

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

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

Рекомендовано Вченою радою

ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”

Протокол № 3 від 27 жовтня 2014 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. 5, Том III (54) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2014. – 486 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 5, Volume III (54): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2014. - 486 p.

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.

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(3)
ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2014.54.00>

© Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2014 р.
© Східно-Європейський Інститут Психології, 2014 р.
© Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг”, 2014 р.
© Видавництво “Гнозис”, 2014 р.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 1 до Вип. 5, том III (54), 2014 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

**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

**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**

1. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

АВАГЯН С.С.,

преподаватель кафедры английского
языка технического направления № 2,
факультет лингвистики,
Национальный технический
университет Украины
«Киевский политехнический
институт»,
г. Киев

ИНТЕРАКТИВНАЯ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

В данной работе рассматривается один из новейших и продуктивных методик преподавания иностранного языка, где подчеркиваются преимущества применения данной методики и другие навыки, которыми студенты могут обладать помимо изучения иностранного языка. В статье описаны и проанализированы цели, задачи и функциональные возможности интерактивной методики.

Ключевые слова: интерактивная методика, мотивация, актуальность, учебная ценность, творческий, индивидуальный, интеграция, дискуссии, другие навыки, сотрудничество, продуктивное обучение.

Уданій роботи розглядається одна з новітніх та найпродуктивніших методик викладання іноземної мови, де підкреслюються переваги застосування даної методики та інші навички, якими студенти можуть володіти крім вивчення іноземної мови. У статті описані і проаналізовані цілі, завдання та функціональні можливості інтерактивної методикою.

Ключові слова: інтерактивна методика, мотивація, актуальність, навчальна цінність, творчий, індивідуальний, інтеграція, дискусії, інші навички, співпраця, продуктивне навчання.

This paper is aimed at defining one of the most innovative and productive ways of teaching English and highlighting benefits of using interactive teaching in foreign language classes. Advantages of using mentioned method and other skills, which students will obtain

except learning foreign languages are highlighted there. Aims and tasks, functional possibilities of interactive method of teaching foreign languages are described and analyzed in this paper.

Key words: *interactive method, motivation, relevance, educational values, creative, personal, integration, beneficial learning, discussions, other skills.*

Интерактивное преподавание иностранного языка далеко не новость и многие преподаватели применяют его на сегодняшний день. Когда мы задаем вопросы классу, задаем и проверяем домашнее задание, организуем дискуссию в группах, в парах – это и есть интерактивное преподавание.

Существует широкий спектр методов преподавания иностранных языков. Сегодня преподаватели имеют возможность выбирать тот или иной метод, который сами считают подходящим и является более удобным для них. Тем не менее, это достаточно субъективный и личный процесс. Основные методы преподавания можно подразделить на следующие категории: 1) структурные методы: метод обучения грамматики и переводу, и аудиоречевой метод; 2) функциональные методы: преподавание языка по ситуациям.

За последние 20 лет, область когнитивной науки научила нас многому в плане того, как люди учатся. Основной общепринятый принцип – это то, что все, что мы узнаем, мы “строим” для себя. Следовательно, любой внешний фактор практически бессильный, и не сможет иметь прямое влияние на то, что мы учим. Если наш ум не делает этого самостоятельно, то необходимо воспринимать информацию, найти связи, интерпретировать, разобраться и понять. В таком случае никакая внешняя сила не сможет оказать влияние. Наш ум принимает и продолжительно обрабатывает массу информации на разных уровнях, но только некоторые из них осознанные. Но осознанно или нет, важно понимать, что это наш ум учит, и что этот процесс касается учителю или процессу обучения опосредованным путем. Например, самое доступное и четкое объяснение предмета преподавателем на паре, может иметь результат ограниченного обучения, если ум студентов не выполняют необходимую работу для его обработки. Существуют несколько возможных причин того, почему обучение студентов может не достичь ожидаемых результатов в таких ситуациях. Во-первых, студенты могут на каком-то этапе не понять или упустить ключевую концепцию на уроках иностранного языка, и этому следует не понимание, или становиться не доступным их пониманию информация, упущение важной первоначальной информации, или не имеют четкого понимания предыдущей информации, поэтому концептуальная структура, на чем основывается урок, отсутствует.

Отсюда и теряется интерес студентов, их мотивация, а также желание приложить умственное усилие следовать презентации, понять аргументы, разобраться в ситуациях, или подтвердить заключением. Тем не менее, независимо от характера причины, без взаимодействия со студентами (в наипростейших случаях – путем задавания вопросов) преподаватель не может знать, успешно ли прошли его/ее объяснение темы. Отсюда можно выделить три особенных причин интерактивного обучения.

Первая причина, это попытка узнать, на что в действительности способны наши студенты. Это суммарный подход, который является самым легким видом для понимания, и он хорошо и доступно объясняется в литературе. Но это далеко не единственная перспективная причина.

Вторая причина, это «формирующая», где преподаватель намеревается путем поставленной задачи направить процесс мышления студентов на соответствующее русло в «концептуальном пространстве». Намерение второй причины следующее: пока студенты продумывают над необходимой задачей для прохождения этой пути, у них в голове разрабатывается та мысленная структура, чему преподаватель пытается научить их. То есть, студент с помощью той инструкции, что получает от преподавателя, приходит к тому ответу, который преподаватель мог дать ему сразу. В итоге происходит более продуктивное обучение, потому что, то к чему студент приходит сам запоминается лучше, чем то, что он получает в готовом виде от учителя. Как когда-то выявил Сократес, хороший вопрос может достичь результата намного продуктивнее и лучше, чем просто дать готовый ответ.

Третья причина может называться «мотивационным». Учиться не легкое дело, и мотивирование в правильную минуту сможет сильно повлиять на обучение. Одним из мотивационных факторов, которое применяется преподавателями по интерактивному методу – это требование ответа на вопросы или других заданий на уроках иностранного языка. Это является толчком для студента к действию, зашатать с места ум студента и таким образом заставить их разговаривать. Когда преподаватель дает задание работать вместе, в мини группах, в парах, решать проблему или обсуждать что-то является не только результатом построения функциональной структуры знаний, но также мотивирует. Ожидание непосредственной отдачи в качестве реакции своих сверстников, или преподавателя тоже является сильной мотивацией. Если ситуация складывается так, что студенты не смущаются и не боятся, то студентам очень хочется знать является ли их понимание и действие прогрессирующим.

Можно выделить следующие преимущества преподавания иностранного языка по интерактивному методу: он учит оценить сотрудничество, учит студентов, что хорошо помогать друг друга. Исследования показывают, что

возможность быть полезным членом группы, умение помогать своим сверстников развивает более альтруистические отношения, и поддерживает про-социальное поведение. Развивает чувство принадлежности к коллективу. Интерактивный метод обучения предоставляет студентам возможность узнать и понять друг друга лучше. Усовершенствует академическую успеваемость, повышает чувство собственного достоинства и меняется отношение к предмету. Вдохновляя студентов в участии и взаимодействии, совместное обучение резко повысило академическую успеваемость, чувство собственного достоинства, а также позитивное отношение к изучению иностранного языка среди многих студентов, в особенности тех, которые менее успевали в учебе. Совместное обучение дает возможность студентам научиться самым важным жизненным навыкам, таким как уметь слушать, принимать точку зрения других, уважать других, быть терпеливым и толерантным, эффективно общаться с другими, уметь разрешать конфликты, а также работать в команде для достижения общей цели.

Рассмотрим, каким образом можно применить работу студентов в проектах в мини группах и в целых группах.

Проекты в мини группах. Студенты работают в группах из 4-6 человек над одним проектом. Акцентируется процесс сотрудничества как групповое решение задачи, креативность и командное исследование.

Проекты в целых группах. В таком проекте весь класс работает вместе над одним проектом. Проект можно подразделить на несколько подпроектов. Например, проект про выдающихся людей нашей страны можно подразделить на разные области изучения (технология, литература, медицина, сельское хозяйство и т. д.), а затем объединить доклад.

Ожидаемые действия от аудитории.

Крайне важно, чтобы ожидаемые поведения студентов были четко совершенны. Относительно ожиданий преподаватель может повесить следующую инструкцию на доске или на стене, чтобы студенты следовали:

- действовать совместно;
- не перебивать, когда кто-то разговаривает;
- не отвлекать друг друга;
- говорить, то о чем думаете искренне, при этом, не унижая других;
- поддерживать друг друга;
- не делать саркастических комментариев.

Процедура

Распределить студентов по группам (группы могут варьироваться от 4 до 7, на усмотрение преподавателя). Определить специальные роли каждому студенту в группе. Например:

Организатор: организует всю исследовательскую информацию презен-

табельным способом.

Секретарь: делает записи для группы.

Капитан команды: следит, чтобы все члены группы выполняли свои обязанности.

Докладчик: представляет работу своей группы всему классу и отвечает на вопросы от аудитории.

Таймер: следит за временем, чтобы группа уложилась во времени и правильно использовала свое время.

В зависимости от количества студентов в группе роли могут быть скомбинированы.

Уточнения задания и определения времени, на протяжении которого группа должна справиться с заданием.

Правила (также должны быть на доске или стене), например:

Присоединяться к группе быстро и тихо.

Принести с собой необходимые материалы.

Оставаться в группе до тех пор пока не получите другое задание.

Не начинайте, пока все не получили свои роли и всю инструкцию.

Разговаривать тихо.

Слушать своего партнера и друзей по команде.

Поднять руку, если есть вопросы к преподавателю.

Необходимо комментировать работу каждой группы и его выполнение, а также делать замечания по улучшению их работ.

Следующий этап – это дискуссия в группе. Как показывает опыт, применение построения кругом наиболее оправданное, студенты более открыто делятся своим мнением.

Можно установить нерелятивистский контекст обсуждения.

Подростки могут принять позицию, что каждый имеет право на его или ее собственное мнение, спрашивая: «Кто говорит, что это правильно?» Это может привести их к принятию релятивистского отношения к морали. Групповая дискуссия дает студентам возможность подтвердить право студентов на свою точку зрения, при этом ставя перед ним задачу, рассмотреть существование четкого понятия теории нравственности и морали, которое принимается всеми. Необходимо научить студентов следующим всеобщим критериям, которые принимаются любыми нравственными вопросами для того, чтобы озадачить их релятивистское мышление.

- Хотел бы я, чтоб со мной также обращались? (тест на обратимость)
- А что если каждый поведет себя таким образом? (тест на универсальность)
- Приносит ли это действие целевую пользу отдельным людям или обществу?

Усложнить задание на мышление, понятие и предположения для студентов.

Как известно, можно усложнить задание на мышление, задавая им вопросы. Даже младшие дети могут разобраться в целевой критерии теории нравственности, если правильно сформулирован вопрос учителем. Возможно, вы хотели рассмотреть «Какие вопросы поставить, если студент занимает кое-какую позицию?» Например, если учитель обсуждает с классом, является ли незачинным воровство, кража с магазина. Ниже приводятся некоторые вопросы, которые учитель может формулировать первоначально к актуальному обсуждению:

- Представь, что ты являешься владельцем магазина. Что бы ты чувствовал, если бы кто-то обокрал твой магазин?
- Как воровство влияет на людей, которые не воруют?
- Может быть, воровство не правильно для тех, кто имеет достаточно денег и может купить все что хочет, и не правильно для тех, кто не имеет достаточно денег? Если так, то означает ли, что воровство неправильно в зависимости от состояния человека?
- Что бы случилось, если бы каждый в нашем обществе воровал все, что хотел?
- Если ты считаешь, что воровство – это нормально в случае, если тебе не нравится владелец магазина, или в магазине все очень дорого. Означает ли, что люди имеют личное право решить, когда правильно воровать?
- Какую проблему создает воровство обществу?

Некоторые из этих вопросов могут быть подняты в самом начале обсуждения, а другие можно оставить на письменное задание, и остальные можно поставить на последующее обсуждение вопроса.

Требовать искренности и внимательного мышления.

Нет ничего хуже, чем, тот факт, когда студент не воспринимает вопрос серьезно. Обсуждения моральных вопросов может озадачить личное поведение некоторых студентов, и они из-за этого могут возмутиться. Лучше всего изначально ясно предупредить студентам перед обсуждением об их серьезном отношении к вопросам.

Способы вдохновения морального обсуждения.

Относительно данной темы обсуждения.

Можно использовать примеры с литературы и учить некоторые моральные принципы, например, какие моральные принципы имеют персонажи какого-то рассказа? Как бы рассказ поменялся, если бы персонажи сделали другой выбор? Также можно привести примеры с истории или обществоведения и задать следующий вопрос: например, каковы были последствия

предрасудков и дискриминации в истории? Кроме того, можно задать студентам, чтобы они поразмышляли над тем, какие были мошенничества в науке - подразумевая здоровья и жизнь людей? Обсуждение гипотетических моральных дилемм, как способ диагностики и разработки моральных рассуждений студентов, также является хорошим способом дискуссии.

Как уже было упомянуто работа в парах на уроках иностранного языка является наиболее эффективной не только для обучения устной речи, но и для обучения письма, расширения лексики и изучения грамматики. Работа в парах предоставляет учащимся возможность применять второй язык для ряда функций и в свою очередь для изучения языка. Например, студентам можно задавать для чтения одинаковый отрывок текста, который они читают про себя и убеждаются, что оба поняли текст, затем подчеркивают одно ключевое предложение, которое лучше всех выражает значение текста.

Существует ряд таких и много других подобных вышеописанным деятельности, которые можно применять в преподавании иностранного языка для студентов неязыковых вузов.

Заключение

В данной работе представлены некоторые идеи преподавания иностранного языка по интерактивной методике студентам неязыковых вузов. На фоне ряда многочисленных способов применения интерактивного метода и подходов преподавания, в данной работе описаны лишь некоторые идеи, которые являются более мотивирующими для студентов и дают им возможность дискутировать и таким образом разговаривать со своими сверстниками и преподавателем в том числе. По мнению многих специалистов, такие методы и подходы считаются более продуктивными и полезными методами обучения иностранному языку в неязыковых вузах.

Список использованных источников:

1. Welty, W. M. "Discussion Method Teaching". – Change: Press, 1989.
2. http://en.wikipedia.org/wiki/Interactive_method
3. <http://www.editlib.org/p/10957>
4. Wheatley, J. "The Use of Case Studies in the Science Classroom", /Journal of College Science Teaching/ June 2004.
5. Wells, G., Learning through Interaction: The Study of Language Development. Cambridge: Cambridge University Press/1981

БАБЕНКО Л. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

ФУРСИКОВА Т.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

кафедра хореографічних дисциплін,

образотворчого мистецтва та дизайну,

Кіровоградський державний

педагогічний університет

ім. В. Винниченка,

м. Кіровоград

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто зміст мультимедійних технологій навчання та методичні підходи до їх використання у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: мультимедійні технології навчання, образотворче мистецтво, майбутні вчителі, професійна підготовка.

В статье рассмотрено содержание мультимедийных технологий обучения и методические подходы к их использованию в профессиональной подготовке будущих учителей изобразительного искусства.

Ключевые слова: мультимедийные технологии обучения, изобразительное искусство, будущие учителя, профессиональная подготовка.

The paper considers the contents of multimedia learning technologies and methodological approaches to their use in the training of future teachers of visual art.

Key words: multimedia learning technology, visual art, future teachers, professional training.

Актуальність дослідження. Забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів є провідним завданням вищої школи України, реалізація якого дає змогу задовольнити потреби мистецької освіти у фахівців з високим рівнем

освіти й культури, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні та впровадженні наукоємних та інформаційних технологій. Відповідно до цих завдань розширюється й поглиблюється зміст професійної підготовки вчителя образотворчого мистецтва, урізноманітнюються форми й методи навчання, використовуються нові комп'ютерні та мультимедійні технології.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз ступеня опрацювання окресленої проблеми засвідчив, що вітчизняні (В. Биков, В. Волинський, М. Жалдак, Ю. Жук, Е. Машбиць, Н. Морзе та ін.) і зарубіжні науковці (М. Бернс, Л. Вілкінс, Т. Ліндлоф, Д. Робертс та ін.) глибоко дослідили різні аспекти використання мультимедійних технологій у навчальній діяльності. Здійснений аналіз наукових джерел свідчить про те, що у вітчизняній педагогіці ще недостатньо повно розкрито потенційні можливості використання мультимедійних технологій як засобу у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Мета статті – проаналізувати особливості застосування мультимедійних технологій навчання під час професійної підготовки студентів – майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. В багатьох дослідженнях (М. Жалдак, Н. Морзе, О. Пехота, Е. Полат та ін.) акцентується увага на тому, що мультимедійні технології є інструментом, який дає змогу викладачеві якісно змінити методи, а також організаційні форми навчання і завдяки цьому розвивати індивідуальні здібності студентів, спонукати кожного гармонізувати властиві йому особистісні якості; концентрувати основну увагу на формуванні пізнавальних здібностей, на ефективній навчальній діяльності; підтримувати і розвивати прагнення до самовдосконалення; посилювати міждисциплінарні зв'язки в навчанні, комплексність вивчення явищ дійсності, забезпечувати нерозривні взаємозв'язки між гуманітарними науками і мистецтвом; здійснювати постійне динамічне оновлення навчального процесу, його форм і методів, забезпечувати постійну адаптацію навчальних закладів до змінних зовнішніх умов і контингенту тих, хто навчається. При цьому, зазначає М. Жалдак, основою впровадження мультимедійних технологій до навчального процесу має стати створення й використання в педагогічній практиці нових комп'ютерно орієнтованих методичних систем навчання на принципах поступового й неантагоністичного, без руйнівних перебудов і реформ, вбудовування інформаційно-комунікаційних і мультимедійних технологій у чинні дидактичні системи, гармонійне поєднання традиційних та комп'ютерно зорієнтованих технологій навчання, не заперечування і не відкидання здобутків педагогічної науки минулого, а, навпаки, їх удосконалення і посилення, в тому числі і за рахунок досягнень у розвитку комп'ютерної техніки (курсив наш) [3, с. 5].

