратить внимание лишь на возможности и последствия внедрения в академическую экзаменационную системы выше указанных свойств.

Беспристрастности можно формально добиться в ситуации экзамена больших групп. Однако, трудно исключить интерференцию между поставленными экзаменатором отметками и тем, как он запомнил атмосферу занятий и вовлечение отдельных студентов, а также другими свойствами ответов на экзаменационные вопросы, что уже несколько лет назад установили G. Noizet и J.P. Caverni [1988]. Кроме того, сохранение анонимности сдающими экзамен, разрывает связь экзамена с процессом образования, делая проверку действием довольно от него независимым, потому, что подвергающимся только контролю. Зато внедрение положения о аккуратности признания баллов означает полное подчинение проверяемого знания этой его версии, которая самая близкая экзаменатору. Оба эти качества, основополагающие иерархию дидактического измерения [Niemierko 2004], делают невозможным восприятие экзамена с точки зрения со-создания собственной университетской учебы, хотя они кажутся быть созвучными с положениями Государственных рамок квалификации и бюрократическими стратегиями признания эффектов внеформального и неформального образования. Зато высокого уровня достоверности нельзя добиться, как утверждает B. Niemierko [2004], без стандартизации инструмента проверки, что в условиях высшей школы является необоснованным действием, между прочим, из-за его трудоемкости и стоимости, которые непропорционально высоки в отношении к рангу самого экзамена. Поэтому довольно широко принимается, что эрзацем достоверности является нормальное распределение результатов экзамена, которое напоминает распределение Гаусса и определение данной высшей школой процентного порога, который означает полученную студентом оценку.

В контексте настоящих рассуждений надо однако подчеркнуть, что если придаём слишком большое значение беспристрастности и аккуратности определения баллов и аналитическому походу к проверке (что позволяет легко сравнить результаты в группе студентов), это может вести к излишней строгости и замещению возвратной информации информацией в виде количества баллов. А это не позволяет отнести результаты проверки к программе обучения по данному предмету или к основополагающим эффектам образования.

Своеобразное пополнение возникающей картины академической экзаменационной системы можно найти в качественных исследованиях, которые проводила среди студентов A. Kuciejczyk [2013]. Для ее интерпретации значимым было положение, что асимметрия знания и ситуация в которой препода-

ватель вынуждает принять свой набор значений и убеждений, исключает возможность со-ответственности за образовательный прогресс. Эта перспектива позволила выявить, между прочим, категорию мнимого диалога между студентом и преподавателем, которая доминирует в ситуации, когда «преобладает желание получения выгоду» [там же, s. 212], значит также в ситуации устного экзамена. Этого рода диалог допускает управление разговором с целью достичь желаемого, положительного для данного индивида результата. Картина потенциальной выгоды ведет к тому, что студент сосредоточен на том, чтобы произвести хорошее впечатление на экзаменатора, играя роль соответствующую его ожиданиям [там же].

Исследование однозначно направленное на выявление того, как экзамен воспринимается студентами проводила Т. Вауман [2001] еще до того, когда польские вузы приняли Болонскую стратегию. Эти исследования позволили выделить несколько типов экзаменов, расположенных на шкале, края которой определяют: крайняя толерантность с одной, и суровый ригоризм с другой стороны. Учение предпосылок скрывающихся за каждой из этих позиций позволило автору выделить среди толерантных экзаменаторов две группы: первая, это те, кто уважают студента и стараются создать благоприятную атмосферу, а вторая группа это «невежды», сосредоточены на избежании трудностей путем не создания их другим. Зато суровые экзаменаторы были поделены на капризных, направленных лишь на то, чтобы доказать студенту, что он не обладает знанием, и, так называемых «трудных соперников», которые к сдающим экзамен относятся с уважением, но строго.

Трудно предположить, что благодаря Государственным рамкам квалификации и сопровождающим их замыслам действительность университетских экзаменов изменилась на столько радикально, чтобы исчезли из нее выше описанные типы экзаменаторов и экзаменационные мели. Подавляющее большинство (80 %) опрошенных университетских преподавателей заявляет, что не испытывает проблем ни с созданием инструментов проверки, ни с оценкой знаний и умений студентов, несмотря на то, что поменялись системные реалии [Вауман 2011, s. 70]. Это позволяет формулировать тезис, что в области экзаменов в высшей школе сохраняется своеобразное статус кво. Оно специфическое потому, что состоит из укрепленных индивидуальной практикой стратегий экзаменаторов и сложных реакций студентов, что создает своего рода непрозрачную сеть. Признать эту сеть достаточной для сравнения дипломом и эффектов образования, достигнутых в разных вузах или даже у разных преподавателей того же предмета кажется злоупотреблением. Так же необоснованным было бы возлагать ответственность за это положение лишь на преподавателей.

В сторону значения: перспектива экзаменаторов¹

В заключение, я хочу отдать голос экзаменаторам, используя ради этой цели несколько углубленных интервью с преподавателями-педагогами, которые я проанализировала при помощи феноmenoграфического подхода. В настоящей статье я использую лишь избранные категории описания, делая оговорку, что представленные данные имеют локальный характер и не являются основой для обобщения. Их роль состоит в выявлении значения, которое связывают с экзаменами те люди, которые из-за своего образования существенно подготовленные к созданию и пониманию образовательного процесса. Зато интерпретация этого значения совершается с точки зрения представленных раньше теоретических и практических предположений университетской экзаменационной системы.

Опрошенные преподаватели по-разному определяют свою роль как экзаменатора. Ощущаясь вовлеченными в конфликт между достоверным выполнением научных и дидактических обязанностей (который становится все более напряженным с момента ведения Государственных рамок квалификации и параметризации вузов), они выбирают подход к проведению экзаменов в зависимости от личных приоритетов. Если они считают дидактическую работу не очень важным дополнением к научной деятельности, тогда они стараются ограничить к минимуму свое время посвященное на проверку студенческих контрольных работ. С их точки зрения большая преданность этому процессу, например формулировка открытых вопросов (что требует больше времени при проверке и оценке) или создание шанса исправления оценки это проявление назойливости. Другая группа экзаменаторов, в свою очередь, воспринимает такую позицию как долг и достоверное выполнение дидактических обязательств. Но можно также заметить упрощенный характер этого разделение и его некоторую декларативность, если зайти чуть глубже и проанализировать значения, которые все опрошенные придают избранных аспектам экзаменационной системы.

Прежде всего они ощущают трудности экзаменов, которые растут вместе с умножением количества студентов, что в рамках экономического дискурса понимается как финансовый успех учреждения и шанс на ее развитие в условиях рыночной конкуренции. Экзаменаторы зато воспринимают эту ситуацию как своего рода давление, которое заставляет их принимать компромиссные решения, которые в ближайшей перспективе ведет к падению качества образования, а в дальнейшей к инфляции самого образования, которое подтверждается университетским дипломом.

Одним из таких декларативно нежелаемых, хотя очевидных для опрошенных решений является применение письменной формы экзамена как

¹ Фрагменты этой главы были уже опубликованы в другой статье автора G. Szyling [2013].

единственной возможной в нынешних условиях. Одновременно они себе отдают отчет в том, что этот выбор закрепляет анонимность студента, который в такой же степени является анонимным слушателем во время лекции, которая собирает сотни человек. Эта своеобразная безличность, которая в случае знаменательных экзаменов, которых итоги решают о дальнейшей судьбе сдающих, опрошенные воспринимают как затруднение в процессе достоверной оценки достижений студента. Кроме того, результаты проведенных собою экзаменов опрошенные готовы признать за случайные и относительно независимы от компетенции сдающего экзамен. По мнению опрошенных компетенцию студента можно проверить лишь в ограниченной степени, потому, что письменная форма экзамена значительно затрудняет, если не делает вообще невозможным проверку применения знания. Дискуссионный характер этого заявления, который появляется когда сопоставить его с теоретическими основами экзаменов, кажется незаметным для респондентов. Часть из них отождествляет письменный экзамен с тестом, который состоит из закрытых вопросов или с краткого ответа, полезность которого из-за конструкции ограничена к проверке низших таксономических категорий познавательных достижений, а качество которого тесно связана с измерительной компетенцией экзаменатора. Тем не менее нет сомнений, что выбор формы и объема содержания экзаменационных задач является эффектом автономного решения преподавателя, которое, несмотря на то, что запутанное в институциональный характер работы, точно ему не навязано извне.

Своеобразным лекарством на «необходимое зло», которым респонденты считают письменный, а в частности тестовый экзамен, бывает эластичный подход к нормам зачета или определение их после проведения экзамена, что в литературе предмета рассматривается как понижение достоверности и источник субъективизма во время оценки. То, что большинство опрошенных одобряют эту практику и высказываются про нее положительно, может следовать из того, что они часто воспринимают определение отметки как результата экзамена как формальное, административное требование, а не как возвратную информацию для студента. Эту последнюю можно сообщить при случае поставления отметки и подписи в зачетную книжку студента, когда появляется шанс на личный разговор. Однако, сами респонденты замечают, что это лишь гипотетическая ситуация, потому, что ей препятствуют многочисленность студенческих групп и малая заинтересованность студентов в таких встречах. Замеченная исследователями позиция студентов может вызывать удивление лишь тогда, если мы посчитаем за верное функциональное положение о формирующем характере экзамена. Литература предмета не позволяет все-таки разделять эти иллюзии, что показывают разницы между суммирующей и формирующей оценкой в высшей школе. В случае

экзамена, которых подходит под первую категорию оценки, ключевое значение для студента имеет результат, только он важен, а возможная информация о совершенных ошибкам может быть полезной только тогда, когда это связано с необходимостью или потребностью исправить оценку.

Приведенные в предыдущей части статьи интерпретационные контексты с одной стороны укрепляют эту часть мнения опрошенных академических преподавателей, которая связывает плохие результаты экзаменов с отсутствием достаточной работы студентов, но с другой стороны они требуют оставить в сфере интенции убеждение о формирующей роли экзамену, даже если он проходит в форме устного ответа. Это очевидно, что непосредственность отношения участников устного экзамена создает возможность проверки коммуникационной компетенции студента. Но это не влияет прямо ни на его «лучше познание», ни на проверку его интерпретационной компетенции или шире - умения применять знания. Это ведь в значительной степени зависит от типа и качества задаваемых вопросов (точно так как в случае письменного экзамена), но также от коммуникационной компетенции экзаменатора и его готовности сократить познавательную дистанцию, которая отделяет его от студента.

Восприятие исследуемыми преподавателями устного экзамена как случая способствующего повышению качества университетского образования и одновременно создающего гуманитарное измерение их контакта со студентами, кажется доказывать, что они идеализируют эту форму, лишая ее черт характерных каждой ситуации контроля, тем более ситуации важной для контролируемого. Они не принимают во внимание или просто не замечают того, что эту ситуацию студенты воспринимают наоборот, что литература предмета признает фактором определяющим способ использования студентом возвратной информации, полученной как результат проверки.

Заключение

Трудно на этой контурной карте, нарисованной с помощью теории и эмпирии, найти такие точки, которые позволили бы однозначно указать на самый светлый аспект академических экзаменов. Очень часто то, что с одной точки зрения кажется преимуществом, с другой кажется угрозой, злоупотреблением или просто идеалистическим положением, которое создает дистанцию между желаемым и фактическим обликом экзамена. Сохранение этой трещины, как правило, не ведет к развитию потому, что ограничивает и возможность диалога и шанс на реконструкцию настоящего статус-кво. Итогом этой ситуации может быть, как утверждают социальные психологи, с одной стороны толерантность для несоответствия, а с другой изменение убеждений индивида под влиянием информации извне. Чаще всего между этими крайними вариантами создается сфера компромиссных решений,

которая является эффектом двух противоположных тенденций: вызванного правом и экономической обстановкой университета изменения практики оценки и сохраняющей статус-кво учительской рутины. Примеров этого «разбавления» познавательного диссонанса в области академической экзаменационной системы доставляют приведенные в статье эмпирические исследования.