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику мультимедійні засоби навчання визначаються як комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві такі види інформації: текст, зображення, анімаційні картини, аудіо коментарі, цифрове відео. Мультимедійні технології дозволяють з допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називають [2, с. 298].

О. Бондаренко поняття «мультимедіа» розглядає як комплекс апаратних та програмних засобів, які дають змогу працювати в діалоговому режимі з різноманітними даними (графікою, текстом, звуком, відео) й організовані у вигляді одного інформаційного середовища для найбільш ефективного впливу на користувача [1].

На вивчення можливостей мультимедійних комп'ютерних технологій для розвитку творчих здібностей на заняттях образотворчого мистецтва спрямовує дослідницьку увагу Л. Покровщук, зазначаючи, що вони є засобом, який може реалізувати збалансовану систему педагогічного впливу, охоплюючи при цьому розвиток сенсорної, інтелектуальної та творчої активності особистості. Автор переконана, що завдяки художнім комп'ютерним засобам уможливується прискорене сприйняття візуального досвіду та переживань художника порівняно зі словесно-понятійними формами передачі художньо-естетичного ставлення до навколишньої дійсності. Саме тому, як стверджує Л. Покровщук, комп'ютерні технології розвивають візуальне мислення, формують систему знань, понять та уявлень про художньо-виразні засоби образотворчого мистецтва, стимулюють творчу активність, пов'язану з пошуком і реалізацією способів самовираження у сфері живопису, графіки, архітектури та інших видів образотворчого мистецтва [6, с. 35–36].

Можливість застосування мультимедійних технологій у художній освіті підтверджують дослідження й практичний досвід російського вченого І. Реброва, який зазначає, що комп'ютер може слугувати інструментом втілення художнього задуму, «вносячи щось якісно нове в образотворче мистецтво» [7, с. 45–46], однак В. Кардашов зауважує, що вчителі не повинні бездумно використовувати мультимедійні комп'ютерні технології, оскільки «завдання сучасної школи в умовах комп'ютеризації – забезпечити *баланс технічних і художніх начал*, створити умови для гармонійного розвитку особистості» [4, с. 71–76].

З-поміж переваг мультимедійних технологій порівняно з традиційним навчанням образотворчого мистецтва М. Демчишин і О. Гайдамака [5]

виокремлюють: 1) інформаційні (використання електронних ресурсів Інтернет, гіпертекстів, візуальних й аудіовізуальних матеріалів із фондів і каталогів музеїв та галерей, що значно збільшує обсяг доступних для школи джерел, створює передумови для укладання фонотек і відеотек); 2) інтерактивні (розширення масштабу полікультурного спілкування, віртуальної взаємодії в умовах глобалізації); 3) дидактичні (гнучка індивідуалізація навчання, умови для пристосування до типу мислення, темпу художньо-пізнавальної діяльності кожного учня через систему завдань різної складності; використання графічних редакторів і анімаційних програм для пошукових вправ у сфері мистецтва, вільного проектування й моделювання); 4) інтегральні (синтез вербальної, візуальної, звукової, рухової, тактильної інформації; поєднання абстрактно-логічних, знаково-символічних, предметно-образних форм наочності); 5) психологічні (підвищення мотивації навчання завдяки єдності пізнання й розваги, ігрових стимулів, зацікавлення спецефектами; єдність раціонального та емоційного, свідомого й підсвідомого); 6) професійно-педагогічні (розширення методичного арсеналу вчителів образотворчого мистецтва незалежно від професійної кваліфікації і досвіду, демонстрація педагогічних малюнків високої якості, підготовлених кращими фахівцями, створення всеукраїнського фонду обміну методичним досвідом, матеріалами); 7) ергономічні (варіативність темпу, компактність систем зберігання інформації) [5, с. 317–318].

Очевидно, що комп'ютерні технології навчання є тим інструментом, який дає змогу вчителю образотворчого мистецтва якісно змінити методи, а також організаційні форми професійної діяльності для того, щоб ефективно розв'язувати навчальні, виховні й розвивальні завдання образотворчого мистецтва.

Зважаючи на сказане вище, зазначимо, що комп'ютерна технологія навчання образотворчого мистецтва має на меті застосування комплексу функціонально залежних педагогічних, художніх, інформаційних, методологічних, психофізіологічних та ергономічних засобів і методик, які створено й організовано на базі технічного й програмного забезпечення комп'ютера і спрямовано на розв'язання завдань образотворчого мистецтва у сучасній школі.

О. Бондаренко стверджує, що мультимедійні технології уможливають постійний поетапний контроль за результатами засвоєння навчального матеріалу; автоматизацію процесів інформаційно-пошукової діяльності викладачів і студентів; демонстрацію перебігу певних процесів (соціальних, фізичних) у потрібному темпі; здійснюють комп'ютерну візуалізацію об'єктів і процесів, що вивчаються; забезпечують самоконтроль студентів за результатами власної навчальної і творчої діяльності з подальшою їх корекцією; індивідуалізацію процесу навчання; інтеграцію освітньої та практичної спрямованості нав-

чання; створення цілісного навчального середовища [1].

Дослідниця, на основі розгляду найважливіших функцій мультимедійних технологій, розробила класифікацію мультимедійних технологій: 1) презентаційні (для супроводу презентації нового навчального матеріалу); 2) імітаційні (для тренування студентів за допомогою постановки завдань, орієнтованих на аналіз педагогічної ситуації й формування вмінь прийняття оптимального рішення чи вироблення оптимальної стратегії дій); 3) контрольні (для контролю засвоєння навчального матеріалу); 4) інформаційно-довідкові (для надання теоретичної інформації під час самостійної роботи студентів) [1].

Як зазначає О. Рудницька, «однією з важливих ознак форм роботи є їхня зумовленість педагогічними цілями, досягнення яких спрямовує вибір відповідних видів діяльності, тобто таких, які необхідні для реалізації того чи іншого компонента засвоєння знань: сприймання, осмислення, закріплення, використання, видачі та передачі інформації» [8, с. 137].

Скориставшись класифікацією, яку запропонувала дослідниця, і враховуючи навчальний потенціал мультимедійних технологій, ми визначили такі форми роботи:

1. Лекції з основ комп'ютерної графіки, які переважно є вступними, оскільки засвоєння інструментальних засобів того чи того графічного редактора вимагає саме практичних і лабораторних занять. Проте порівняльний аналіз видів комп'ютерної графіки можна проводити в лекційно-дискусійній формі, до того ж, якщо навчання спрямовано на засвоєння теорії, а не практики комп'ютерної графіки.

2. Інтерактивна лекція з теорії комп'ютерної графіки – основна форма навчання теорії вступної частини курсу, яка відрізняється від звичайної двостороннім потоком інформації – від викладача й від студентів. Вона передбачає постановку проблемних запитань з боку викладача, переривання лекції й їх обговорення, допускає виступи студентів за темою лекції. Метою інтерактивної лекції є донесення інформації й активне засвоєння цієї інформації студентами, а не обмін думками. Лекційна форма в процесі переходу до подальших етапів навчання повинна поступово змінюватися дискусіями, доповідями, обговореннями й іншими формами навчання, що роблять засвоєння знань і формування навичок більш активним.

3. Лабораторні заняття для засвоєння інструментарію графічного редактора, вивчення технологічних особливостей комп'ютерної графіки, створення власних зображень.

4. Комп'ютерні перегляди, які дають матеріал для дискусій, доповідей і творчих робіт, підвищують мотивацію студентів, активізують їхню творчість.

У процесі вивчення курсу «Комп'ютерна графіка» лекції інформативного характеру втрачають те виняткове значення, яке вони мають в умовах тради-

ційного навчання. Під час викладання курсу слід надавати перевагу аналітичним, проблемним лекціям та лекції-візуалізації.

Викладання лекційного курсу дає змогу послідовно розкрити перехід від теоретичних положень до їх конкретної методичної реалізації. У той самий час лекція є спеціально організованою спільною діяльністю викладача і студентів, у процесі якої студенти здобувають знання. До лекції студентам необхідно пропонувати завдання проблемного характеру, які під керівництвом викладача обговорюються й узагальнюються.

Базова фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва відбувається на лабораторних і практичних заняттях. Лабораторні заняття невіддільно пов'язані з іншими організаційними формами навчання і взаємодоповнюють їх, утворюючи систему підготовки з предмета. У цій єдності теоретичні знання, які отримують студенти на лекції, засвоюються краще, а лабораторні заняття стають більш зрозумілими. Основна функція лабораторних занять як організаційної форми вивчення курсу «Комп'ютерна графіка» полягає в наданні теоретичному матеріалу експериментального характеру.

За організацією та методикою проведення лабораторні заняття можна вважати найбільш консервативними. Це пов'язано з функціями, які вони виконують, змістом роботи і специфікою навчального процесу з набуття відповідних умінь і навичок практичної діяльності у процесі професійної підготовки студентів. Тому слід використовувати комбіновану форму проведення лабораторних занять, яка передбачає такі етапи:

Мотиваційний: позитивна установка на роботу; орієнтування студентів щодо місця заняття, яке проводиться, в цілісному навчальному курсі, розділі, темі; опора на особистий досвід студентів з проблеми заняття.

Організаційний: визначення разом із студентами особистісно значущих завдань тієї діяльності, яку передбачено здійснити протягом заняття; визначення показників досягнення поставлених завдань, методів та засобів їх реалізації (актуалізація, проблематизація, ігрова ситуація, формування пізнавального інтересу тощо).

Проектувальний: залучення студентів до планування діяльності, яка здійснюватиметься на занятті, через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, реферати, підготовка наочних матеріалів тощо); складання плану наступної роботи та його обговорення.

Діяльнісний: вибір способів навчальної діяльності (письмового або усного; індивідуального або в групі; художньо-творчі завдання тощо); вибір студентами способів фіксації пояснення нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, план, тези, висновки тощо); вибір студентами завдань та способів їх виконання під час закріплення знань, формування вмінь та вироблення навичок; варіативність домашніх завдань (диференціація за рівнями складності та

способами виконання).

Контрольно-оцінювальний: залучення студентів до контролю за своєю діяльністю (форми взаємоконтролю в парі чи групі, самоконтроль); участь студентів у виправленні помилок, осмислення їх причин (взаємо- та самоаналіз); використання механізмів позитивного ставлення до успіху студента та виставлення рейтингових оцінок не тільки за остаточний результат, а й протягом процесу навчання.

Творчі завдання на лабораторних заняттях з «Комп'ютерної графіки» мають бути розподілені між усіма студентами. При цьому, завдання дослідження повинні бути доступними, зрозумілими, частково-пошуковими. За таких умов перед студентами виникає низка окремих завдань: зрозуміти зміст творчої роботи й самостійно сформулювати її мету, підібрати інструменти комп'ютерної графіки для виконання, обґрунтувати їх доцільність тощо. Після цього студент аналізує власну творчу роботу, а викладач у цей період виступає в особі консультанта, надаючи студентові потрібну доцільну методичну допомогу. На такому занятті організовується також презентація і захист художніх робіт, які супроводжуються короткими звітами студентів за результатами створених композицій із теоретичним поясненням. Проведення занять у такий спосіб дозволяє студентам опанувати не лише способи художньо-творчої діяльності, а ще й навчитися переконливо й доступно пояснювати отримані результати. На таких лабораторних заняттях відбувається закріплення теоретичних знань через практичну діяльність, а також формування умінь передавати засвоєні знання іншим, тобто, студенти оволодівають навичками художньо-творчої діяльності й елементами педагогічних умінь.

У професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва на лабораторних заняттях з комп'ютерної графіки пропонуються художньо-творчі завдання, для розв'язання яких потрібно використати засоби мультимедійних технологій, оскільки їхній зміст сприяє співвіднесенню отриманих теоретичних знань з фактами і явищами, розвитку комбінаторних здібностей художньої уяви, формуванню технічних умінь втілювати продукти мислення в певну форму. Слід зауважити, що такі завдання вимагають певної системи знань з предметів художнього спрямування, до того ж не випадково, оскільки всі спеціальні дисципліни образотворчого циклу (малюнок, живопис, композиція, історія мистецтва, графіка) спрямовані на підготовку майбутніх фахівців, насамперед, до художньо-педагогічної діяльності.

Висновок. Використання мультимедійних технологій дає можливість значно розширити й поглибити зміст навчання та суттєво вдосконалити методи й організаційні форми професійної підготовки вчителів образотворчого мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко О. М. Розробка і застосування мультимедійних засобів навчання: методичні рекомендації для викладачів ВНЗ / О. М. Бондаренко, І. Р. Пучков; за заг. ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 46 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко; [видання друге, доповнене і виправлене]. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Жалдак М. І. Професійна діяльність вчителя та інформаційні технології / М. І. Жалдак // Освіта. – 2004. – 3–10 березня. – С. 5.
4. Кардашов В. М. Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. М. Кардашов. – К.: Слово, 2007. – 296 с.
5. Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу: Довідково-методичне видання / Упоряд. М. С. Демчишин; О. В. Гайдамака. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
6. Покровщук Л. М. Комп'ютерні технології у творчому розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва: Методичний посібник / Л. М. Покровщук. – Херсон: Айлант, 2005. – 92 с.
7. Ребров І. Комп'ютер и творчество / І. Ребров // Искусство в школе. – 2002. – № 2. – С. 45–46.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

БАБ'ЯК М.М.,

кандидат технічних наук, доцент,
професор,
кафедра менеджменту та
адміністрування, Дрогобицький
державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
в.о. директора ДВНЗ «Дрогобицький
коледж нафти і газу»

ХОМОШ Ю.С.,

кандидат економічних наук, доцент,
кафедра економічної кібернетики та
інноватики,
Дрогобицький державний
педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

У статті розглядається питання використання сучасних інформаційних технологій у вищій професійній освіті як нового дидактичного інструменту та сучасної форми інтерактивних методів навчання.

Ключові слова: інформаційні технології, інформаційні технології в освіті, інтерактивні технології навчання, вища професійна освіта.

В статье рассматривается вопрос использования современных информационных технологий в высшем профессиональном образовании как нового дидактического инструмента и современной формы интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, информационные технологии в образовании, интерактивные технологии обучения, высшее профессиональное образование.

The article discusses the use of modern information technologies in

higher professional education as a new didactic tool and a modern form of interactive teaching methods.

Key words: *information technologies, information technology in education, higher professional education, interactive learning technology.*

Постановка проблеми. Одним із найбільш значимих напрямків прогресу сучасного суспільства є розвиток інформаційних технологій, що стало значним поштовхом і причиною активізації людських можливостей у будь-якій сфері її діяльності. Цей розвиток є надзвичайно потужним та значимим для суспільства, тому справедливо його називають інформаційною революцією. У зв'язку із цим, не виникає сумніву в активізації використання даних технологій в освітній діяльності. Комп'ютерні засоби навчання повинні сприяти активному залученню учнів до навчального процесу, розумінню та засвоєнню навчального матеріалу, підтримувати інтерес до пізнавальної діяльності. Сучасний педагог повинен активно впроваджувати та використовувати їх у своїй професійній діяльності, оскільки розвиток інформаційних технологій покликаний змінити підхід до педагогічного процесу, в традиційному його розумінні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам застосування інформаційних технологій в педагогічній діяльності присвячено чимало наукових праць. Зокрема психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджували В. Беспалько, Л. Білоусова, П. Гальперін, Б. Гершунський, М. Жалдак, Ю. Машбиць, І. Підласий, А. Прокопенко, С. Раков, Н. Тализіна та ін. Вплив інформаційних технологій на розвиток розумової діяльності учнів та студентів, розкриття їхнього інтелектуального потенціалу розглядали Н. Апатова, А. Верлань, М. Головань, А. Ёршов, Ю. Рамський, І. Роберт та ін. Деяким аспектам розвитку критичного мислення з використанням інформаційних технологій присвячені праці М. Антонченко, С. Горькової, Т. Олійник, Є. Полат та ін. Ці дослідження підтверджують думку про те, що стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій ініціюють проблему постійного удосконалення методики навчання. Тому актуальним залишається питання використання сучасних інформаційних технологій у вищій професійній освіті.

Формування цілей статті. Розглянути особливості використання інформаційних технологій у вищій професійній освіті як нового дидактичного інструменту та сучасної форми інтерактивних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасні умови розвитку соціально-економічної сфери в Україні передбачають необхідність переосмислення і чіткого визначення професійної освіти. Система професійної освіти відіграє важливу

роль у житті суспільства. Вона, забезпечуючи кваліфікаційну структуру економічно активного населення, формує відповідний ринок праці, безпосередньо впливає на всі соціально-економічні, господарські процеси, стан культури і науки в окремо взятій країні.

Термін «професійна освіта» за С. Гончаренко, трактується як сукупність знань, умінь та навичок, опанування яких надає змогу працювати спеціалістом певної кваліфікації [3]. Якщо донедавна таку освіту розглядали як простий засіб відтворення «робочої сили», то у сучасних українських умовах – це джерело активного відродження та росту економічно і соціально активних груп населення, які можуть працювати в усіх сферах суспільного виробництва.

На відміну від загальної освіти, професійна освіта має специфічну мету, тобто призначення, що адаптує того, хто вчиться, до особливостей обраної сфери діяльності в інтересах реалізації здібностей та інтересів особистості.

Отже, професійна освіта відрізняється від загальної освіти характером і спрямованістю отримуваних знань, умінь та навичок, формуванням та вдосконаленням тих особистісних установок і якостей, які узгоджуються з обраними людиною професією та спеціальністю.

Ураховуючи зазначене вище, у трактуванні поняття «вища професійна освіта» слід враховувати такі особливості:

- вища професійна освіта передбачає підготовку фахівців певної кваліфікації;
- результатом цієї підготовки є не лише рівень засвоєння студентами такої сукупності систематизованих знань, умінь і способів діяльності, що нададуть змогу фахівцю самостійно та відповідально вирішувати дослідницькі і практичні завдання, творчо використовуючи та розвиваючи досягнення культури, науки і техніки, але й професійне становлення та розвиток особистості людини [1].

Все це вимагає нових підходів до розробки змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців нової формації, впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів сучасних інформаційних технологій. Автори аналітичної доповіді Інституту інформатизації ЮНЕСКО розглядають головні напрями інформатизації освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців, як:

- фундаменталізацію освіти на всіх рівнях;
- реалізацію концепції випереджаючої освіти, орієнтованої на умови існування людини в інформаційному суспільстві;
- формування системи освіти як безперервного навчання впродовж усього життя людини;
- впровадження методів інноваційної та розвиваючої освіти на основі

- використання перспективних інформаційних технологій;
- підвищення доступності якісної освіти шляхом розвитку системи дистанційного навчання й засобів інформаційної підтримки процесу професійної підготовки завдяки сучасним інформаційним та телекомунікаційним технологіям [3].

Розглянемо детальніше необхідність застосування інформаційних технологій у навчальний процес. У навчальному процесі сьогодні пануючою є тенденція до зниження рівня активності дітей у навчанні. Більшість педагогів вищих навчальних закладів віддають перевагу лекційним заняттям, що лише інколи перериваються випадково виникаючим обговоренням певної проблеми або бесідою. Дехто, але достатньо рідко, включає у процес навчання гру, розігрування рольової ситуації або роботу у малих групах. Однак, така практика живого активного навчання є скоріше епізодичною, аніж системною.

Однією із причин чому більшість педагогів віддає перевагу пасивному навчанню – це відсутність у широкій практиці доступних ефективних простих і зрозумілих технологій, які б дозволили вчителю організувати інтерактивне навчання у будь-якому класі при вивченні будь-якого предмета, зокрема фахових дисциплін.

У педагогічній літературі неодноразово згадується про ефективність активних форм навчання, зокрема у книзі «Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання» [5] наведені слова китайського філософа Конфуція: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію». Ці твердження і надалі є актуальними та обґрунтовують потребу людини в активному навчанні.

У педагогічній літературі [6] вказують на декілька проблем, пов'язаних із читанням лекцій:

- увага учнів падає з кожною хвилиною;
- ця форма навчання подобається учням, у яких провідним є слуховий канал сприйняття інформації;
- рівень засвоєння фактичного матеріалу низький;
- таке навчання передбачає, що всім учням потрібна однакова інформація, і всі учні засвоюють її однаковими темпами, що насправді не відповідає дійсності.

Використання наочності під час лекції збільшує запам'ятовування матеріалу від 14 до 38%. Експерименти проведені у даній галузі показують, що використання візуальних засобів під час навчання на 200 % покращує результати. Крім того, презентація матеріалу з використанням наочності забирає на 40 % менше часу, вона підсилює усну подачу матеріалу [6].

Сьогодні вже доведено, що людина по різному сприймає інформацію, за

допомогою органів слуху, органів зору й органів чуттів. Досить часто один зі способів одержання інформації домінує, і людина використовує його постійно.

Наприклад, студентів, у яких слух є основним способом сприйняття інформації, називають аудіалами. Вони спираються на свою здатність запам'ятовувати почуте. Досить часто такі особи не ведуть конспектів, під час заняття вони можуть багато розмовляти й читати письмові завдання вголос. Такі діти бажають навчатися, прослуховуючи лекції, беручи участь у дискусіях і сесіях з питаннями й відповідями.

Візуали, на відміну від аудіалов, сприймають інформацію за допомогою зору й запам'ятовують краще, коли вона подається за допомогою додаткових засобів, що демонструють, – малюнків, схем, наочного приладдя, карт тощо. Такі особи віддають перевагу добре структурованій презентаційній інформації, вони люблять вести конспекти. Найбільш вдалимими методами для них є показ відео, слайдів або безпосередня демонстрація озвученого.

Кінестетики навчаються за рахунок особистої участі в процесі. Вони досить імпульсивні й не проявляють достатнього терпіння. Під час занять вони можуть бути неспокійними й метушливими доти, поки вони не зможуть порухатись або самостійно щось зробити. Їхній підхід до навчання досить безсистемний. Найбільш удалимими методами для них є емпіричні вправи – ділові ігри й групові вправи.

Звичайно, що небагато тих, що навчаються є «чистими» аудіалами чи візуалами. У відповідних дослідженнях зазначається, що у кожній випадково вибраній групі в 30 учнів, приблизно 22 особи здатні ефективно навчатись, якщо педагог забезпечує поєднання візуальної, слухової та кінестетичної діяльності. Однак 8 осіб – це ті, хто віддає перевагу тільки одному із способів й інколи можуть демонструвати повну нездатність до засвоєння, якщо їхні індивідуальні потреби не будуть враховані. Для того, щоб задовольнити потреби різних категорій осіб, що навчаються, саме навчання обов'язково має бути полісенсорним і різноманітним [6].

Отже, важливе значення сьогодні відіграють інтерактивні технології навчання. Слово «інтерактив» залучене з англійської мови від слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, «інтерактивний» – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [5]. Особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його членів. Аналізуючи свої дії та дії партнерів, учасники навчального процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння, тому є сенс говорити про інтерактивні

методи не тільки як засіб покращення навчання, але й як засіб посилення виховних впливів.

У Західній Європі і США активні методи навчання використовуються більш широко. Так, дослідження, проведені Національним тренінговим центром США у 80-х роках, продемонстрували, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише

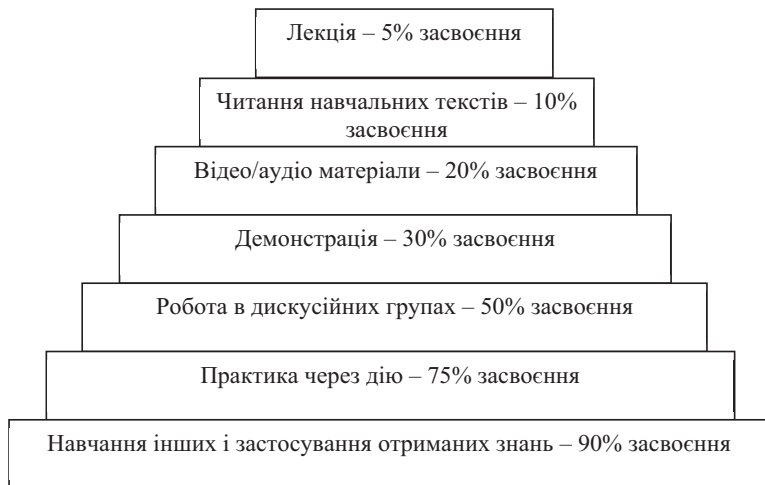


Рис. 1. Залежність якості засвоєння знань від методів навчання [4].

на свідомість студента, а й на його почуття та волю. Результати цих досліджень відображувались у так званій «Піраміді методів навчання» (рис 1.).

До недавнього часу використання пасивних методів навчання було виправданим, але у сьогоденні ситуація кардинально змінилася: одній людині неможливо знати все навіть у якійсь вузькій галузі знання. До того ж, не можна нехтувати тим фактом, що студенти є активними користувачами комп'ютерних систем, які добре виконують функцію зберігання, накопичення та відтворення інформації. Сучасний випускник вищого навчального закладу повинен мати інші навички: думати, розуміти сутність явищ, осмислювати ідеї та концепції і вже на основі цього вміти відшукувати потрібну інформацію, творчо її інтерпретувати та застосовувати в конкретних умовах. Саме цьому і сприяють інтерактивні технології навчання.

До основних форм і методів інтерактивної технології відносять:

- роботу в малих групах – у парах, ротатійних трійках, «два, чотири, разом»;

- метод каруселі, акваріум, броунівський рух, свічку, займи позицію, ін.;
- лекції з проблемним викладом;
- евристичні бесіди;
- уроки семінари (у формі дискусій, дебатів);
- конференції;
- ділові ігри;
- технологію повноцінного співробітництва;
- технологію моделювання або метод проєктів.

Однак, у зв'язку із активним розвитком комп'ютерних технологій, інтерактивні методи навчання набувають більш ширшого значення. У педагогічній діяльності з'являється можливість застосування Інтернет-технологій, мультимедійної продукції навчального призначення (аудіо, відео), комп'ютерних навчальних систем (електронні підручники, тренажери), системи електронного тестування знань (комп'ютерні тести), нові технічні засоби навчання (інтерактивна дошка, мультимедійний проєктор) тощо.

Телекомунікаційні та Інтернет-технології вже застосовуються в освітній діяльності починаючи з 90-х років, в першу чергу, завдяки використанню інтернет-браузерів. Однак, широкого та масового впровадження даної технології в систему освіти немає і до сьогодні. Основними причинами цього є якість зв'язку, недостатня кількість комп'ютерного обладнання в навчальних закладах, при розробці навчальних курсів не приділяється належна увага особливостей психологічного сприйняття таких технологій тощо.

Технології віртуальної реальності (симулятори, тренажери, комп'ютерні ігри) особливо можуть мати ефект від використання їх у професійній освіті для напрацювання практичних навиків роботи в тій чи іншій сфері. З кожним роком світові розробники програмних продуктів пропонують все більшу кількість такого програмного забезпечення – це спеціальні навчально-професійні програмні продукти такі як Electronics Workbench який можна застосовувати для моделювання цифрових та аналогових електронних схем, Model ChemLab – програмний продукт для симулювання різних хімічних процесів, MatLab – віртуальний практикум для використання у вивченні математичних дисциплін. При вивченні креслення та інших інженерних дисциплін ефективним інструментом є AutoCAD – дво- і тривимірна система автоматизованого проектування і креслення яка знаходить широке застосування в машинобудуванні, будівництві, архітектурі та інших галузях промисловості.

Однак, існує думка про те, що роль інформаційних технологій в освіті надто переоцінюють. Зазначають, що такі технології мають негативний вплив на психіку студентів, надлишкова наочність навчальних матеріалів призводить до зниження абстрактного мислення, ігрові технології не дають уявлення про реальну практику застосування набутих знань тощо. Однак, це зайвий

раз підкреслює той факт, що інформаційні технології є лише дидактичним інструментом, а педагог і надалі залишається «вчителем» який зобов'язаний грамотно та цілеспрямовано використовувати ці сучасні інформаційні технології у процесі навчання.

Висновки. Система вищої професійної освіти відіграє достатньо важливу роль у житті будь-якого суспільства, оскільки забезпечує кваліфікаційну структуру економічно активного населення, формує відповідний ринок праці, безпосередньо впливає на всі соціально-економічні та господарські процеси. Тому, проблема удосконалення методичного підходу до навчального процесу у вищій професійній освіті набуває актуального характеру, перш за все, через впровадження інформаційних технологій навчання. Їх застосування у вищій професійній освіті дозволить підвищити рівень самонавчання, мотивації навчальної діяльності, дасть абсолютно нові можливості для творчості, отримання і закріплення різних професійних навичок.

Список використаних джерел:

1. Білий Л.Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою [електронний ресурс] / Л.Г. Білий // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. –2012 р. – №1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2012_1_5.pdf
2. Гончаренко, С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко . – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Клопов Р.В., Безкоровайна Л.В. Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства / Р.В. Клопов, Л.В. Безкоровайна // Педагогічний процес: теорія і практика – 2014. –Вип.1. – С. 86 – 91.
4. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2003. – С.19-24
6. Пометун О. Інтерактивне навчання: питання і відповіді [електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/13/visnuk_7.pdf

БАРСЬКА Г.О.,

викладач, кафедра германських та
романських мов,
Національний університет
«Одеська юридична академія»,
м. Одеса

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ІНШОМОВНИХ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕКСТІВ

У статті проводиться ретроспективний аналіз методів навчання читанню іншомовних текстів від XIX століття до сьогодення. Розглядаються прямі (натуральні) методи, комбіновані (змішані), метод цілих слів та фонологічний метод, а також методи, представлені у сучасних дисертаційних дослідженнях.

Ключові слова: професійно зорієнтований текст, іноземна мова, методи навчання читання.

В статье проводится ретроспективный анализ методов обучения чтению иноязычных текстов с XIX века по настоящее время. Рассматриваются прямые (натуральные) методы, комбинированные (смешанные), метод целых слов и фонологический метод, а также методы, представленные в современных диссертационных исследованиях.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный текст, иностранный язык, методы обучения чтению.

The article presents the retrospective analysis of the foreign language texts reading methods from the XIX century up to now. The direct and combined methods, phonological and the whole-word methods, the methods, presented in the contemporary research works, are analyzed in the article.

Key words: professional text, foreign language, methods of teaching reading.

Постановка проблеми. Навчання іншомовному читанню завжди було в центрі уваги вчених. За останній час багатократно збільшився потік друкова-

ної інформації на іноземних мовах, відкрився доступ до зарубіжних видань, що надають велику кількість інформації, необхідної та пізнавальної для студентів вищих навчальних закладів, які прагнуть до знань, що допоможуть їм адаптуватися в іншомовному середовищі. Тому, **актуальність** обраної теми обумовлена пошуком максимально ефективних методів навчання швидкому та якісному вилученню необхідної інформації з іншомовних професійно зорієнтованих текстів різних літературних жанрів.

Зацікавленість науковців у розробці ефективних засобів навчання читання автентичної професійно зорієнтованої літератури студентів вищих навчальних закладів обумовлена рядом факторів, серед яких наступні: 1) реалізація виховальної мети навчання іноземним мовам на прикладі факторів реального розвитку політичної та економічної системи англomовних країн, порівняння їх з відповідними досягненнями або недоліками у своїй країні, виховання активної життєвої позиції; 2) підвищення мотивації вивчення предмета «іноземна мова» шляхом залучення до процесу реально-мовленнєвої комунікації: обговорення, аналіз та інтерпретація актуальних проблем сучасності, викладених у текстах; 3) удосконалення лінгвістичної культури іншомовного мовлення за рахунок мимовільного запам'ятовування і подальшого застосування у мові нової лексики, деяких зразків пасивної граматики, а також певних стилістичних прийомів вираження думок; 4) розвиток вмінь мовної здогадки, що дозволяє інтуїтивно осмислювати деякі складні для розуміння мовні та мовленнєві зразки, не спотворюючи при цьому сприйняття змісту прочитаного; 5) оснащення студентів засобами іншомовної самоосвіти, що складаються з розвитку здатності самостійного відбору текстів для читання; вилучення з них необхідної інформації, її осмислення та застосування набутих знань, як у новому лінгвістичному оточенні, так й у нестандартних мовних та життєвих ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення методичного досвіду з навчання читання іншомовних текстів свідчить про те, що ця проблема досить повно досліджувалася у працях вітчизняних та зарубіжних спеціалістів. Так, на цей час розроблено методологічні засади навчання читання іноземною мовою (Е. Барбакова, І. Берман, М. Вайсбурд, В. Карпов, М. Ляховицький, І. Рапопорт, Г. Рогова, В. Цетлін). Роботи цих дослідників стали підґрунтям для розробки концепцій навчання професійно зорієнтованого читання (Г. Барабанова, Г. Костерін, О. Крилова, Л. Морська, Т. Серова, С. Улітіна).