Кроме того, из проведённых анализов вытекает, что экзамены не создают студентам условий для сотворения качества своего образования, закрывая их чаще всего в роль получателя чужих решений, которые можно изменить только при помощи определенных процедур. То, что нет места на конструктивное обсуждение и разговор экзаменатора и студента на тему образования – это в значительной степени следствие изменений, которым подвергается университет, на что и обращают внимание опрошенные преподаватели. Ситуацию ухудшают электронные системы управления образовательным процессом в вузе, в том числе электронные зачетные книжки, которые практически исключают потребность встречи студента и преподавателя после экзамена или зачета, если делать это не заставляет отрицательная оценка.

Подводя итоги, как системный контекст так и университетские практики проведения экзаменов кажутся подтверждать, что академический экзамен все больше напоминает промышленный контроль качества образования, уровень которого определяет усвоение студентом принятых заранее эффектов образования. При всем этом не меняется существенно непрозрачное отношение между сдающим экзамен и экзаменатором, из которых тот второй имеет преимущество потому, что контролирует форму экзамена, его содержание, критерии оценки, а прежде всего уровень требований. Положение, что внедрение Государственных рамок квалификации радикально изменит эту картину пока все еще остается в сфере интенции.

Список использованных источников:

1. Bauman T. (2001), Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych. Casus Uniwersytetu Gdańskiego. Gdańsk, Wydawnictwo UG.
2. Bauman T. (2011a), Żłudna efektywność uniwersytetu przedsiębiorczego. „Ars Educandi”, Tom VII: Kondycja uniwersytetu. Gdańsk, Wydawnictwo UG.
3. Bauman T. (2011b), Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z badań. Gdańsk, Wydawnictwo UG.
4. Beck U. (2004), Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe Scholar.
5. J. Brophy (2002), Motywowanie uczniów do nauki. Warszawa, PWN.
6. Bruner J. (2006), Kultura edukacji. Kraków, Universitas.

7. Czerepaniak-Walczak M. (2013), Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej. W: M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryki dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej wersji przemian w edukacji akademickiej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
8. Czerepaniak-Walczak M. (red.) (2013), *Fabryki dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej wersji przemian w edukacji akademickiej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
9. Flick U. (2011), *Jakość w badaniach jakościowych*. Warszawa, PWN.
10. Groenwald M. (2011a), *Etyczne aspekty egzaminów szkolnych*. Gdańsk, Wydawnictwo UG.
11. Groenwald M. (2011b), *Egzamin jako wielofunkcyjne narzędzie rozliczania efektów kształcenia*. W: M. Tracz, E. Szkurlat (red.), *Efekty kształcenia geograficznego na różnych poziomach edukacji*. Kraków-Warszawa, Komisja Edukacji Geograficznej PTG.
12. Konarzewski K. (1999), Dylematy oceniania osiągnięć szkolnych. „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 2 (172).
13. Kozłowski W. (2006), *Cele i osiągnięcia w uczeniu się*. Warszawa, Wydawnictwo SGGW.
14. Kraśniewski A. (2011), Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego? http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/publikacja_MNISW_AK_111103.pdf (10.07.2015)
15. Kuciejczyk A. (2013), Typy dialogu w rzeczywistości akademickiej - w percepcji studentów medycyny. „Studia Pedagogiczne”, t. LXVI.
16. Nawój-Poloczańska J. (2013), Czym różnią się przepisy kulinarne od Krajowych Ram Kwalifikacji? O algorytmizacji kształcenia i próbach formatowania studentów. „Studia Pedagogiczne”, t. LXVI.
17. Niemierko B. (2000), *Kształcenie według wymagań*. W: K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa, WSiP.
18. Niemierko B. (2004), Egzaminy pożądane i niechciane, „Edukacja”, nr 4.
19. Niemierko B. (2014), Dwie dekady dojrzewania diagnostyki edukacyjnej w Polsce. „Ruch Pedagogiczny” Rok LXXXV, nr 2.
20. Nitko A. (1998), *Model egzaminów państwowych opartych na programie nauczania, sprawdzających i różnicujących, przeznaczonych do dyplomowania i selekcji uczniów*. W: B. Niemierko, E. Kowalik (red.), *Perspektywy diagnostyki edukacyjnej*. Gdańsk, Wydawnictwo UG.
21. Noizet G., Caverni J.P. (1988), *Psychologiczne aspekty oceniania osiągnięć szkolnych*. Warszawa, PWN.
22. Szyling G. (2014), Оценивание в вузах: проблемные места. W: *Viša osvita Ukraïni u konteksti integracii do Ėvropejs'kogo osvith'ogo prostoru* (Higher education of Ukraine in the context of integration to European educational

space), gol. red. V. P. Kocur. Gumanitarnij Visnik DVNZ: dodatok 1 do Vip. 5, Tom II (53). Kiïv 2014, Gnozis.

23. Szyling G. (2013), Экзаменационный процесс как показатель качества образования в высшей школе. К постановке вопроса. W: В. И. Казаренков (red.), Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Москва, РУДН.

Г. Шилинг. *Гданьский университет, Гданьск, Польша.*

Новое измерение экзаменов в высшей школе. Контексты и значения.

G. Szyling. *University of Gdańsk, Gdańsk, Poland.*

A new dimension of exams in high school. Contexts and meanings.

E-mail: pedgs@univ.gda.pl

ШКОДА О.С.,

кандидат фармацевтичних наук,
доцент, кафедра біохімії та
лабораторної діагностики,
Запорізький державний медичний
університет, м. Запоріжжя, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО СКЛАДАННЯ ЛІЦЕНЗІЙНОГО ІНТЕГРОВАНОВОГО ІСПИТУ «КРОК 1. ФАРМАЦІЯ» НА КАФЕДРІ БІОХІМІЇ ТА ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЗДМУ

Стаття присвячена особливостям підготовки до складання ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок 1. Фармація» на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ. Описана розробка навчального посібника, що застосовується в процесі самостійної підготовки студентами.

Ключові слова: біологічна хімія, ліцензійний інтегрований іспит, комп'ютерне тестування.

Статья посвящена особенностям подготовки к сдаче лицензионного интегрированного экзамена «Крок 1. Фармация» на кафедре биохимии и лабораторной диагностики ЗГМУ. Описана разработка учебного пособия, применяемого в процессе самостоятельной подготовки студентами.

Ключевые слова: биологическая химия, лицензионный интегрированный экзамен, компьютерное тестирование.