Відомо, що читання виконує різні функції: служить для практичного оволодіння іноземною мовою, є засобом вивчення мови та культури, засобом інформаційної та освітньої діяльності, та засобом самоосвіти. Саме читання надає найбільші можливості для всебічного розвитку особистості засобами

іноземної мови, що зумовило вибір проблеми і визначило головну **мету статті** – провести аналіз методів навчання читанню іношомовних професійно зорієнтованих текстів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед методів навчання іноземним мовам виокремлюють прямі або натуральні методи. Ця група методів сформувалася у другій половині XIX початку XX століть в наслідок перемоги прибічників практичного навчання мовам над прибічниками формальної (класичної) освіти. Серед представників цього напрямку були такі відомі спеціалісти, як: М. Берліц (Германія), Ф. Гуен (Франція), Г. Суїт (Англія), О. Есперсен (Данія) та ін. Методи отримали назву прямі (натуральні), тому що їх представники прагнули створити безпосередні асоціації між одиницями мови та відповідними поняттями, обминаючи рідну мову учнів. Отже, засвоєння таких одиниць відбувалося на інтуїтивному рівні. Методи цієї групи отримали широке поширення у зв'язку з потребами суспільства у практичному оволодінні мовою як засобом спілкування.

Так, у підручнику М. Берліца навчання іношомовному читанню відбувалося таким чином: спочатку читалися вивченні раніше слова без їх розчленування, та лише через декілька занять роз'яснювалося читання окремих букв та словосполучень. Провідний лінгвіст Г. Суїт займав іншу позицію. Він вважав, що шлях до практичного володіння мовою лежить через вивчення текстів, що відображають живу розмовну мову. Вони є основою для вивчення усної мови. Автор пред'являв такі вимоги до текстів: 1) тексти повинні бути різноманітними та містити мовний матеріал, що повторюється, що сприятиме його міцному запам'ятовуванню; 2) спочатку рекомендується впроваджувати описові тексти, більш легкі з граматичного боку, а потім тексти з вкрапленням діалогів; 3) тексти повинні підбиратися з урахуванням поступового нарощування труднощів [11, с. 9].

На початку XX століття існували також комбіновані або змішані методи навчання іноземним мовам. Серед методів цієї групи найбільше визнання отримали метод читання М. Уеста та комунікативний метод Ю. Пассова. В основі комбінованих методів лежать такі принципи: мовленнєва спрямованість навчання, систематичність, інтуїтивне оволодіння мовою у поєднанні зі свідомістю, взаємопов'язане навчання видам мовленнєвої діяльності, усне випередження, опора на письмовий текст як джерело інформації та ін. Представники цього методу відносили читання до головних засобів оволодіння мовою, завдяки чому ними був зроблений значний вклад у теорію і практику роботи з текстом. Текст застосовувався не стільки як джерело інформації, скільки як засіб оволодіння мовою [11, с. 21].

За М. Уестом – читання є не тільки метою, але й засобом навчання, особливо на початковому етапі: воно дозволяє накопичити словник та створити

таким чином базу для розвитку навичок читання та усного мовлення. Головна заслуга М. Уеста полягала в створенні серії навчальних посібників, що містять тексти, які складаються з відібраних раніше лексичних одиниць з урахуванням поступового введення нових слів та їх повторення.

Свою методичну систему М. Уест описав у праці «*Learning to Read a Foreign Language*», в якій головним завданням визначив навчання читання іноземною мовою. Психологічним обґрунтуванням цієї системи виступали такі положення: читати можна вчити окремо від усного мовлення; читання є більш легким видом діяльності, ніж мовлення; читання на будь-якому рівні розвитку має практичну цінність, а пов'язане з цим відчуття успіху підвищує інтерес до іноземної мови; читання є головним шляхом залучення до культури народу, мова якого вивчається [13]. Внаслідок читання чималої кількості текстів розвивається відчуття іноземної мови, завдяки чому послаблюється негативний вплив рідної мови, що полегшує та прискорює подальший розвиток усного мовлення. Читання створює можливості для різкого збільшення мовної практики та можливості для встановлення прямих зв'язків між поняттям та словом іноземної мови.

Мету навчання іноземним мовам М. Уест бачив у вільному читанні мовчки із загальним охопленням змісту, в процесі якого читач не заглиблюється у деталі. Протягом всього курсу навчання вживаються лише зв'язні, переважно цікаві тексти. Кожному з цих текстів передують передтекстові питання, які потребують відповіді у процесі читання. Проста мова текстів у поєднанні із завданням на пошук певної інформації, а також захоплюючий сюжет створюють умови для безпосереднього розуміння тексту та розвивають швидкість читання. Вперше у методиці автор визнав можливість адаптації текстів шляхом скорочення або спрощення мови оригіналу.

До недоліків в цілому плідної системи навчання читання М. Уеста, яка досі не має аналогів у вітчизняній та зарубіжній методиці, можна віднести помилкове ототожнення зрілого читання та читання із загальним розумінням змісту, яке є лише одним з окремих проявів зрілого читання. Розуміння тексту, як і засвоєння всього мовного матеріалу, повинне здійснюватися, за системою М. Уеста, інтуїтивно, на основі здогадки, без застосування елементів будь-якого аналізу, який є неприпустимим при читанні серйозних текстів. Ствердження вченого, що читання легше ніж говоріння, є справедливим лише частково. Рецепція легше, оскільки упізнавання за своєю природою є простішим, ніж відтворення. Однак, навряд чи адекватне розуміння серйозних текстів (не адаптованих, а оригінальних, наприклад, художніх) є більш легким, ніж розмова на побутові теми на елементарному рівні. Тим не менш, М. Уест зробив значний внесок у методику навчання читання. Він вперше розробив завершену систему навчання читання мовчки на іноземній мові. Чимало його

рекомендацій застосовуються в наш час в межах різноманітних методів для навчання так званого екстенсивного читання.

Ще два методи навчання читанню, які з'явилися у 30-ті роки XX ст., це методи протилежні у своїй основі. Один – це **метод цілих слів**, інший – **фонологічний метод**. Тривалий час йшли дискусії на тему, чи потрібно взагалі навчати фонетиці. До 1930 року було проведено низку досліджень з цього питання та зроблено висновок, що фонетика необхідна, питання лише в об'ємі, в якому її потрібно надавати. Після довгих дебатів, з чого починати навчання читанню, вчені дійшли консенсусу: починати навчання з розуміння букв і звуків, з фонетики. Цей принцип сьогодні діє в будь-якій мові.

Розглянемо перший метод – фонетичний, що базується на алфавітному принципі. В основі цього підходу лежить навчання вимові букв та звуків (фонетиці), а коли учень або студент накопичує достатньо знань, він переходить до складів, а потім до цілих слів. У фонетичному підході існує два напрями: 1) метод систематичної фонетики (systematic-phonics) – це програми, в яких з самого початку систематично навчають фонетиці, зазвичай (але не завжди) перед тим, як починають читати цілі слова. Підхід частіше базується на синтезі (учнів навчають звукам відповідних букв і тренують на поєднання цих звуків). Іноді ці програми включають й фонетичний аналіз – вміння маніпулювати фонемами; 2) метод внутрішньої фонетики («intrinsic-phonics») – це програми, в яких наголос робиться на візуальне та смислове читання, і в яких фонетику вводять пізніше та в меншій кількості. Іншому засобу ідентифікації слів (за контекстом або малюнком) в цих програмах надається більше уваги, ніж аналізу слів.

Існує також метод цілих слів (whole-word method), що навчає розпізнавати слова як цілі одиниці, не розбиваючи їх на складові та не пояснюючи буквено-звукові співвідношення. Навчання за цим методом будується за принципом візуального розпізнавання цілих слів. В цьому методі не вивчають назви букв чи звуків. Учні показують слово та вимовляють його. Після того, як було вивчено 50-100 слів, дається текст, в якому ці слова часто зустрічаються [1].

Отже, незалежно від суперечок щодо засобів навчання читанню, визначено обов'язковий елемент, що не залежить від конкретної мови: засвоєння відповідностей між буквами та звуками. Оскільки здатність розпізнавати букви, шаблони промови та цілі слова легко, автоматично та візуально є найбільш важливим фактором на шляху до вільного читання. Тому, фонологічні навички та знання букв є одним з найважливіших для розвитку здатності читати.

Аналіз науково-педагогічної літератури, цілей і змісту навчання іноземним мовам взагалі та читанню зокрема, показує, що у післявоєнні роки читан-

ня автентичних текстів не мало місця у процесі навчання іноземним мовам. Оскільки, відповідно вимог програми того часу, учні повинні були читати адаптовані уривки з художньої літератури, політичні тексти військової спрямованості, що демонстрували подвиги воїнів радянської армії у боротьбі із фашизмом.

У 50-ті роки навчання іншомовному читанню продовжував розглядати І. Карпов, який, досліджуючи процеси розуміння іншомовного тексту на початковому етапі навчання, виявив чотири етапи дискурсивного розуміння: первинне розуміння (розуміння загального смислу), аналітичний рівень (застосування лексико-граматичного аналізу), етап повного адекватного розуміння тексту (синтетичне розуміння), етап розуміння без перекладу. Автор дійшов двох важливих висновків: по-перше, з мірою зростання знань, розвитку навичок та вмінь чотири процеси дискурсивного розуміння можуть згортатися; по-друге, переклад потрібно розглядати як тимчасовий засіб, який з плином часу може стати зайвим [5, с. 66]. На жаль, у 50-ті роки схема І. Карпова була врахована методистами без змін, незалежно від віку учнів, їх рівня підготовки, ступеня складності та жанру тексту.

У 60-ті роки мета навчання читанню іншомовних текстів не висувалася на перший план ані у школах, ані у вишах нашої країни. У старших класах школи учні продовжували читати тематичні тексти, а у вищих навчальних закладах – тексти зі спеціальності. Тим не менш, методика навчання читанню удосконалювалася, збагачувалася дослідженнями, що вказували, як сформулювати потенційний словник, розвинути мовну здогадку, перепрофілювати читання з аналітичного до більш природнього – синтетичного, що є невід'ємними складовими методики навчання читанню автентичних текстів будь-яких жанрів.

У середині 60-х років ХХ ст. Г. Роговою було виокремлено три методи навчання читанню на іноземній мові: метод цілих слів; звуковий метод; метод цілих речень [10, с. 11]. Послідовниками Г. Рогової були І. Верещагіна, Е. Онищенко, Н. Шкляєва, які досліджували **метод цілих слів**, суть якого полягала в існуванні двох шляхів засвоєння: перший шлях передбачав пред'явлення образу цілого слова з графічним виділенням у ньому досліджуваної букви або буквосполучення, потім прочитання слова, його аналіз та визначення правил читання; згідно іншому шляху учні навчаються читати окремі слова, підібрані за правилом читання, наданому виділеною буквою, звуком та ключовим словом [10, с. 184].

Звуковий метод був представлений у дослідженнях М. Астафєвої, М. Кравченко, З. Нікітенко та ін. і також здійснювався двома шляхами: перший шлях передбачав, що на початковому етапі навчання учні опановують звукові форми слів та транскрипцію як зорову опору для засвоєння алфавіту і правил читання; інший шлях передбачав фонемно-графемний метод читан-

ня цілими словами та мав особливу послідовність оволодіння технікою читання [7, с. 15].

Метод навчання читанню цілими реченнями розвивали А. Кліментенко, Г. Уайзер. В основу цього методу був покладений метод читання короткими реченнями, однак з речень виділялися окремі слова, а алфавіт та правила читання вивчалися тоді, коли учні вже могли читати короткі змістовні тексти. Виконання багатьох дій було засноване на інтуїції та антиципації деяких складних для читання слів, що на думку авторів методу, наближало вміння учнів у читанні до вмінь зрілого читача [6, с. 42].

Особливої уваги заслуговує методика навчання читанню автентичних текстів, яка була розроблена О. Тарнопольським. На думку вченого, тільки робота з автентичними текстами зможе привчити студентів до читання реальних, а не штучних іншомовних текстів у реальних умовах. Оригінальні тексти без будь-яких спрощень та полегшення мовної форми та змісту є провідними у навчальному процесі, особливо на основному та просунутому етапах навчання. На початковому етапі може бути прийнятою адаптація матеріалів для читання, коли оригінальні тексти є дуже складними для студентів. При цьому потрібно дотримуватися двох вимог: по-перше, рівень адаптації повинен постійно знижуватися з розвитком у студентів навичок та вмінь читання; по-друге, треба використовувати тексти, адаптовані спеціалістами-носіями мови, що дозволяє зберігати автентичність матеріалів. Добираючи матеріали для читання за рівнем їх складності, О. Тарнопольський пропонує виходити із загально дидактичного принципу посильності, який вимагає градації труднощів, тобто неприпустимості накопичення багатьох різних труднощів в одному тексті [12, с. 79-80].

На сьогоднішній час чимало вчених розглядають проблему навчання професійного читання, а саме читання текстів за певним профілем. Існує низка дисертаційних досліджень, присвячених процесу навчання іншомовно-го читання різнопрофільних спеціалістів. Розглянемо їх.

Певний вклад у розвиток вмінь читання професійно зорієнтованої літератури вносить дослідження Г. Барабанової, в якому дослідниця визначає когнітивні процеси у читанні, роблячи акцент на когнітивно-комунікативному підході при навчанні професійно зорієнтованому читанню, а також пропонує різноструктурну систему вправ для досягнення результативного навчання досліджуваному виду мовленнєвої діяльності [2]. Автор зосереджує увагу на перетворенні іншомовного читання з навчального (читання як мета навчання) на читання зріле (читання як засіб навчання та засіб спілкування). Однак автор обмежує спілкування (на базі читання) стінами технічного ВНЗ, а крім того, не надає належної уваги попередньому вивченню мовного матеріалу тих автентичних текстів, які підлягають вивченню у професійно-сміс-

ловому аспекті.

О. Бирюк [3] впроваджувала у процес навчання читання майбутніх учителів публіцистичні тексти, оскільки, на її думку, вживання сучасних публіцистичних матеріалів обумовлено такими чинниками: 1) газетно-журнальні статті є фрагментом національної культури, який містить інформацію про політичні, економічні, соціокультурні процеси сучасного англomовного суспільства та відображає специфіку світогляду носіїв мови – представників іншої культури; 2) ці матеріали є зразком національно-культурної специфіки мови суспільства в його соціальних, вікових, професійних, територіальних та культурних характеристиках; 3) читання автентичних англomовних публіцистичних текстів має природну мотивацію, оскільки в умовах відсутності іншомовного середовища найбільш реальним видом спілкування є опосередкована міжкультурна комунікація. При цьому, перевагу дослідниця надавала текстам з високим та середнім соціокультурним потенціалом, які містять сучасну, загальновідому та типову інформацію про держави, мова яких вивчається. Однак вона не відбирала публіцистичні тексти педагогічної спрямованості і не акцентувала на них увагу.

Навчанню читання публіцистичних текстів також присвятив свої роботи і В. Волік [4], який навчав студентів-міжнародників читання на основі англomовних публіцистичних статей. Автор враховував у процесі добору англomовних публіцистичних статей такі чинники: професійно-інформаційна значущість та новизна, жанрова достатність та репрезентативність, мовна функціонально-семантична системність, предметна зв'язність інформації та соціокультурна цінність. Для успішного навчання читання автор застосовував стратегії рецепції та смислової компресії, останню з метою ефективного виконання дії зі смислового згортання текстової інформації, на різних етапах навчання читання, що були класифіковані у 4 групи: планування, виконання, оцінювання і корекції. Однак автор обмежив процес навчання читання тільки читанням публіцистичних статей як видом навчального тексту.

О. Малюга [8] проводив навчання студентів аграрних спеціальностей читання на основі наукових англomовних першоджерел. Цілями використання текстів наукових англomовних статей, автор вважав такі: 1) забезпечення, по-можливості, кожного студента необхідною інформацією; 2) забезпечення процесуальної сторони читання. Крім того, ним було визначено якісні та кількісні принципи відбору наукових англomовних статей. До якісних принципів належали такі: принцип професійно-інформативної значущості та новизни кожного тексту, принцип жанрової достатності та репрезентативності основних жанрів наукових англomовних статей аграрного профілю, принцип предметної зв'язності інформації текстів, принципи функціональної обумовленості і репрезентативності тематичного корпусу текстів, принципи найбільш

повної репрезентації галузі науки і репрезентації спеціалізацій магістрів; до кількісних – принципи мовної функціонально-семантичної системності та зовнішньої контекстуальної наочності. Процедура відбору текстів охоплювала таку послідовність: вибір джерела – відбір за якісними принципами – відбір за кількісними принципами.

Однак, науковий стиль статей має певні особливості. По-перше, це лексична однозначність: будь-яке слово у науковому тексті вживається лише в одному значенні, оскільки в науці не допустимою є гра слів. Багато термінів мають абстрактне поняття та виключають синонімічну заміну. Речення наукового стилю, переважно, складні та об'ємні і відрізняються граматичною, змістовною повнотою та високою логіко-інформативною насиченістю. Тому навчання читання лише наукових англомовних текстів має вузьку спрямованість і обмежує профільні знання студентів-аграріїв.

С. Радецька [9] навчала майбутніх економістів читання на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій. На думку автора, комп'ютер не тільки керує пізнавальною діяльністю студента (діагностика, контроль та зберігання інформації). Комп'ютерні дидактичні інструменти та засоби є потужною зброєю створення середовища, сприятливого для виникнення певних умов, які дозволяють сформувати стійку та концентровану увагу на об'єкті діяльності, глибоко та повно включитися в нього. Значними є й методичні переваги комп'ютерного навчання. Комп'ютер забезпечує вищий рівень інтерактивності навчання, ніж робота в аудиторії або у лінгафонному кабінеті. Це забезпечується постійною і прямою реакцією комп'ютера на відповіді студента під час виконання вправи. Крім того, комп'ютер дозволяє індивідуалізувати навчання читання. Студенти самостійно визначають темп роботи, а в деяких випадках і послідовність виконання завдань, за бажанням використовують додаткову та допоміжну інформацію. Однак автор акцентує всю увагу лише на використанні комп'ютера, не приділяючи належної ролі викладачу, як керівникові процесу навчання читанню.

Таким чином, виходячи з вищевикладеного, можна дійти **висновку**, що аналіз методів навчання читання іншомовних професійно зорієнтованих текстів засвідчив обґрунтованість концептуальних положень моделювання змісту навчання читанню іншомовних текстів; ефективність використання різних видів читання; доведеність необхідності формування стратегічних умінь іншомовного читання та застосування когнітивно-комунікативного підходу до навчання професійно зорієнтованого читання; раціональність у використанні інформаційно-комунікаційних технологій і комп'ютерних програм у процесі навчання читання; висвітлення шляхів інтенсифікації навчання читання професійно зорієнтованих текстів; виокремлення принципів відбору текстового матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Афанасьева М. Н. Обучение чтению и письму на начальном этапе / М. Н. Афанасьева. – МГИМО, 2003. – 25 с.
2. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вnz: Монографія / Г. В. Барабанова. – Київ: Фірма «ІНКOS», 2005. – 315 с.
3. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна; Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2006. – 209 с.
4. Волік В. В. Методика навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англomовних публіцистичних статей економічної тематики: автореферат дисертація канд. пед. наук / В. В. Волік. – К., 2014. – 21 с.
5. Карпов И. В. Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащимися иностранного текста / Под ред. К. А. Ганшиной, И. В. Рахманова // Теория и методика учебного перевода. – М.: АПН РСФСР, 1950, – С. 65-71.
6. Климентенко А. Д. Проблемы обучения иностранному (английскому) языку детей с 1 класса / А. Д. Климентенко, Г. М. Уайзер // Обучение детей иностранному языку с первого класса массовой школы. – М., 1978. – С. 3-42.
7. Кравченко М. Н. Вопросы начального этапа обучения чтению в условиях устного опережения: Автореф. дис. на соис. учен. степени канд. пед. наук / М. Н. Кравченко. – М., 1969. – 25 с.
8. Малюга О. С. Навчання професійно орієнтованого читання наукових англomовних текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Малюга Олександр Сергійович; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2007. – 220 с.
9. Радецька С. В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп'ютера: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Радецька Світлана Валеріївна. – К., 2005. – 265 с.
10. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
11. Солонцова Л. П. «История методов обучения иностранным языкам» / Л. П. Солонцова // Учебник для студентов языковых специальностей педагогических вузов и преподавателей иностранных языков средних и высших образовательных учреждений различного типа. – Павлодар: ЭКО, 2009. – 104 с.
12. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник / О. Б. Тарнопольський. – К., Фірма «Інкос», 2006. – 248 с.
13. Michael, W. Learning to Read a Foreign Language / W. Michael // An Experimental Study. Longmans, Green and Co., Ltd., – New York, 1926. – 82 p.

БЕЛЬЧЕВ П.В.,

кандидат педагогічних наук,
професор, кафедра математики і
фізики,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
ім. Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ МАТЕМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ QR-КОДІВ У МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті описано сучасний засіб інформаційних технологій – QR код та підготовку магістрів математики до його застосування в професійно-педагогічній діяльності.

Ключові слова: *Доповнена реальність, QR код, підготовка магістрів.*

В статье описано современное средство информационных технологий - QR код и подготовку магистров математики к его применению в профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: *Дополненная реальность, QR код, подготовка магистров.*

The article describes the modern means of information technology - QR code and the training of masters of mathematics to its use in professional and educational activities.

Key words: *Augmented reality, QR code, preparation of masters.*

Вступ. Розвиток суспільства вимагає від сучасної освіти формуння у майбутніх професіоналів не тільки готовності здобувати знання під керівництвом викладачів, а й потребу до самоосвіти. Майбутні педагоги за власною ініціативою та самостійно мають можливість добирати необхідну навчальну інформацію із різноманітних джерел, готуватися використовувати в професійній діяльності сучасні інформаційно-комунікаційні засоби, знати принципи та створювати власноруч цифрові дидактичні засоби навчання, зокрема математики, за допомогою засобів технологій Web 2.0 та інш. Міжнародний медіа консорціум (New Media Consortium (NMC), 2010 p.) опублікував щорічний звіт,

присвячений комп'ютерним технологіям, які будуть визначати обличчя освіти в найближчому майбутньому, а саме [1]: доповнена реальність (Augmented reality). Одним з елементів створення доповненої освітньої реальності є так звані QR коди. Існує певний досвід вчителів, викладачів ВНЗ, бібліотекарів та інших працівників освіти з використання цього засобу. Отже, майбутніх педагогів потрібно ознайомлювати з можливостями та готувати до використання цих технологій.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми та особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні розглядали в своїх роботах Р.С.Гуревич, М.І.Жалдак, О.С.Меняйленко, Н.В.Морзе. Теоретичні основи застосування віртуального навчального середовища розглядали в своїх роботах О.В.Оспеннікова, А.В.Хуторської. Використання QR кодів в організації дистанційної освіти було предметом дослідження М.А.Умрик та В.В.Нагороднюк, як засоби удосконалення підготовки педагогів – Н.А.Курганова та Ю.А.Нацкевич, у вищій школі О.С.Воронкін, С.Шаповал, в освітньому процесі – А.Г.Баданов, в бібліотечній справі – Гвіннет А. Джонс (Gwyneth A. Jones). Отже, дослідження фіксують увагу на різних аспектах впровадження цієї складової доповненої реальності, але поза увагою вчених залишилось питання організації підготовки майбутніх педагогів до використання безпосередньо у навчальному процесі школи та вищих навчальних закладах.

Мета статті. Визначити дидактичний потенціал QR кодів у професійній підготовці магістрів математики.

Виклад основного матеріалу. Одним з аспектів використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання, зокрема Web 2.0, у професійній діяльності майбутніх педагогів є підготовка вчителів математики до творення віртуальної педагогічної реальності ат організація взаємодії учасників навчально-виховного процесу в ній. Така доповнена реальність є штучно створеним навчально-виховним середовищем, за допомогою якого відбувається процес спілкування вчителя з учнем. Саме за допомогою сучасних інформаційних технологій навчальний процес можна зробити цікавим, відмінним від буденного, сприяти підвищенню мотивації до вивчення математики. При навчання магістрів математики нами було апробовано включення до змісту навчального матеріалу повідомлень про сучасний засіб інформаційних технологій – QR код та можливості застосування в педагогічній діяльності. Надалі опишемо проведення лабораторного заняття

з теми «Сервіси Web 2.0 в освітній діяльності» курсу «Комп'ютерні технології в навчальному процесі».

Тема: QR коди як дидактичний засіб навчання математики.

Мета: Навчити студентів створювати та розшифровувати QR коди, застосовувати їх в майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Основні поняття: доповнена реальність, QR код, генератор QR кодів, розшифрував (декодер) QR кодів.

Вміння: створювати QR коди різноманітні за змістом, редагувати QR код, читати QR код, додавати QR код до презентацій та інших додатків, пропонувати власні приклади застосування в навчальній діяльності.

Перший етап практичного заняття має мотивувати студентів на вивчення дидактичних можливостей QR кодів, а також визначити наявність сучасних смартфонів та планшетів, на які можливо встановити мобільні додатки. Під час вступної бесіди викладач встановлює контакт з аудиторією, налаштовує на продуктивну роботу. Для реалізації цієї цілі викладач пропонує студентам відповісти на запитання: чи маєте Ви мобільні пристрої – смартфони, планшети, які облаштовані фотокамерою та можуть з'єднуватись з мережею Internet; чи Ви схвалюєте використання учнями на уроці мобільних пристроїв; чи маєте Ви досвід використання мобільних пристроїв у навчальній та позакласній діяльності; що таке QR код; чи відомі Вам приклади застосування QR кодів у навчальній діяльності? Надалі викладач демонструє приклади застосування QR кодів у різноманітних сферах діяльності: у торгівлі, на виробництві, у логістиці. Найбільше визнання код отримав серед користувачів мобільного зв'язку. Встановивши програму-розпізнавач, абонент може моментально заносити у свій телефон текстову інформацію, додавати контакти в адресну книгу, переходити на web-посилання, відправляти SMS-повідомлення, тощо. Також QR-коди активно використовуються і у туризмі. Наприклад, у Львові об'єднання бізнесменів «Туристичний Рух Львова» розмістило QR-коди більше ніж на 80 туристичних об'єктах. Це дозволяє туристам легко орієнтуватися в місті, навіть не знаючи української мови, тому що QR-коди встановлені кількома мовами [2]. Етап можливо вважати завершеним, якщо студенти наведуть власні приклади QR кодів або запропонують викладачеві перейти до більш детального знайомства з поняттям.

Виклад теоретичного матеріалу з теми розпочинаємо з історії виникнення цього засобу додаткової реальності. Доречно навести матеріал з Wikipedia [3] про QR-код (англ. quick response – швидкий відгук) – матричний код (двовимірний штрих-код), розроблений і представлений японською компанією «Denso-Wave» в 1994 році. Аббревіатура QR похідна від англ. quick response, що перекладається як «швидка відповідь». Основні переваги QR-коду полягають у наступному: загальнодоступність (компанія – винахідник коду не запатентувала власну доробку, тому користування абсолютно безкоштовне), легкість друку на побутовому принтері, легковпізнаванні (навіть при пошкодженні 30% коду інформація надається користувачеві практично у повному обсязі), популярний (користувачі вважають QR-код сучасним містком між реальним і цифровим світом), має багато сфер застосування, кількість власників сучасних смартфонів буде неухильно зростати, підвищення обізнаності про код призводить до збільшення числа прихильників його використання. Надалі повідомляємо технічні відомості. На відміну від звичайних однови-

мірних штрих-кодів, QR-коди містять у собі набагато більше даних, і візуально представлені у вигляді чорно-білих квадратів, розташування яких нагадує лабіринт. В одному QR-коді можна зашифрувати: 7089 цифр, 4296 символів (у тому числі кирилицю), 1817 ієрогліфів. Код може містити будь-яку текстову комбінацію, що складається з цифр і символів у розмірі двох стандартних сторінок тексту. Усередині QR-коду закодована службова інформація, яка дозволяє визначити, що саме зашифровано: гіперпосилання, текст, адреса електронної пошти, номер телефону, географічні координати або інші дані. Для виправлення помилок застосовується код Ріда-Соломона з 8-бітним кодовим словом. Є чотири рівня надмірності: 7, 15, 25 і 30%. Завдяки виправленню помилок, вдається нанести на QR-код малюнок і все одно залишити його читабельним.

Щоб у коді не було елементів, здатних заплутати сканер, область даних шифрується зі спеціальною маскою. Коректно працюючий кодер повинен перебрати всі варіанти масок, порахувати штрафні очки для кожної області та вибрати найбільш вдалу. Завдяки застосуванню системи корекції помилок на базі кодів Ріда-Соломона дані підлягають відновленню при пошкодженні до 30% зображення. Оскільки QR-коди розроблено для зчитування непрофесійними пристроями, камери яких мають невелику роздільну здатність, то крім області даних, вони мають області, що відображають просторове положення коду. Таким чином QR код є досить надійним джерелом інформації.

Найбільш поширені в світі такі формати QR кодів:

- Інтернет-адреса. QR-коди можуть містити посилання на інтернет ресурси. Прочитання коду спрямовує користувача на потрібний сайт, позбавляючи від необхідності ретельно вводити безліч знаків в адресному рядку браузера.
- Контактні дані. Досить часто зустрічаються візитки, які містять код – значно простіше просканувати код і зберегти контактну інформацію в адресній книзі телефону або комп'ютера.
- Адреса електронної пошти. QR-код може містити адресу електронної пошти та ім'я адресата.
- SMS. Нерідко для участі у заході, акції, грі потрібно відправити SMS. QR-код позбавить вас від необхідності набору тексту. Можна відсканувати код і отримати готове до відправки повідомлення.
- Текст. Цей формат придатний для різних цілей від повідомлення до інформаційної довідки.
- Телефонні номери. При скануванні QR-коду з впровадженням телефонним номером можна відразу ж зробити дзвінок.

Застосування QR кодів для доповненої освітньої реальності різноманітне [4, 5]. Можна їх об'єднати у декілька груп. До першої ми пропонуємо віднести такі, які організовують процес подання навчальної інформації. До другої – такі, які полег-

шують організацію навчального процесу. До третьої, такі, які виконують допоміжну (орієнтаційну) функцію в освітньому середовищі.

Характерними прикладами з першої групи є: QR коди з посиланнями, які вказують на мультимедійні джерела і ресурси, що допомагають розв'язати ту чи іншу задачу (роздруковані коди можна вклеювати безпосередньо в зошити або підручнику школярів); при організації проектної діяльності можна створювати колекції посилань, інформаційні блоки, коментарі та ін. (QR коди можна публікувати на сторінках сайтів підтримки проекту, плакатах та ін.); використовувати безпосередньо на уроці, роздавши контрольний-тестовий матеріал, виконаний у вигляді карток з різними варіантами завдань. (спеціальний сервіс ClassTools.NET, який дозволяє створювати такі завдання вигляді QR кодів. Пряме посилання на сервіс <http://www.classtools.net/QR/>); при супроводі лекції презентацією можна забезпечити слухачів роздатковим матеріалом з QR-кодами для доступу до допоміжних додатків (гіперпосилання на мультимедійні джерела та ресурси: відео-, аудіо-додатки, сайти, рисунки, анімації, електронні навчальні видання, бібліотеки та ін.) або розмістити QR-коди й на самих слайдах презентації (замість введення URL в свої телефони, слухачі зможуть відсканувати код, щоб отримати додаткову інформацію миттєво); як додаток до навчального об'єкту – QR-коди можна розміщувати на частинах механізмів, електричних схемах, анатомічних об'єктах (наприклад, розміщені на географічних картах QR-коди можуть містити стислі відомості про культуру та історію окремих народів, інформацію про столиці країн світу або інші дані; розміщені на періодичній системі елементів QR-коди можуть містити фізичні та хімічні властивості елементів; розміщені на лабораторному (демонстраційному) обладнанні QR-коди можуть мати гіперпосилання на віртуальну лабораторію або контрольні запитання до самостійного опрацювання);

До другої групи застосування засобу належать наступні: в роботі бібліотеки, коли QR коди можна розміщувати на інформаційних стендах, як відео та мультимедіа коментар (у вигляді посилань), до оголошення, анонсу або іншому матеріалу, що дозволить значно збагатити інформаційне насичення стандартних інформаційних стендів не лише бібліотеки, а й навчального кабінету; значно збагатити інформаційне середовище шкільного музею при розміщенні коду для коментарів, посилань на мультимедіа ресурси (школярам буде зручно зберігати в пам'яті телефонів цікаву для них інформацію, матеріали інтегрованого уроку, коли урок проводиться з використанням матеріалів шкільного музею); ефективно використовувати при проведенні різних естафет, ігор, заходів, коли на одному з етапів (з кожного предмету або на позакласному заході) завдання буде запропоновано у вигляді QR коду, прочитавши який можна буде виконати завдання; у дидактичних кросвордах; студенти можуть створювати особисті портфоліо або анотації до улюблених книжок та навчально-методичну літературу за досліджуваною темою й розміщувати їх на сайті в QR-кодах тощо.



Рис.1. QR-код з посиланням на головну сторінку Вікіпедії.

Щодо допоміжної функції, то їх можна визначити так: до організації спілкування та орієнтації в освітньому середовищі належать розміщення QR кодів на візитках (паперових або електронних), на бейджиках учасників різних заходів, конференцій, зльотів і т.д.; для використання зображень різних кодів в Інтернеті, нанесення на візитівки, футболки, рекламні вивіски, плакати і багато іншого (шкільний сайт, проект, співтовариство та ін.); для ідентифікації студентів у віртуальному кабінеті бібліотеки або дистанційного курсу; для розміщення розкладу занять, результатів навчального процесу тощо.

Взагалі, простір для творчості тут, практично, нічим не обмежений – співтовариство вчителів пропонує використання QR коди в школі (ними діляться вчителі в розділеному документі Google «35 цікавих способів використовувати QR кодів».

Наступна частина заняття – теоретико-практична. Викладач ознайомлює з покроковою інструкцією створення коду на основі одного з генераторів (<http://qrcc.ru/generator.php>), разом із студентами створює QR-код, демонструє результат зчитування створеного коду за допомогою мобільних пристроїв. На заняття наводимо приклади використання QR-коду для подання тестового завдання, наприклад, відновлення порядку загальної схеми дослідження функції для побудови її графіка, посилання на мультимедійний матеріал з історії математики, лекцію з викладання складних тем шкільного курсу тощо.

Третій етап заняття – практико-творчий. Викладач пропонує студентам власні завдання, які б розкривали можливості QR-кодів у поданні інформації та продемонструвати (роздрукувати) отримані зразки.