To improve the quality of preparation for the integrated licensing examination "Krok 1. Pharmacy" by the department of biochemistry and laboratory diagnostics Zaporizhzhia State Medical University has developed a number of methodological organizational and educational activities. For acquaintance with test base and theoretical material that can be useful in searching correct answers were developed manuals for self-study to prepare the license integrated examination "Krok 1. Pharmacy" in compatible modules standard educational programs on the subject "Biological Chemistry" for students of specialty 7.12020101 "Pharmacy" and 7.12020104 "Technology of

perfumery and cosmetic products". Each part is designed in the form of individual notebook containing a preface, theoretical material on each topic lessons, the unit of tests for which students are invited to find the right answer, put a short explanation, to emphasize key-words. Also a workbook contains a list recommended literature and content.

Key words: *biological chemistry, license integrated exam, computer test.*

Вступ

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні тестовий контроль інтенсивно розвивається та розповсюджується, а використання тестових технологій займає особливо місце в розробці та інноваціях в навчальний процес нових підходів до оцінювання досягнень студентів та виявлення рівня знань.

Ліцензійний інтегрований іспит (ЛІІ) як форма незалежного оцінювання рівня професійної компетентності студентів є важливим рейтинговим показником якості освітньо-виховного процесу у вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладах України.

Основна частина

Тестовий іспит «КРОК 1. Фармація» є семестровим екзаменом і вимірює показники якості фахової компоненти базової вищої освіти [1].

Іспит проводився відповідно до вимог Порядку проведення ліцензійних інтегрованих іспитів, введеного у дію листом МОЗ України від 29.04.2013 № 08- 01-21/568 одночасно по всій країні [2].

Починаючи з 2015 року критерій «склав/не склав» встановлено на рівні 60,5% наказом МОЗ України від 26.08.2015 №545 [3], що на нашу думку є достатньо високим.

Враховуючи вищенаведені дані та з метою підвищення якості підготовки до складання ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок-1. Фармація» співробітниками кафедри біохімії та лабораторної діагностики Запорізького державного медичного університету був розроблений ряд методологічних організаційних та навчально-методичних заходів.

По-перше, для ознайомлення з тестовою базою та засвоєння теоретичного матеріалу, що може бути корисним при пошуці вірних відповідей були розроблені навчальні посібники для самостійної роботи для підготовки до складання ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок-1. Фармація». Посібник складається з двох частин, які відповідають модулям згідно з типовими навчальними програмами з дисципліни «Біологічна хімія» для студентів спеціальностей 7.12020101 «Фармація» та 7.12020104 «Технології парфумерно-косметологічних засобів» [4,5].

Кожна частина оформлена у вигляді індивідуального зошиту, що містить передмову, теоретичний матеріал з кожної теми заняття з урахуванням тестових завдань, сам блок тестів, на які студентів пропонується знайти вірну відповідь, привести коротке пояснення та підкреслити ключові слова. Робочий зошит також містить перелік рекомендованої літератури.

Перша частина посібника: «Загальні закономірності метаболізму. Метаболізм вуглеводів, ліпідів та його регуляція» [6] містить 9 узагальнених тем, що надають відповідний теоретичний матеріал, а саме:

- Амінокислотний склад, будова, фізико-хімічні властивості, класифікація та функції простих та складних білків;
- Ферменти: будова, фізико-хімічні властивості, класифікація та механізм дії;
- Кінетика ферментативних реакцій. Регуляція та визначення активності ферментів;
- Загальні закономірності обміну речовин та енергії. Цикл трикарбонових кислот;
- Молекулярні основи біоенергетики;
- Перетравлення вуглеводів в шлунково-кишковому тракті людини. Обмін моносахаридів: аеробне та анаеробне окислення, глюконеогенез;
- Альтернативний шлях обміну моносахаридів – пентозофосфатний цикл. Метаболізм полісахаридів. Регуляція та порушення обміну вуглеводів;
- Обмін простих ліпідів та кетонів тіл;
- Обмін складних ліпідів: гліцерофосфоліпідів та стероїдів. Регуляція та порушення обміну ліпідів.

В другій частині, яка має назву: «Обмін складних білків. Молекулярна біологія. Біохімія міжклітинних комунікацій, тканин та біологічних функцій» [7] висвітлені наступні питання:

- Хромопротеїни. Біологічна роль та обмін гемоглобіну;
- Нуклеопротейни. Біохімічні функції та обмін нуклеопротейнів;
- Біосинтез нуклеїнових кислот та білків;
- Класифікація. властивості та механізм дії гормонів;
- Роль гормонів в підтриманні гомеостазу організму людини;
- Роль водо- та жиророзчинних вітамінів в метаболізмі. Вітаміноподібні речовини. Антивітаміни;
- Біохімія м'язової та сполучної тканин;
- Біохімія шкіри (для студентів спеціальності «ТПКЗ»);
- Біохімія нервової тканини;
- Біохімічні функції печінки. Біотрансформація ксенобіотиків;

- Роль крові в підтриманні гомеостазу організму людини;
- Біохімія ниркової тканини.

Навчальні посібники були оформлені у вигляді зошитів, які студенти могли придбати у видавництві чи завантажити з сайту кафедри або її сторінок в соціальних мережах безкоштовно. Введення зошиту для студентів є обов'язковим.

На кожному занятті викладач приділяє відповідний час для перевірки наявності, ведення зошиту та запису пояснень.

Також, на кожному занятті приділяється певний час для комп'ютерного тестування в системі «RATOS» [8], що надає можливості для аналізу якості засвоєння матеріалу, окреслення проблемних питань та виявлення групи ризику серед студентів.

Для студентів, які показують недостатній рівень знань передбачено проведення ряду консультацій та позааудиторних повторних тестувань.

Окремим етапом підготовки до складання інтегрованого ліцензійного іспиту є читання ряду не передбачених навчальною програмою узагальнених лекцій, що містять приклади застосування теоретичних знань при пошуку вірних відповідей.

Для студентів, що навчаються на заочній формі навчання передбачена можливість дистанційного перегляду загальнотеоретичних лекцій, що були попередньо підготовлені на базі центру дистанційної освіти та телемедицини ЗДМУ.