Рис.2. Сканування QR коду

Наступний етап – рефлексивно-оцінювальний. Викладач організовує короткотривалу дискусію за результатами спільної діяльності, оцінити основні проблеми, які виникнуть у вчителя при намаганні впровадити мобільні пристрої та QR-коди на уроках математики, оцінити таку новацію як один з елементів мотивації до пізнання світу та навчання сучасним

інформаційним технологіям, зробити висновки щодо перспективи впровадження технологій Web2.0 у професійну діяльність.

Увагу студентів необхідно зосередити на тому, що існує ряд спеціальних програмних засобів - генераторів QR-кодів, за допомогою яких можна перетворити в QR-код будь-яке зображення, текст, посилання на веб-сторінку, контактну інформацію та багато іншого.

Завдання: ознайомитися з роботою сервісу <http://rqqr.com.ua>, алгоритмом створення та зчитування QR кодів.

Індивідуальні завдання: створити QR код власної візитки; створити QR код списку посилань на мультимедійні ресурси з теми «Інтеграл та його застосування», створити QR код тестового завдання та додати його до презентації.

Індивідуальна самостійна робота. Найбільш підготовленим студентам пропонуємо ознайомитися з використанням QR коду для організації швидкого опитування великої кількості студентів. У світі зараз дуже активно застосовується концепція BYOD (Bring Your Own Device), коли співробітники компаній і (або) студенти використовують в процесі навчання власні мобільні пристрої. Об'єднуючи BYOD, технології QR і можливості онлайн сервісу для організації швидких опитувань Mentimeter, цілком реально отримати зворотній зв'язок від значної частини аудиторії. Сервіс Mentimeter (<http://www.ispring.ru>) дозволяє швидко і просто згенерувати: опитування, QR код з посиланням на швидке опитування, динамічну діаграму уподобань, експорт результатів опитування в Excel. Пропонується наступний порядок дій:

1. За допомогою Mentimeter створюємо опитування і отримуємо всі дані для його вбудовування в презентацію: QR-код і посилання на сторінку з результатами.

2. Створюємо два слайди в презентації. На одному слайді розміщуємо QR-код, а на другий додаємо веб-об'єкт з посиланням на сторінку з результатами опитування. Вставити в презентацію веб-об'єкт можна за допомогою програмних продуктів iSpring, наприклад, iSpring Pro і iSpring Presenter.

3. Продукти iSpring також дозволяють опублікувати презентацію в зручному форматі Flash або HTML5, завдяки чому вона буде доступна для перегляду як з комп'ютерів, так і з мобільних пристроїв. Таким чином, дане рішення можна використовувати не тільки при проведенні занять в аудиторії, а й при організації дистанційного навчання.

Завдання з науково-дослідної роботи. Провести мікродослідження: під час педагогічної практики в освітньому закладі визначити кількість учнів, які мають мобільні пристрої пристосовані для зчитування QR кодів, провести опитування (анкетування) з метою з'ясування питання про доцільність цього засобу для швидкого отримання додаткової інформації, результати дослідження узагальнити у тезах.

Висновок. Як показує практика, у сучасних умовах неможливо забезпечити якісне навчання без впровадження у загальноосвітні та вищі навчальні заклади інформаційних технологій, зокрема технологій Web 2.0, які створюють доповнену реальність для освіти молоді. QR-коди – засіб доповненої реальності, який тільки опановується сучасною освітньою спільнотою і саме тому знайомство з його можливостями потрібно включити до програми підготовки майбутніх вчителів математики.

Список використаних джерел:

1. The 2010 Horizon Report//New Media Consortium. – 2010 – Режим доступу: <http://www.nmc.org/pdf/2010-Horizon-Report.pdf>. – Заголовок з екрану
2. QR-коди у Львові. – Режим доступу: <http://lviv.travel/ua/index/profitably/QR-codes>. – Заголовок з екрану.
3. QR код. - Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/QR-%D0%BA%D0%BE%D0%B4> – Заголовок з екрану.
4. Баданов А.Г. Использование QR кодов в образовании. – Режим доступу: <http://internet-konfweb202011.blogspot.com/2012/02/qr.html> – Заголовок з екрану.
5. Воронкін О.С. Можливості використання системи QR-кодів у вищій школі / О.С. Воронкін // FOSS Lviv 2014 : збірник наукових праць четвертої міжнародної науково-практичної конференції (24-27 квітня 2014 р., м. Львів). – Львів, 2014. – С. 145-149.

БОРЗОВА А.С.,
студентка, МАУП,
м.Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ «ПО НАЗВІ» КОРИСТУВАЧАМИ САЙТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Наведені результати вибору відеоматеріалів «По назві» користувачами сайтів дистанційного навчання.

Ключові слова: *учбовий відео ролик, дистанційне навчання*

Приведены результаты выбора видеоматериалов «По названию» пользователями сайтов дистанционного обучения

Ключевый слова: *учебный видеоролик, дистанционное обучение*

The results of the selection of video "name" distance learning sites users

Key words: *Training video, distance learning*

Ролики бувають художніми, рекламними, документальними. В цій роботі звертається увага на учбові відеоролики, які можуть використовуватися на сайтах дистанційного навчання. [1]

Вважається, що для молодіжній аудиторії актуальні романтичні та екстремальні сюжети відеоматеріалів: польоти на літаках, концерти відомих співаків і т.і. При цьому в експерименті використовувалися відео, які містили не тільки емоційне, а й навчальне навантаження. Ролики були підібрані таким чином, щоб вони були актуальними для молодіжної аудиторії, та несли повчальне навантаження. Матеріал для відеороликів був набраний з мережі Інтернет і компонувався за допомогою відео редакторів.

В експерименті брали участь 2 групи опитуваних. В групі «А» (переважно хлопці) було 39 хлопців і 5 дівчат. Група «Б» (переважно дівчата) складалася з 5 хлопців, та 26 дівчат. Приоритети перегляду відеороликів були запропоновані тільки за назвою ролика. Питання, яке ставилося до опитуваних було сформульовано так: «Які ролики ви хотіли б переглянути у першу та другу чергу?» Моди пріорітетного перегляду роликів за назвою наведені в таблицях №№ 1-4.

Сюжети відеороликів.

Для експерименту були створені ролики, в яких присутні як хлопці, так і дівчата. Сюжети роликів містили емоційно-навчальне навантаження і мали тривалість до 5 хвилин.

Ролик №1 - «Ракета». На екрані показані якісь будівельні конструкції серед голого степу. Лунає команда оператора і з-під землі вилітає величезна ракета. Потужний звук та полум'я заповнюють весь простір. Ракета летить все вище і вище і поступово зникає у синьому небі. Ролик звертає увагу на технічні досягнення українських вчених.

Ролик №2 - «Все життя за 5 хвилин». На екрані з'являється маленька дівчинка. В лівому нижньому куту екрана працює лічильник віку. Обличчя дівчинки поступово змінюється разом з ходом лічильника віку. В кінці показана літня жінка 80 років. Ролик звертає увагу на швидкоплинність життя.

Ролик №3 - «Недоречний дзвінок». Дівчина керує легкомоторним літаком. Поруч знаходиться пілот-інструктор. При виконанні посадки раптово дзвонить мобільний телефон. Обличчя дівчини змінюється, що видає її негативні емоції. Після закінчення мелодії телефону обличчя дівчини змінюється на позитивне. Ролик звертає увагу на те, що інколи звичайні речі можуть бути недоцільними.

Ролик №4 - «Відданий помічник». Мультиплікаційний фільм про песика, який проявляв віддані емоції до свого хазяїна. Емоційний і добрий мультик.

Ролик №5 - «Привіт приятелю». Жінка-пілот виконує політ на приватному літаку. Вона дещо хвилюється. На одному з кадрів бачимо, як вона посилає привіт приятелю, хоча це заборонено інструкціями. Це видає її напружені емоції. В продовж польоту емоції на обличчі змінюються – з'являються впевненість та уважність. Ролик звертає увагу на те, як можна концентруватися при виконанні важливих завдань.

Ролик №6 - «Професіоналізм пілотів». Сюжет знято на злітно-посадочній смузі, де сідають величезні літаки. Дує дуже сильний боковий вітер, тому для безпечної посадки необхідна велика майстерність пілотів. Ролик звертає увагу на мужність, яка прихована від сторонніх очей.

Ролик №7 - «Сп'янілі тварини». Тварини в Африці (слони, жирафи, мавпи і т.і.) скоштували плоди дерева марули. Дерево марула дає плоди, які бродять і дають ефект сп'яніння. Сп'янілі слони, жирафи, і особливо мавпи поводяться дуже смішно. Ролик з гумором звертає увагу на недоцільність вживання спиртних напоїв.

Ролик №8 - «Трясе, як у вантажівці». Двоє друзів-пілотів керують невеликим приватним літаком. Як це буває, вони не зовсім відповідально поставилися до прив'язних ременів. Під час польоту літак так підкинуло, що один з пілотів вдарився головою об стелю. Він засміявся і зрозумів, що треба

прив`язуватися більш надійно і виправив цей недолік. Ролик звертає увагу на ситуації, до яких треба ставитися з більшою відповідальністю, і визнавати свої помилки.

Ролик №9 - «У кожного своє розуміння щастя». Цей ролик змонтований на базі відомого мультфільму «Летучий корабль». Основні персонажі: Цар, Полкан, дочка царя Забава, Іванушка демонструють своє розуміння щастя, яке не співпадає з іншими. Ролик звертає увагу на мрії, які не завжди можуть привести до дійсного щастя.

Ролик №10 - «Цінуйте прості речі». Маленька дівчинка, яка тільки навчилася триматися на ніжках, вперше в житті попала під літній дощ. Вона така щаслива, що не хоче, щоб батьки забрали її до помешкання. Теплий дощик, і щастя батьків демонструють, що всім людям необхідні прості і добрі речі.

Ролик №11 - «Чого очікується від хлопців?». Цей ролик змонтований на базі відеокліпу відомого рок-співака. Учасники гурту одягнені акуратно: вони в костюмах, в білих сорочках та з краватками. Енергійна музика та рухи артистів на сцені супроводжуються титрами з перекладом пісні, в якій йдеться про те, що дівчата скоріше звернуть увагу на того хлопця, який більш акуратний і добре одягнений. Ролик звертає увагу на важливість правильного дрес-коду для хлопців.

Таблиця 1.

Статистичні дані щодо перегляду певного відеоролика в першу чергу. Група «А»: 39 хлопців, 5 дівчат		
Номер відеоролика, його назва	Номери анкет, в яких згадується даний відеоролик	Кількість згадувань ролика
№1. «Ракета»	14, 16, 27, 30	4
№2. «Все життя за 5 хвилин»	3, 6, 7, 8, 11, 17, 20, 21, 25, 28, 32, 37, 39, 40, 41	15
№3. «Недоречний дзвінок»	18, 24	2
№4. «Відданий помічник»	4	1
№5. «Привіт приятелю»	-	0
№6. «Професіоналізм пілотів»	9, 12, 29	3
№7. «Сп`янілі тварини»	-	0
№8. «Трясе, як у вантажівці»	-	0
№9. «У кожного своє розуміння щастя»	1, 10, 13, 33, 34, 42, 44	7
№10. «Цінуйте прості речі»	2, 5, 15, 19, 22, 23, 31, 38	8
№11. «Чого очікується від хлопців?»	35	1
№12. «Пілотеса»	26, 36, 43	3



Таблиця 2.

Статистичні дані щодо перегляду певного відеоролика в другу чергу. Група «А»: 39 хлопців, 5 дівчат		
Номер відеоролика, його назва	Номери анкет, в яких згадується даний відеоролик	Кількість згадувань ролика
№1. «Ракета»	12, 22	2
№2. «Все життя за 5 хвилин»	5, 9, 10, 14, 34, 35, 36, 43, 44	9
№3. «Недоречний дзвінок»	4, 25	2
№4. «Відданий помічник»	-	0
№5. «Привіт приятелю»	3, 6, 7, 16, 21, 27, 32	7
№6. «Професіоналізм пілотів»	37, 39	2
№7. «Сп`янілі тварини»	8, 18, 20, 28, 38, 41	6
№8. «Трясе, як у вантажівці»	2, 42	2
№9. «У кожного своє розуміння щастя»	11, 19, 23, 24, 30, 31, 40	7
№10. «Цінуйте прості речі»	1, 13, 17, 26, 33	5
№11. «Чого очікується від хлопців?»	15	1
№12. «Пілотеса»	29	1



Таблиця 3.

Статистичні дані щодо перегляду певного відеоролика в першу чергу. Група «Б»: 5 хлопців, 26 дівчат		
Номер відеоролика, його назва	Номери анкет, в яких згадується даний відеоролик	Кількість згадувань ролика
№1. «Ракета»	13	1
№2. «Все життя за 5 хвилин»	4, 6, 14, 23, 24, 27	6
№3. «Недоречний дзвінок»	-	0
№4. «Відданий помічник»	12, 25	2
№5. «Привіт приятелю»	-	0
№6. «Професіоналізм пілотів»	5, 11	2
№7. «Сп'янілі тварини»	17, 28	2
№8. «Трясе, як у вантажівці»	-	0
№9. «У кожного своє розуміння щастя»	9, 10, 15, 18, 22, 29	6
№10. «Цінують прості речі»	1, 2, 3, 7, 19, 20, 21, 26, 30	9
№11. «Чого очікується від хлопців?»	-	0
№12. «Пілотеса»	16	1



Таблиця 4.

Статистичні дані щодо перегляду певного відеоролика в другу чергу. Група «Б»: 5 хлопців, 26 дівчат		
Номер відеоролика, його назва	Номери анкет, в яких згадується даний відеоролик	Кількість згадувань ролика
№1. «Ракета»	4	1
№2. «Все життя за 5 хвилин»	7, 10, 15, 20, 26, 30	6
№3. «Недоречний дзвінок»	-	0
№4. «Відданий помічник»	8, 28	2
№5. «Привіт приятелю»	-	0
№6. «Професіоналізм пілотів»	16, 17, 29	3
№7. «Сп'янілі тварини»	-	0
№8. «Трясе, як у вантажівці»	5	1
№9. «У кожного своє розуміння щастя»	2, 3, 6, 14, 21, 24	6
№10. «Цінуйте прості речі»	9, 11, 12, 13, 18, 22, 23, 25, 27	9
№11. «Чого очікується від хлопців?»	19	1
№12. «Пілотеса»	-	0



Таблиця 5.

Номер відеоролика, його назва	Кількість переглядів кожного відеоролика досліджуваними групами «А», «Б»			
	Група «А» (39 хлопців, 5 дівчат)		Група «Б» (5 хлопців, 26 дівчат)	
	Кількість переглядів	%	Кількість переглядів	%
№1. «Ракета»	7	15,9	5	16,1
№2. «Все життя за 5 хвилин»	33	75,0	19	61,3
№3. «Недоречний дзвінок»	9	20,5	2	6,5
№4. «Відданий помічник»	12	27,3	10	32,3
№5. «Привіт приятелю»	17	38,6	1	3,2
№6. «Професіоналізм пілотів»	12	27,3	7	22,6
№7. «Сп'янілі тварини»	12	27,3	13	41,9
№8. «Трясе, як у вантажівці»	5	11,4	1	3,2
№9. «У кожного своє розуміння щастя»	21	47,7	24	77,4
№10. «Цінуюте прості речі»	27	61,4	24	77,4
№11. «Чого очікується від хлопців?»	10	22,7	8	25,8
№12. «Пілотеса»	10	22,7	3	9,7

Ролик №12 - «Пілотеса». Дівчина виконує перший самостійний політ на планері. Спочатку вона дуже серйозна, а потім вона співає від захоплення. Ролик звертає увагу на те, що молодим людям підкоряються навіть дуже складні завдання, якщо вони уважно навчаються.

Нижче наведені результати експерименту.

Також було цікавим дізнатися, які відеоролики були найбільш популярними в досліджуваних групах «А» (переважно хлопці), «Б» (переважно дівчата). Результати наведені в таблиці 5.

Висновки

1. Перше місце виборів відеоролик №2 з назвою «Все життя за 5 хвилин». Його в першу чергу хотіли б переглянути 75.0% опитуваних в групі «А», 61.3% в групі «Б». В другій черзі перегляду лідера немає; в групі «А» (переважно хлопці) бажають переглянути ролик №10 «Цінуюте прості речі» (61.4%); в групі «Б» (переважно дівчата) бажають переглянути ролики №№ 9,10 «У кожного своє розуміння щастя», та «Цінуюте прості речі» (по 77.2%).
2. Всі групи («А», «Б») продемонстрували більшу зацікавленість в тих роликах, тематика яких пов'язана з життям; при цьому респонденти практично не звертали уваги на ракети, літаки, і т.і. Але можна бачити, що хлопців більш цікавить технічна сторона життя, в той час, як дівчат цікавлять емоційні питання. Цю особливість можна враховувати при завантаженні учбових відеороликів на сайти дистанційного навчання. Якщо відомо, що переважна кількість студентів – це хлопці, тоді доцільно використовувати відеоматеріал з цифрами, фактами, сучасним станом, або перспективами. А дівчатам можна подавати учбові ролики, в яких присутні відданість, чесність, глибокі почуття, вірність, тощо.
3. Звертає на себе увагу той факт, що дисперсія в групі «А» значно відрізняється від результатів в групі «Б». Це означає, що по своїм уподобанням хлопці більш однозначні (75% хотіли б переглянути один і той же ролик), а дівчата переважно мають особисту думку (тільки 45% дівчат складають більшість по пріоритету першої черги). Таким чином, якщо сайт дистанційного навчання будуть відвідувати переважно хлопці, достатньо меншої кількості відеороликів; якщо будуть навчатися переважно дівчата, то для них потрібно збільшувати асортимент учбових відеоматеріалів.

Список використаних джерел:

1. Борзова А.С. Досвід дистанційного навчання // Молодь: освіта, наука, духовність: Тези доповідей. Ч.2. – К.: Університет „Україна”, 2013. – с.392-393.

ВЕРБОВСЬКИЙ І.А.,

магістр з управління навчальними
зкладами,
методист навчального відділу,
здобувач, Житомирський державний
університет імені Івана Франка,
м. Житомир

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВНЗ

У статті здійснено теоретичний аналіз становлення управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес. Детально проаналізовано методи й умови вдосконалення управління навчальним процесом вищого навчального закладу шляхом впровадження інформаційних технологій попередників. Досліджено зміст поняття та особливості становлення управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес. Проаналізовано основні функції управлінської діяльності навчального закладу. Запропоновано розподіл управлінських завдань ВНЗ за рівнями управління.

Ключові слова: навчальний процес, навчальний процес ВНЗ, система освіти, управління, інформаційні технології, автоматизація навчального процесу, єдина державна електронна база з питань освіти.

В статье осуществлен теоретический анализ становления управления внедрением информационных технологий в учебный процесс. Детально проанализированы методы и условия совершенствования управления учебным процессом вуза путем внедрения информационных технологий предшественников. Исследовано содержание понятия и особенности становления управления внедрением информационных технологий в учебный процесс. Проанализированы основные функции управленческой деятельности учебного заведения. Предложено распределение управленческих задач вузов по уровням управления.

Ключевые слова: учебный процесс, учебный процесс вузов, система образования, управления, информационные технологии, автоматизация учебного процесса, единая государственная электронная база по вопросам образования.

The article gives the theoretical analysis of the establishment of implementing informational technologies management into the educational process. Methods and conditions of the improving the educational process management in the higher educational establishment by means of forerunners' informational technologies implementation are analyzed in details. The contents of the notion and peculiarities of the management establishment t by implementing informational technologies into the educational process are investigated. Basic functions of the educational establishment management are analyzed. The division of managing tasks on the basis of management levels in the higher educational establishment is proposed.

Key words: educational process, educational process in the higher educational establishment, educational system, management, informational technologies, educational process automation, integral state electronic base on the issues of education.

Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що друга половина ХХ століття ознаменувалась стрімким розвитком освіти у всьому світі. Цей розвиток сприяв небаченому зростанню промисловості, інших галузей виробництва, забезпечив підґрунтя для практичного застосування та впровадження «технічних інновацій, зокрема перехід до інформаційного суспільства [9, с. 44-45]». У 1994 р. Європейське співтовариство прийняло план дій „Europe and the global information society. Recommendations to the European Council” (May, 1994), у якому було визнано найбільш пріоритетним стратегічним завданням будівництво інформаційного суспільства в Європі. Одним з перспективних напрямів реалізації цього завдання є вдосконалення системи освіти [9, с. 106], в тому числі і через реалізацію концепції навчання протягом усього життя [5].

Сучасний період розбудови демократичної України характеризується пошуками шляхів послідовного реформування всіх сфер управління суспільством, серед яких особливе місце за своїм стратегічним значенням займає система освіти [7].

Мета статті: вивчення та аналіз управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес.

Завдання статті: провести теоретичний аналіз становлення управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес та дослідити впровадження інформаційних технологій у навчальний процес навчального закладу.

Успішне вирішення проблем, що стоять перед Україною на шляху її інтеграції в Світову економіку неможливе без спеціалістів з високим рівнем кваліфікації. Особлива роль у цьому процесі належить вищим навчальним закладам (ВНЗ). В умовах науково-технічного прогресу підвищуються вимоги до спеціалістів, якості їх знань, навичок та вмінь, безперервно збільшується обсяг інформації, яку необхідно засвоювати студенту при незмінних термінах навчання. Тому особливо важливим є забезпечення стабільної роботи вищих закладів освіти і розвитку нових освітніх програм. Прогресивні зміни, які відбуваються в галузі освіти України потребують вирішення важливих завдань забезпечення продуктивної роботи ВНЗ, розвитку нових освітніх програм, підвищення якості управління навчальним процесом.

Останнім часом виконано чимало досліджень з питань удосконалення навчального процесу, зокрема, створення автоматизованих систем навчання і контролю знань, систем контролю якості навчального процесу, розвитку ВНЗ. Значна увага приділяється визначенню особливостей управління ВНЗ та управлінських функцій, аналізу умов їх функціонування тощо. Однак деякі аспекти реалізації управлінських технологій відповідно до Болонського процесу, зокрема ті, що стосуються планування та оптимізації навчального навантаження, в публікаціях висвітлено недостатньо.

Традиційні підходи до автоматизації навчального процесу на рівні деканатів, кафедр та навчального відділу не дозволяють ефективно вирішувати наведені завдання, оскільки мають один суттєвий недолік – навчальний процес розглядається як об'єкт автоматизації. Потрібен інший підхід. Автоматизація має розглядатися як засіб удосконалення навчального процесу, приведення його до сучасних вимог. Саме навчальний процес повинен розглядатися як складна система, яка базується на реалізації багатьох дій з планування, реалізації і моніторингу навчання студентів і роботи викладачів. У разі такого підходу центральною проблемою є потреба у створенні інформаційних систем та технологій, які б дали змогу швидко та оперативно адаптувати плани навчання до стану оточуючого середовища, умов реалізації навчального процесу у ВНЗ та рівня знань студентів.

З огляду на доцільність розробки та впровадження нових підходів до процесу реалізації управлінських технологій у ВНЗ, зокрема на створення інформаційних технологій планування навчання студентів та навчальної

роботи викладачів, постає завдання: визначити специфіку реалізації інформаційних технологій відповідно до КМСОНП.

Навчальний процес неможливий без постійного підвищення фахового рівня керівників, методистів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, від компетентності яких безпосередньо залежить якість кінцевої продукції цієї освіти. Організація навчального процесу ВНЗ – це один з найважливіших компонентів та етапів вищої освіти в цілому, який повинен забезпечувати відповідність освіти розвитку суспільних та особистісних потреб.

Як зазначає В.І. Пуцов, «незважаючи на важливу роль освіти у суспільстві, сьогодні вона потребує системного реформування на основі тих принципових змін, які відбуваються у світовому освітньому просторі, відповідають реаліям сьогодення та орієнтовані на виконання перспективних завдань освіти, таких як: оволодіння працівниками освіти комп'ютером, Інтернетом, цілеспрямоване самонавчання, ознайомлення з позитивним досвідом інших, відкритість в оцінюванні досягнень, розроблення і захист власних інноваційних проєктів, вільний вибір місця, форм і термінів навчання [14].

Управлінська діяльність виступає в сучасних умовах як один з найважливіших факторів функціонування та розвитку організацій взагалі і, в тому числі, освітніх закладів ВНЗ.

Для початку означимо, що саме ми будемо розуміти під поняттям „управління” відносно ВНЗ.

Як вказує Г. В. Єльнікова, „в літературі немає вичерпного визначення поняття „управління”. Різні автори розкривають це поняття, підкреслюючи різні аспекти управління [8, с.10]”. Наприклад, В. Г. Афанасьєв розуміє управління як внутрішню властивість суспільства, якою воно володіє на всіх стадіях свого розвитку [3] і вказує, що управління є сукупністю певних дій (операцій), що здійснюють суб'єкти управління з метою його перетворення та забезпечення руху до заданої мети [2]. Водночас В. Г. Афанасьєв зазначає, що суб'єктом може виступати не тільки одна людина, а й колектив людей. В. Г. Шипунов та О. М. Кішкель [12, с.5] дають означення поняттю управління як неперервного процесу впливу на колектив людей для організації і координації їх діяльності для досягнення найкращих результатів при найменших затратах. Т. М. Сорочан наголошує, що управління в організації „може визначатися як діяльність із створення сприятливих зовнішніх і внутрішніх організаційних умов для ефективної спільної діяльності людей [15, с.78]”. В енциклопедичному словнику наведено наступне означення: „управління – об'єктивний процес упорядкування систем, суть якого полягає в забезпеченні їхньої цілісності, підтриман-

ні заданого режиму діяльності і досягнення мети шляхом обміну інформацією між їхніми підсистемами (керуючою і керованою системами) по каналах прямого і зворотного зв'язку. Соціальне управління - вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якісної специфіки, вдосконалення і розвитку [16, с.484]”.

Якщо розглянути управління ВНЗ як управління соціально-педагогічною системою, то можна скористатись означенням управління, сформульованим Л. І. Даниленко для закладу освіти: „управління соціально-педагогічними системами є цілеспрямований вплив керівника на механізми приведення системи у відповідність з притаманними їй закономірностями, принципами і функціями” і, одночасно, це вплив керівника на діяльність колективу закладу та навчальний процес „з метою забезпечення максимально позитивного результату [6, с.7]”.

Класичним, у теорії управління закладами освіти, вважається визначення суті управлінського процесу як сукупності функцій, що відповідають послідовній зміні стадій управлінського циклу [10]. За визначенням В. І. Маслова „управління являє собою сукупність взаємопов'язаних, взаємодіючих елементів, скоординованих заходів, спрямованих на досягнення певної мети [13, с. 26]”, де „заходи” є твірними елементами системи управління - загальними управлінськими функціями. А. Файоль виділяє п'ять вихідних управлінських функцій: планування, організація, видача розпоряджень, координація і контроль [1]. У свою чергу, Л. М. Карамушка описує понад 20 управлінських функцій: прогнозування; планування; керівництво; організація; координація; контроль; прийняття рішень; підбір персоналу; навчання персоналу; забезпечення професійної кар'єри працівників; забезпечення психічного здоров'я працівників; профілактика та подолання стресів в організації; об'єднання людей; формування у працівників відданості організації; створення сприятливого психологічного клімату в організації; мотивація; оцінка; комунікація; вирішення фінансових питань; представництво; ведення переговорів; підписання договорів тощо і пропонує виділити основні функції управління та об'єднати їх у смислові блоки [11, с. 8-9].

Погоджуючись з Л. М. Карамушкою, яка використовує підхід американських учених М. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоурі, описаний Р. Дафтом, виділимо наступні групи функцій [11]:

- прогноз і планування (визначення цілей організації і алгоритму дій, для досягнення цих цілей);
- організація (створення певної структури, яка забезпечує можливість ефективної роботи для досягнення поставлених цілей);
- мотивація (спонукання членів організації до діяльності для досяг-

нення їх особистих цілей і цілей організації);

- контроль (забезпечення досягнення організацією поставлених цілей).

Необхідно відзначити, що „обов’язковою умовою наукового управління є якісне виконання керівництвом навчального закладу всіх без винятку перелічених функцій [17, с. 14]”.

Сьогодні освітній заклад має складну інфраструктуру, пов’язану не тільки з процесом навчання, а й з господарською, фінансово-економічною, матеріально-технічною адміністративною діяльністю. Взагалі, як зазначає В. І. Маслов, навчальний заклад – це „складне багаторівневе системне утворення, управління яким спирається на положення філософії, психології, права, економіки і фінансів, соціології і гігієни праці” в їх інтеграційному поєднанні і зв’язку [18]. Розвиток ринкової економіки потребує адекватного пристосування до неї, відповідних змін системи управління, що позначаються не тільки на вдосконаленні організаційної структури, а й на перерозподілі функцій управління за рівнями відповідальності, формами взаємодії тощо. Мова, насамперед, йде про таку систему управління (принципи, функції, методи, організаційної структури), яка здатна оперативнo й гнучко адаптуватись до ситуативних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, за рахунок використання новітніх науково-технічних досягнень. Взагалі, сенс управлінської діяльності полягає в забезпеченні ефективних взаємозв’язків між елементами системи управління [19].

Серед напрямів управління вищими навчальними закладами можна виділити основний (функціональний), пов’язаний з проведенням науково педагогічного процесу та такий, що забезпечує продукт певного виду, – ріст інтелектуального потенціалу держави, а також допоміжні, що здійснюють забезпечення основного: фінансовий, господарчий, соціально-побутовий. Причому, необхідно зазначити, що всі види управлінської діяльності взаємопов’язані та здійснюють в тій чи іншій мірі вплив один на одного.

Доповнюючи дане В. І. Масловим визначення управління [13], означимо управління навчальним закладом як складну, динамічну, цілеспрямовану систему забезпечення стабілізації, функціонування та розвитку навчального закладу, як системи, до якої воно (управління) належить на основі мети, завдань, закономірностей, принципів, змісту, форм та методів функціонування, які є властивими основним структурним складовим системи.

За такого підходу управління як процес відбувається поетапно, відповідно з послідовністю функцій так званого універсального управлінського

циклу, в основі якого знаходяться: розробка управлінського рішення (моделювання подальшої діяльності), організація та регулювання виконання рішення, оцінка результатів та корекція. На кожному з цих етапів використовуються свої специфічні методи, що в цілому складає технологічний процес управлінської діяльності. Управління навчальним закладом, як складова соціального управління, відбувається з урахуванням соціально-психологічних, економічних, юридичних та етичних аспектів [13, с. 39].

Ми підтримуємо погляд Т. М. Боголіб, та А. Г. Гуралюка, які, розглядаючи комплекс управлінських завдань у діяльності вищого навчального закладу, приходять до висновку, що його можна подати у вигляді об'ємної піраміди, рівнями якої є тимчасові групи завдань, а вертикальні прошарки - функціональними галузями управління. На нашу думку, відносно ВНЗ, ця піраміда може мати вигляд, поданий на рис. 1.1, де поєднуються управлінські завдання, виділені Т. М. Боголіб [4, с. 72] і А. Г. Гуралюком та рівні управління, виділені нами:

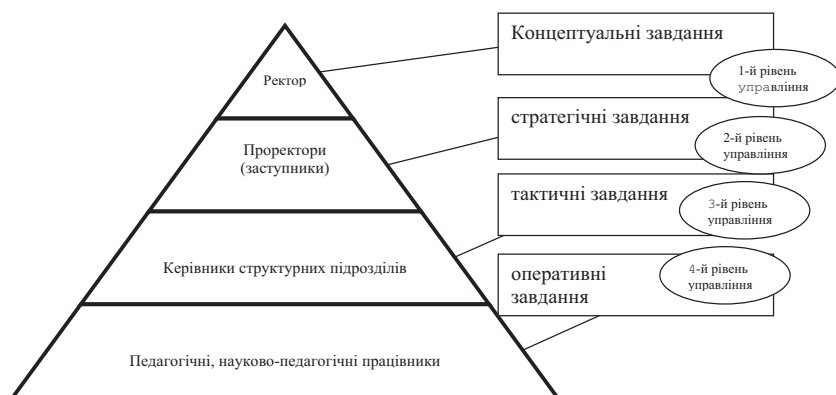


Рис. 1.1. Розподіл управлінських завдань ВНЗ за рівнями управління.

Управління закладами ВНЗ повною мірою відповідає зображеній схемі, проте потребує деяких уточнень.

Існує низка досліджень, присвячених питанню вдосконалення процесу управління закладом освіти, розробці та впровадженню інформаційного забезпечення закладів освіти та розвитку інформаційних і комп'ютерних технологій у педагогіці тощо. В значній частині таких робіт ґрунтовно розроблено технічну сторону, але недостатньо приділено увагу проблемам як сфери освіти взагалі, так і її управлінської складової зокрема.

Проаналізовані нами наукові праці достатньо повно охоплюють підтримку правлінської діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах, враховуючи їх особливості і специфіку. Проте, дослідження в яких би розкривались практичні аспекти управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес вищого навчального закладу, фактично, відсутні.

Слід звернути увагу на нормативно-правову базу щодо зазначеної проблеми. Відповідно до Указу Президента України від 30.09.2010р. № 926 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» Кабінет Міністрів України постановив Міністерству освіти і науки України створити до 1 січня 2012 року Єдину державну електронну базу з питань освіти.

Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО) – автоматизована система накопичення, оброблення, зберігання та захисту даних, у тому числі персональних, щодо закладів здійснюючих освітні послуги в Україні.

Дані з цієї бази використовуються під час виготовлення:

- документів про освіту державного зразка;
- документів про учені звання та наукові ступені;
- ліцензій на надання освітніх послуг та сертифікатів про акредитацію;
- учнівських (студентських) квитків;
- для отримання інших відомостей інформаційного характеру та обробки статистичних даних в інтересах навчальних закладів, установ освіти для здійснення контролю та прийняття управлінських рішень.