Застосування системи Microsoft Lync [9] надає можливості багатосторонніх комунікацій між викладачами, які не покидають власне робоче місце, з одного боку та з іншого зі студентами-заочниками, які для комунікацій застосовують ком'ютери та гаджети приєднані до високошвидкісних мереж. Цей підхід дозволяє проводити лекції та консультації в час, зручний, як для викладачів, так і для студентів.

Висновок

Наслідком поетапного застосування розроблених заходів стало те, що серед студентів І фармацевтичного факультету спеціальності 7.12020101 «Фармація» Запорізького державного медичного університету за результатами складання ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок 1. Фармація» в вересні 2015 року дисципліна «Біологічна хімія» посіла перше місце з показником, що на 6,2 % перевищує загальний по навчальному закладу.

Список використаних джерел:

1. www.testcentr.org.ua/images/analytical_information/AI_Kr1_Ph_2015.pdf
2. <http://testcentr.org.ua/index.php/58-s-mle.html?start=18>

3. <http://document.ua/pro-pidgotovku-do-pochatku-2015-2016-navchalnogo-roku-ta-org-doc241349.html>
4. Біологічна хімія. Програма навчальної дисципліни для студентів вищого фармацевтичного навчального закладу та фармацевтичних факультетів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівня акредитації для спеціальності 7.110201 «Фармація» // К.В. Александрова, О.Б. Макоїд., Н.В. Крісанова, А.Л. Загако, Л.М. Воронінна. Київ, 2011. – 48 с.
5. Біологічна хімія. Програма навчальної дисципліни для студентів вищого фармацевтичного навчального закладу та фармацевтичних факультетів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівня акредитації для спеціальності 7.1102021 «Технологія парфюмерно-косметичних засобів» // К.В. Александрова, М.І. Романенко, О.Б. Макоїд., Д.Г. Іванченко. Запоріжжя, В-во ЗДМУ, 2011. – 48 с.
6. БИОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ. Учебное пособие для самостоятельной работы по подготовке к лицензионному интегрированному экзамену «Крок 1. Фармация». Часть 1. «Общие закономерности метаболизма. Метаболизм углеводов, липидов и его регуляция» для студентов фармацевтического факультета специальностей 7.12020101 «Фармация» и 7.12020104 «Технологии парфюмерно-косметических средств», под. ред. зав.каф., проф. Александровой Е.В. и др. – 142 с.
7. БИОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ. Учебное пособие для самостоятельной работы по подготовке к лицензионному интегрированному экзамену «Крок 1. Фармация». Часть 2. «Обмен сложных белков. Молекулярная биология. Биохимия межклеточных коммуникаций, тканей и биологических функций» для студентов фармацевтического факультета специальностей 7.12020101 «Фармация» и 7.12020104 «Технологии парфюмерно-косметических средств», под. ред. зав.каф., проф. Александровой Е.В. и др. – 158 с.
8. Рижов О. А. Інтелектуальна адаптивна система дистанційного навчання RATOS-AI®. Частина 1. Концепція системи / О. А. Рижов // Запорозж. мед. журн. – Том.12. – № 1. – С.23-27.
9. [http:// products.office.com/ru-ru/lync](http://products.office.com/ru-ru/lync)

Транслітерація списку використаних джерел:

1. www.testcentr.org.ua/images/analytical_information/AI_Kr1_Ph_2015.pdf
2. <http://testcentr.org.ua/index.php/58-s-mle.html?start=18>
3. <http://document.ua/pro-pidgotovku-do-pochatku-2015-2016-navchalnogo-roku-ta-org-doc241349.html>
4. Biologichna himiya. Programa navchalnoi distsiplini dlya studentiv vischogo farmatsevtichnogo navchalnogo zakladu ta farmatsevtichnih fakultetiv vischih medichnih navchalnih zakladiv III-IV rivnya akreditatsii dlya spetsialnosti

- 7.110201 «Farmatsiya» // K.V. Aleksandrova, O.B. Makoyid., N.V. Krisanova, A.L. Zagako, L.M. Voroninnna. Kiyiv, 2011. – 48 s.
5. Biologichna himiya. Programa navchalnoyi distsiplini dlya studentiv vischogo farmatsevtichnogo navchalnogo zakladu ta farmatsevtichnih fakultetiv vischih medichnih navchalnih zakladiv III-IV rivnya akreditatsiyi dlya spetsialnosti 7.1102021 «Tehnologiya parfumerno-kosmetichnih zasobiv» // K.V. Aleksandrova, M.I. Romanenko, O.B. Makoyid., D.G. Ivanchenko. Zaporizhzhya, Vid-vo ZSMU, 2011. – 48 s.
 6. Biologicheskaya himiya. Uchebnoe posobie dlya samostoyatelnoy raboty po podgotovke k litsenzionnomu integrirovannomu ekzameni «Krok 1. Farmatsiya». Chast 1. «Obschie zakonomernosti metabolizma. Metabolizm uglevodov, lipidov i ego regulyatsiya» dlya studentov farmatsevticheskogo fakulteta spetsialnostey 7.12020101 «Farmatsiya» i 7.12020104 «Tehnologii parfumerno-kosmeticheskikh sredstv», pod. red. zav.kaf., prof. Aleksandrovoy E.V. i dr. – 142 s.
 7. Biologicheskaya himiya. Uchebnoe posobie dlya samostoyatelnoy raboty po podgotovke k litsenzionnomu integrirovannomu ekzameni «Krok 1. Farmatsiya». Chast 2. «Obmen slozhnykh belkov. Molekulyarnaya biologiya. Biohimiya mezhkletochnykh kommunikatsiy, tkaney i biologicheskikh funktsiy» dlya studentov farmatsevticheskogo fakulteta spetsialnostey 7.12020101 «Farmatsiya» i 7.12020104 «Tehnologii parfumerno-kosmeticheskikh sredstv», pod. red. zav.kaf., prof. Aleksandrovoy E.V. i dr. – 158 s.
 8. Rizhov O. A. Intelktualna adaptivna sistema distantsynogo navchannya RATOS-AI®. Chastina 1. Kontseptsiya sistemi / O. A. Rizhov // Zaporozh. med. zhurn. – Tom.12. – # 1. – S.23-27.
 9. [http:// products.office.com/ru-ru/lync](http://products.office.com/ru-ru/lync)

А. С. Шкода. Запорожский государственный медицинский университет, Запорожье, Украина.
Особенности подготовки к сдаче лицензионного интегрированного экзамена «Шаг 1. Фармация» на кафедре биохимии и лабораторной диагностики ЗГМУ.

O.S. Shkoda, Zaporizhzhia state university, Zaporizhzhia, Ukraine.
Features of preparation for licensing integrated examinations «Krok 1. Pharmacy» at the department of bioche.

E-mail: shkodaalex@gmail.com

ЗМІСТ

1. Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

АЛЕКСАНДРОВА К.В., КРИСАНОВА Н.В., РУДЬКО Н.П., РОМАНЕНКО М.І., Шляхи впровадження європейських стандартів вищої освіти у педагогічний процес навчання біологічної хімії студентів медичних факультетів ВНЗ	8
АЛЕКСЄЄВА Г.С., Структура інформаційної культури іноземних студентів інженерно-педагогічних спеціальностей	16
АНДРОЩУК Л.В., ТРОФИМЕНКО В.І., Методологія викладання та професійна спрямованість задач з вищої математики в сучасних умовах	30
БЄЛІКОВА Ю.А., Компетентісний підхід як основа проектування системи професійного саморозвитку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей технікумів	40
БОЙКО М.М., Система внутрішнього забезпечення якості освіти в педагогічному університеті	46
ВАДАСЬКА С.В., Якість викладання та вивчення іноземної мови в умовах впровадження європейських стандартів	59
ВІТЕР О.М., СВЕЛЕБА Н.А., ОЗИМОК Г.В., Підходи до забезпечення якісної загальноєкономічної підготовки фахівців індустрії гостинності	67
VOLOSHCHUK I., USYK G., Effective translators training: systematic approach.	75
ГРИЦАЙ А.В., Особенности подготовки специалистов «лабораторной диагностики» в Запорожском государственном медицинском университете	86
ГУЛЄША О.М., Підвищення якості математичної підготовки студентів технічних університетів.	94
ЗАЯЧУК Ю.Д., ЦЮК О.А., Система забезпечення якості вищої освіти: на прикладі університетських моделей Швеції та Німеччини	103
ІВАНЧЕНКО Д.Г., Досвід викладання біохімії іноземним студентам на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ в умовах Болонського процесу	112
КЛОЧКО А.О., Якість підготовки фахівців – проблема сучасності	120
KOSTENKO V., SOLOHOR I., ZNAMENSKAYA I., Current approaches to developing l2 academic writing skills of post-graduate dental students	129

ЛИЧУК А.В. , Підготовка майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії як стадіальний процес	137
ЛУГОВСЬКА І.Б. , Особливості викладання латинської мови у вищих аграрних навчальних закладах	149
ЛЯШКО О.В., ПІЩАНА В.М., МОМОТ А.В. , Шляхи реалізації педагогічних умов у нових підходах до самостійної роботи студентів морських спеціальностей	158
МИХАЙЛОВА Н.О., КОХАН О.М. , Іншомовна комунікативна компетенція студентів у професійній сфері спілкування	168
НЕСТЕРОВА О.Ю. , Етика перекладу як аспект підготовки майбутніх перекладачів у вищій школі	177
НІЖЕНКОВСЬКА І.В., АФАНАСЕНКО О.В. , Сучасні підходи до вивчення експрес-аналізу рідких лікарських форм в курсі фармацевтичної хімії	185
ПІДГОРНИЙ А.В., НАЗАРОВА Т.М. , Аналіз проблем складової фундаментальної підготовки у контексті підвищення стандартів інженерної освіти	193
ПРИХОДЬКО О.Б., ПАВЛІЧЕНКО В.І., ЄМЕЦЬ Т.І., МАЛЄЄВА Г.Ю. , Деякі проблеми медико-біологічних наукових класифікацій	202
РЯБОКОНЬ Ю.Ю. , Компетентнісний підхід в організації самостійної роботи студентів на кафедрі дитячих інфекційних хвороб	214
САПРИКІНА Л.В. , Формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу в умовах університетської освіти	223
СКИБА К.М. , Засоби забезпечення якості вищої освіти у США – перспективи для України ...	231
СМОЛЬНИКОВА О.Г. , Професійна компетентність як основа розвитку автономного навчання іноземних мов майбутнього фахівця	241
СОКОЛ Т.Г. , Становлення і зміст професійної підготовки кадрів для сфери туризму в Польщі	250
СТЕЧЕНКО О.В. , Обґрунтування моделі внутрішньовузівської системи забезпечення якості вищої освіти в НМУ імені О.О. Богомольця	259
СТРЕЛЬНИКОВ В.Ю. , Проблеми впровадження модульної системи підготовки магістрів педагогіки вищої школи	270
СУНДУКОВА І.В. , Особливості проведення навчально-тренувального процесу зі спортивної гімнастики в вищому навчальному закладі	278
СЯСЬКА Н.В. , Компетентнісний підхід до навчання іноземної мови як основа комунікативної культури студентів факультетів іноземних мов	287
ТКАЧОВА Н.М., ПОПОВА Ю.М. , Сутність компетентнісного підходу та обґрунтування впровадження у систему вищої освіти	295

ФРУКТОВА Я.С. , Технологічний аспект професійної підготовки фахівців медіасфери	308
ХОМЕНКО К.П. , Формування професійної компетентності майбутніх лікарів	321
ХОМЕНКО О.В. , Перспективи розвитку якісної іншомовної підготовки у вищій школі України	331
ШУМНА Т.Є. , Оптимізація практично-орієнтованої діяльності студентів медичного факультету при викладанні дисципліни «Педіатрія» на кафедрі факультетської педіатрії.	343
ШУШПАНОВА Ю.В. , Методичні основи міждисциплінарної інтеграції при викладанні фізичного виховання у вищих фармацевтичних закладах освіти.	350
ЯРХО Т.О. , Сутність компетентнісного підходу у вищій технічній освіті.	362

2. Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

АНДРЮШИНА О.В. , Методичне забезпечення моніторингу якості загальної освіти (досвід США)	372
БЕНЬКОВИЧ Н.В. , Самомоніторинг якості навчальної діяльності студентів у процесі підготовки майбутніх економістів	381
БІЛЕЦЬКА В.В. , Педагогічний контроль у процесі моніторингу якості фізичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів	391
ВАРЕНКО Т.К. , Объективация оценки академической успеваемости	399
ВІЗІР В.А., ДЕМІДЕНКО О.В. , Тестування як засіб моніторингу якості освітніх досягнень	411
ГАГАРІНА Н.П. , Організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	419
ЄМЕЛЬЯНОВА Т.В. , Про систему контролю і оцінювання математичної підготовки студентів технічного університету	428
KOMISARENKO N. , Content, forms and methods of quality monitoring of organizing educational work in higher educational establishment	438
КОРДА М.М., ШУЛЬГАЙ А.Г., КІЧАСЬВА Т.М., ЗАГРИЧУК Г.Я. , Анкетування випускників університету як один із засобів вивчення ефективності діяльності вищого навчального закладу	445
КОСТИЛЬОВ О.В., РУДА О.Ю., РОМАНЕНКО О.В. , Специфікація педагогічних тестових завдань для студентів вищих медичних навчальних	

закладів III-IV рівнів акредитації з розділу “Основи генетики людини” дисципліни “Медична біологія”	456
ЛЕБЕДИК Л.В. , Моніторинг якості системи підготовки викладача вищої школи.	465
ЛИПЧАНКО-КОВАЧИК О.В. , Експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.	474
МАСЛОВА А.В. , Експериментальна перевірка ефективності методики навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів у процесі аналізу фахових досліджень з педагогіки	483
РУДА О.Ю., КОСТИЛЬОВ О.В., КУШНЄРОВА Т.Є., РОМАНЕНКО О.В. , Специфікація педагогічних тестових завдань для студентів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації до розділу “Біологія індивідуального розвитку” навчальної дисципліни “Медична біологія”	492
ЦИНА В.І. , Дослідно-експериментальна перевірка ефективності системи педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів	500
ШИЛИНГ Г. , Новое (?) измерение экзаменов в высшей школе: Контексты и значения	507
ШКОДА О.С. , Особливості підготовки до складання ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок 1. Фармація» на кафедрі біохімії та лабораторної діагностики ЗДМУ	523

CONTENT

1. Management for the quality of education: experience and innovations

K. V. ALEKSANDROVA, N. V. KRISANOVA, N. P. RUDKO, N. I. ROMANENKO. Ways of higher education european standards introduction in the pedagogical process of biological chemistry training of medical university students.	8
H. S. ALIEKSIEIEVA. The structure of the information culture of foreign teachers-engineers students.	16
L. V. ANDROSHCHUK, V. I. Trofimenko. Teaching methodology and professional orientation of tasks from higher mathematics in modern terms.	30
J. A. BELIKOVA. Competence approach as a basis for the design of professional self-development of students of engineering and teaching professions colleges.	40
M. M. BOYKO. The System of Internal Quality Assurance of Education in Pedagogical University.	46
S. V. VADASKA. The quality of foreign language teaching and studying in the conditions of European standards introduction.	59
O. M. VITER, N. A. SVELEBA, G. V. OZYMOK. Approaches to providing of qualitative general economic training of hospitality industry specialists.	67
I. P. VOLOSHCHUK, G. N. USYK. Effective translators training: systematic approach.	75
A. V. GRYTSAY. Features of a professional training of Laboratory diagnostics specialist in Zaporozhye state medical university.	86
O. M. GULIESHA. Improving the quality of mathematical training of students of technical universities.	94
Y. D. ZAYACHUK, O. A. TSYUK. Quality assurance system of higher education: on the example of university models of Sweden and Germany.	103
D. G. IVANCHENKO. The experience of foreign students teaching biochemistry on Biochemistry and laboratory diagnostics department of ZSMU in the Bologna process.	112
A. A. KLOCHKO. The quality of specialists' training is a problem in modern society.	120
V. G. KOSTENKO, I. N. SOLOHOR, I. V. ZNAMENSKAYA. Current approaches to developing I2 academic writing skills of post-graduate dental students.	129

A. V. LYCHUK. The Future Air Traffic Controllers' Training For The Professional Dialogic Interaction As A Phased Process.	137
I. B. LUGOVSKA. Peculiarities of latin language teaching in higher agrarian educational institutions.	149
O. V. LIASHKO, V. N. PISHCHANA, A. V. MOMOT. Realization of pedagogical conditions in the new approach to self-study of maritime students.	158
N. A. MIKHAYLOVA, A. N. KOKHAN. Foreign language communicative competence of students in the professional field of communication.	168
O. Y. NESTEROVA. Ethics of Translation as an Aspect of Translators Training in Higher Education.	177
I. V. NIZHENKOVSKA, O. V. AFANASENKO. Contemporary methods of express-analysis study of liquid medicines in pharmaceutical chemistry course.	185
A. V. PIDGORNYI, T. M. NAZAROVA. Analysis of problems of fundamental study component in the context of engineering education standards increase.	193
A. B. PRIKHODKO, V. I. PAVLICHENKO, T. I. YEMETS, G. Y. MALEYEVA. Some problems of medical and biological research classifications.	202
Y. Y. RIABOKON. Competence approach in independent work of students in department of pediatric infectious diseases.	214
L. V. SAPRYKINA. Forming professional competence of future fashion designers in the university education.	223
K. N. SKYBA. Means of higher education quality assurance in the USA - prospects for Ukraine.	231
O. G. SMOLNIKOVA. Professional competence as a basis for the development of future specialist of foreign language autonomous learning.	241
T. G. SOKOL. Development and the Content of Tourism Staff Vocational Training in Poland.	250
E. V. STECHENKO. Justification of internally university quality assurance model in Bogomolets National Medical University.	259
V. Y. STRELNIKOV. The problems of improvement the module system in the educational process for the Master's degree in pedagogy of higher education.	270
I. V. SUNDUKOVA. Features of realization the educational training process of sport gymnastics in colleges high schools	278
N. V. SYASKA. Competent approach to foreign language teaching as a basis of communicative culture of linguistic students.	287
N. N. TKACHEVA, Y. N. POPOVA. The essence of the competency approach and rationale for the introduction of the system of higher education.	295
Y. S. FRUKTOVA. Technological aspects of professional training of mediasphere specialists.	308

K. P. KHOMENKO. Formation of professional competence of future physicians..	321
A. V. KHOMENKO. The prospects of the development of the quality foreign language education in higher education institutions..	331
T. E. SHUMNA. Optimization of practice-oriented activity of students of medical faculty at teaching "Pediatrics" at the department faculty pediatrics.	343
Y. V. SHUSHPANOVA. Methodical bases of interdisciplinary integration while teaching physical education in higher pharmaceutical educational establishment.	350
T. A. YARKHO. The essence of the competence-based approach in higher technical education.	362

2. Monitoring the quality of education: tools and technologies

O. V. ANDRIUSHYNA. Methodical implementation of monitoring quality of general education (the USA experience)	372
N. V. BENKOVYCH. Self-monitoring of students' learning activity quality in process of future economists training.	381
V. V. BILETSKA. Teaching control in the process of monitoring the quality of physical education students of technical universities.	391
T. K. VARENKO. Objectifying Academic Performance Evaluation.	399
V. A. VIZIR, O. V. DEMIDENKO. Testing as a tool of monitoring quality of educational achievements.	411
N. P. GAGARINA. Organizational and pedagogical conditions of monitoring the quality of training of future teachers of preschool education.	419
T. V. EMELYANOVA. About the system of monitoring and evaluation of mathematical preparation of students of the technical University.	428
N. A. KOMISARENKO. Content, forms and methods of quality monitoring of organizing educational work in higher educational establishment.	438
M. M. KORDA, A. H. SHULHAI, T. M. KICHAIEVA, H. YA. ZAHRYCHUK. The article analyzes the profiles of the university graduates of 2015 on different areas of the university activity	445
O. V. KOSTYLEV, O. YU. RUDA, O. V. ROMANENKO. Specification of pedagogical test tasks for the students of higher medical educational institutions of III-IV levels of accreditation Basics section of human genetics disciplines medical biology.	456

L. V. LEBEDYK. The quality monitoring of training system for teacher of higher school.	465
O. V. LYPCHANKO-KOVACHYK. Experimental control of pedagogical conditions of future bachelor-philologists' formation towards the use of interactive technologies in their professional activity.	474
A. V. MASLOVA. Experimental efficiency testing of teaching English scientific writing to Master students in the process of pedagogical research papers analysis.	483
O. YU. RUDA, O. V. KOSTYLEV, T. E. KUSHNEROVA, O. V. ROMANENKO. Specification of pedagogical test tasks for the students of higher educational institutions III-IV levels of accreditation to the "Biology of individual development" section and "Medical biology" discipline.	492
A. TSINA. Research-experimental verification of the effectiveness of the system of pedagogical technologies of personal-professional development of future teachers.	500
G. SZYLING, A new dimension of exams in high school: contexts and meanings.	507
O.S. SHKODA. Features of preparation for the delivery of an integrated licensing examination "Step 1. Pharmacy" At the department of biochemistry and laboratory diagnostics ZSMU.	523

Збірник НАУКОВИХ ПРАЦЬ засновано у 2000 році.

ЗАСНОВНИК:

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899Р від 20. 01. 2010 року.

Збірник затверджено постановою президії ВАК України
з психологічних та філософських наук від 14.04.2010 №1-05/3,
педагогічних наук від 06.10.2010 №3-05/6.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

В.П. Коцур, доктор історичних наук, професор, дійсний член НАПН України

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ПЕДАГОГІКА: Вашуленко М.С., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; Волков Л.В., доктор педагогічних наук, професор; Нікітчина С.О., доктор педагогічних наук, професор; Токмань Г.Л., доктор педагогічних наук, професор; Шапран О.І. доктор педагогічних наук, професор.; Коцур Н.І. доктор історичних наук, професор.

ПСИХОЛОГІЯ: Булах І.С., доктор психологічних наук, професор; Корніяка О.М., доктор психологічних наук, професор; Калмикова Л.О., доктор психологічних наук, професор; Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор; Татенко В.О., доктор психологічних наук, професор, член-Кореспондент НАПН України;

ФІЛОСОФІЯ: Андрущенко В.П., доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України, член-кореспондент НАН України; Базалук О.О., доктор філософських наук, доцент; Рик С.М., кандидат філософських наук, доцент (заступник головного редактора); Стадник М.М., доктор філософських наук, професор; Стогній І.П., доктор філософських наук, професор, Ярошовець В.І., доктор філософських наук, професор; Кожуховська Л.П., кандидат педагогічних наук, доцент, Зленко А.М. кандидат історичних наук (відповідальні секретарі).

Рекомендовано Вченою радою Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол № 7 від 15 березня 2015 р.)

За зміст, авторську позицію та достовірність наведених у статтях фактів, цитувань, відповідальність несуть автори.

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 № 7 від 15 березня 2015 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології



Відповідальний редактор випуску:

Манюха І.П., доктор психологічних наук, професор

Верстка та макетування:

Омелян О.А.

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 35, Том II (62) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2015. – 540 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 35, Volume II (62): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2015. - 540 p.

Збірник затверджено постановою Президії ВАК України
з психологічних та філософських наук від 14.04.2010 №1-05/3,
з педагогічних наук від 06.10.2010 №3-05/6.

У тематичному випуску розміщені 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 978-966-2760-18-7
ISBN 978-617-7380-03-9
ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2015.62.00>

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2015 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2015 р.
© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2015 р.
© Видавництво “Гнозис”, 2015 р.
© Видавництво «Друкарський двір Олега Федорова», 2015 р.

Видавець ФО-П Федоров О. М.,
«Друкарський двір Олега Федорова»
Адреса: а/с 24, Київ-205, 04205, Україна,

e-mail: relaks-oleg@yandex.ru

тел. +38050-38097-33

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 3668 від 14. 01. 2010 р.

Друк ТОВ «ГНОЗІС». Свідоцтво про внесення до Держ. реєстру від 27.10.2005 р. серія ДК № 2328.
Підписано до друку 15.03.2015 р. Формат 60х84 1/16. Папір офс № 1. Гарнітура Helios.
Ум. друк. арк. 33,75. Наклад 300 примірників. Зам. № 1991/2.