Відповідно до чинного законодавства України (Закон України «Про захист персональних даних» від 1 червня 2010 р.) для включення відомостей про людину в електронну базу необхідно отримати її згоду. У навчальному закладі повинен бути забезпечений адміністративно-організаційний механізм збору та зберігання документів - персональні згоди на обробку відповідних даних в ЄДЕБО.

Для роботи з програмою необхідні базові навички користувача Windows(наприклад, володіння програмними засобамиMicrosoft Wordта Microsoft Excel).

Єдина державна електронна база з питань освіти вдосконалюється та постійно оновлюється. ЄДЕБО в майбутньому освіти України відіграватиме значну роль, оскільки включає Реєстр вищих навчальних закладів, Реєстр документів про вищу освіту та Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання(Закон України «Про освіту» від 1 червня 2014 р., Розділ

I, стаття 8)

Розвиток системи управління вищої освіти на сучасному етапі, її подальше вдосконалення можливе на основі здійснення системного підходу. При цьому відмітимо, що будь-яка науково обґрунтована система, зокрема система управління вищою освітою, повинна мати методологічну основу. Її фундаментом є принципи, що обумовлені закономірностями, притаманними конкретному об'єкту, і які синтезують теоретичні положення та практичний досвід і функції, що дозволяють побачити її сутність, структуру, головні напрями та системоутворюючі зв'язки.

Модернізація вищої освіти набуває великого значення в процесі реформування освіти в Україні. Змінюється стратегія роботи системи вищої освіти: навчальні заклади цієї системи поставлені перед необхідністю працювати не стільки на функціонування системи освіти, скільки на розвиток, що передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі, на виявлення освітніх потреб, вивчення специфіки освітніх процесів в системі вищої освіти, участь в розробці програм розвитку освіти тощо. Визначені концептуальні напрями модернізації вищої освіти, серед яких:

- вдосконалення нормативно-правової бази;
- розробка методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу в вищих навчальних закладах;
- підвищення матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів тощо.

Розвиток системи вищої освіти є стратегічним напрямом реформування суспільства, оскільки вища освіта безпосередньо впливає на формування людини. Але здійснювати ефективний вплив система вищої освіти буде спроможною лише за однієї умови: якщо вона зуміє систематично й цілеспрямовано орієнтувати діяльність усього корпусу працівників галузі (керівників, викладачів, методистів, педагогічних, науково-педагогічних) на належну ефективність – підготовку якісної кінцевої продукції: конкретної, освіченої, творчої, морально й фізично здорової особистості. Іншими словами, необхідно здійснити рішучі кроки в напрямі кардинального вдосконалення управління всією сферою освіти взагалі, вищою зокрема, в кожному її осередку (навчальних закладах, установах, державних органах управління освіти), розглядаючи їх як елементи соціальної системи «людина-людина» [7].

Дана проблема є досить актуальною на сучасному етапі нового становлення освіти України і вимагає подальшого вивчення та практичної реалізації як з наукової, так і з практичної точки зору.

Список використаних джерел:

1. Fayol H. General and industrial management / Henri Fayol. – London ; Pitman Publishing Company. – 1949. – 579 p.
2. Артюшина М. В. Підготовка до інноваційної діяльності як компонент професійного становлення особистості в умовах сучасних євро інтеграційних процесів / М. В. Артюшна // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : [науково-теоретичний збірник]. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – С. 21-24.
3. Афанасьев В. Г. Социальная информация и управление обществом / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1975. – 408 с.
4. Боголіб Т. М. Принципи управління вузом : монографія / Т. М. Боголіб. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2004. – 204 с.
5. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламака-Прага-Берлін) / [упорядники : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабін]. – Тернопіль : Вид-во «Економічна думка» ТАНГ, 2003. – 60с.
6. Даниленко Л. І. Управління загальноосвітнім навчальним закладом як відкритою соціально-педагогічною системою : [конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів] / Лідія Іванівна Даниленко. – К. : ЦІППО АПН України, 2002. – 17 с.
7. Данилова Г.С. Післядипломна освіта : проблеми управління, методичне забезпечення : [навч.-метод. Посіб.] / [Г. С. Данилова, Г. А. Дмитренко, Є. А. Дорошенко, С. В. Крисюк, В. І. Маслов та ін.] ; за редакцією Г. С. Данилової, Г. А. Дмитренка. – К. : ІЗМН, 2000. – 188с.
8. Ёльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальної середньої освіти в регіоні : [монографія] / Галина Василівна Ёльникова. – К. : ДАККО, 1993 – 303 с.
9. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський. – К. : Вид. дім «Ін Юре», 2003. – 416с.
10. Забродська Л. М. Інформатизація закладу освіти : управлінський аспект / Л. М. Забродська. – Х. : Вид.гр. «Освіта», 2003. – 240 с.
11. Карамушка Л. М. Психологія управління : [навч. посіб.] / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344с.
12. Манако В. Основи будівництва сайтів / В. Манако, Д. Манако, О. Данилова, О. Войченко. – К. : Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Галичина Л., 2006. – 120 с.
13. Маслов В.І. Наукові основи управління та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : [навч. посіб.] / Валентин Іванович Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 150 с.
14. Пуцов В.І. Теоретичні основи розвитку післядипломної освіти як невід'ємної складової неперервної освіти / В. І. Пуцов // Післядипломна

освіта в Україні. – 2007. – №2. – С. 7-11.

15. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика : [монографія] / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганська :Знання, 2005. – 384 с.

16. Український радянський енциклопедичний словник : [в 3-х томах] / [А. В. Кудрицький та ін.] ; гол.ред. Ф. С. Бабочев. – К. : Голов.ред. УРЕ, 1987. – 736 с.

17. Чміль А. І. Підготовка керівника навчального закладу до управлінської діяльності в ринкових умовах : [навч. посіб.] / [А. І. Чміль, В. І. Маслов, Г. А. Дмитренко, Г. В. Єльнікова, Г. В. Федоров] ; за ред. А. І. Чміля. – К. : Логос, 2006. – 128 с.

18. Шегада А. Ф. Проблема структуризації змісту управлінських процесів. / А. Ф. Шегада // Адаптивне управління в освіті [За заг. ред. Г. Є. Гребенюка]. – Мін-во мистецтва і туризму України. Луганск. держ. інст. культури і мистецтв, Обл. метод. кабінет учб. закладів мистецтва та культури. – Харків: Стиль Іздат, 2007. – С. 221-228.

19. Янковський С. Концепции общей теории информации [Електронный ресурс] / С. Янковський // электронная библиотека «Наука и техника». – Доступ HTTP: <http://n-t.ru/tp/ng/oti.htm>.

ВЛАСЕНКО К.В.,

доктор педагогічних наук, професор

ГРУДКІНА Н.С.,

кандидат технічних наук, асистент,

Донбаська державна машинобудівна
академія,

м. Краматорськ

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТРЕНАЖЕРУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ТЕОРІЇ ЙМОВІРНОСТЕЙ ТА МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Продемонстровано, як використання комп'ютерного тренажеру сприяє ефективному формуванню вмінь математичного моделювання майбутніх інженерів під час їхнього навчання теорії ймовірностей та математичної статистики. Визначено можливості інтенсифікації навчального процесу за допомогою тренажеру та відповідність головному принципу його функціонування – викладач і студент взаємодіють за посередництвом освітнього середовища.

Ключові слова: комп'ютерний тренажер, теорія ймовірностей та математична статистика, засоби навчання, практичне заняття, майбутні інженери.

В статье продемонстрировано использование компьютерного тренажера, способствующее эффективному формированию умений математического моделирования будущих инженеров во время их обучения теории вероятностей и математической статистики. Определены возможности интенсификации учебного процесса с помощью тренажера в соответствии с главным принципом его функционирования – преподаватель и студент взаимодействуют посредством образовательной среды.

Ключевые слова: компьютерный тренажер, теория вероятностей и математическая статистика, средства обучения, практическое занятие, будущие инженеры.

A computer simulator "Practical lessons on probability theory and mathematical statistics", which is based on the idea of self-control

“development” tasks students during practical classes. The structure of the simulator that helps students become familiar with the purposes and types of work that can be selected during training; repeat the basic task types and the corresponding probabilistic-stochastic models; give their views on the construction of probabilistic-stochastic models for some types of tasks; check out their views on the design model; solve probability tasks through the use of methods of “development” objectives. Demonstrates how to use a computer simulator facilitates the efficient formation of skills of mathematical modeling of future engineers during their study of probability theory and mathematical statistics. A computer support training of future engineers, providing individual pace of the student immediate feedback as in the classroom, and individual work, students implement simulation-modeling activities, teacher control objects and processes that are reflected displayed on the screen. Identify opportunities to intensify the learning process with the help of trainer and according to the main principle of its functioning – the teacher and the student interact through educational environment.

Key words: computer simulator, probability theory and mathematical statistics, methods of teaching, practical training future engineers.

Постановка проблеми. Враховуючи педагогічні переваги комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, ми пропонуємо їхнє використання на всіх етапах як аудиторної, так і самостійної роботи студентів під час навчання математичних дисциплін.

Адже, як зазначено в Законі України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [2], одним із пріоритетних напрямків державної політики є розвиток інформаційного суспільства в Україні та впровадження новітніх ІКТ у всі сфери суспільного життя.

Аналіз актуальних досліджень. Питання, присвячені методиці застосування сучасних ІКТ у ході навчального процесу, дидактичні й психологічні аспекти їхнього застосування знайшли своє відображення в працях А. Антоніетті [9], Дж. Барвиса [10], М.І. Жалдака [3], С.А. Ракова [6], С.О. Семерікова [4], О.І. Скафи [5], О.В. Співаковського [7], Ю.В. Триуса [8] та ін.

У працях вчених підкреслюється, що впровадження ІКТ у процес навчання математичних дисциплін сприяє поглибленню змісту математичної освіти, створює передумови для інтенсифікації навчального процесу, стимулює пізнавальну активність учнів та студентів, уможливорює підготовку фахівців, що здатні працювати в умовах інформаційного суспільства та ефективно засто-

совувати математичні вміння в професійній діяльності.

Проте, як свідчить аналіз досліджень вищевказаних науковців, актуальними в ході реформування вищої математичної освіти залишається питання розробки і застосування дидактичних і програмних засобів підтримки навчання теорії ймовірностей та математичної статистики (ТЙ та МС) на основі інформаційних середовищ та систем комп'ютерної математики.

Мета статті. Надамо методичні рекомендації з використання комп'ютерного тренажера «Практичні заняття з теорії ймовірностей та математичної статистики» [1], що розроблено з метою ефективного формування вмінь математичного моделювання майбутніх інженерів під час їхнього навчання теорії ймовірностей та математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Для підтримки самостійної роботи студентів ми пропонуємо комп'ютерний тренажер «Практичні заняття з теорії ймовірностей та математичної статистики» [1], в основу якого покладено ідею управління самостійним «розвитком» завдань студентом у процесі практичних занять. Тренажер розроблено в середовищі програмування Autoplay MediaStudio 7.5 із використанням мов програмування LUA, Java, HTML. Програмний засіб не вимагає встановлення на комп'ютер та може працювати з компакт-диску. Мінімальні системні вимоги: Windows XP, Internet Explorer 7, Oracle Java, Adobe Flash Player. Комп'ютерний тренажер (КТ) є сумісним із Windows Vista та Windows 7.

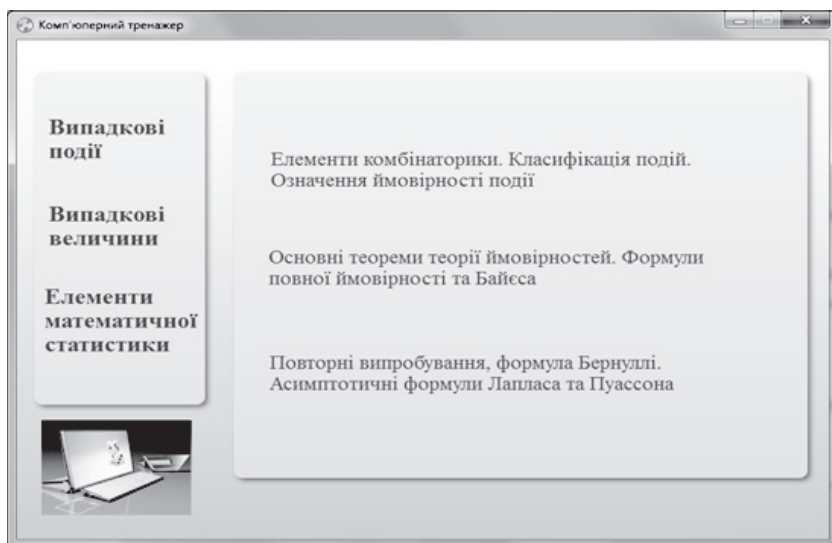


Рис. 1. Вікно КТ: вибір теми навчання.

Розглянемо роботу з програмним засобом більш детально. Навчальний матеріал, що в ньому наведено, структурований у вигляді практичних занять з метою більш ефективного управління діяльністю студентів як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи (рис. 1).

Після вибору теми практичного заняття, користувач має можливість перейти до роботи з матеріалом. Титульна сторінка кожного практичного заняття містить цілі та види роботи, що можна обрати (рис. 2).

На початку роботи з матеріалом практичного заняття є доцільною актуалізація знань студентів. Обравши такий вид роботи, користувачеві пропонується повторити основні типи завдань та відповідні їм ймовірісно-стохастичні моделі (рис. 3). Така діяльність сприятиме формуванню в майбутніх інженерів вміння розв'язувати основні типи завдань з використанням основних теорем теорії ймовірностей.

Крім того, дана сторінка містить активну кнопку , натиснення якої пропонує роз'яснення: «працюючи із завданням даної сторінки Ви маєте можливість навести свої міркування щодо побудови ймовірісно-стохастичних моделей до деяких типів завдань. У ході міркувань Вам необхідно вказати, які теоретичні відомості покладено в основу розв'язання завдань однакового типу».

Перевірка міркувань користувача щодо побудови моделі можлива шляхом активізації кнопки «Перевір себе» (рис. 4).

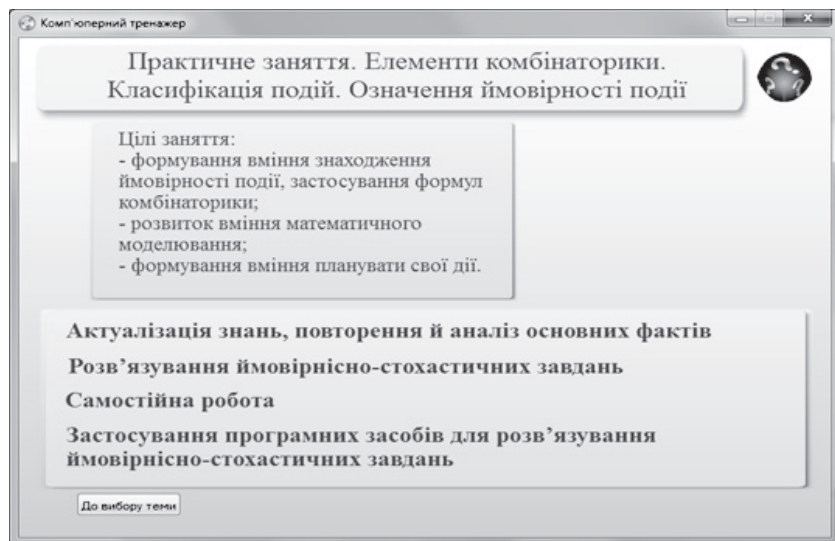


Рис. 2. Вікно КТ: титульна сторінка практичного заняття.

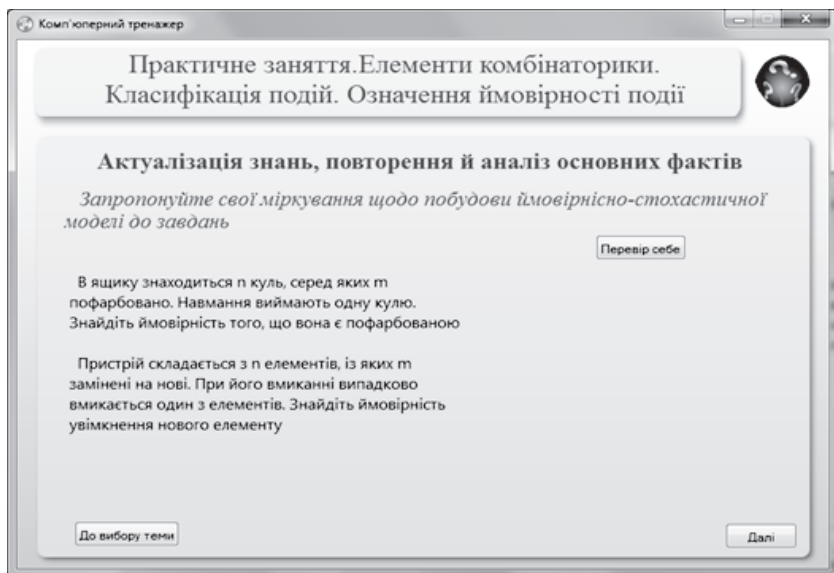


Рис. 3. Вікно КТ: актуалізація знань, повторення й аналіз основних фактів.

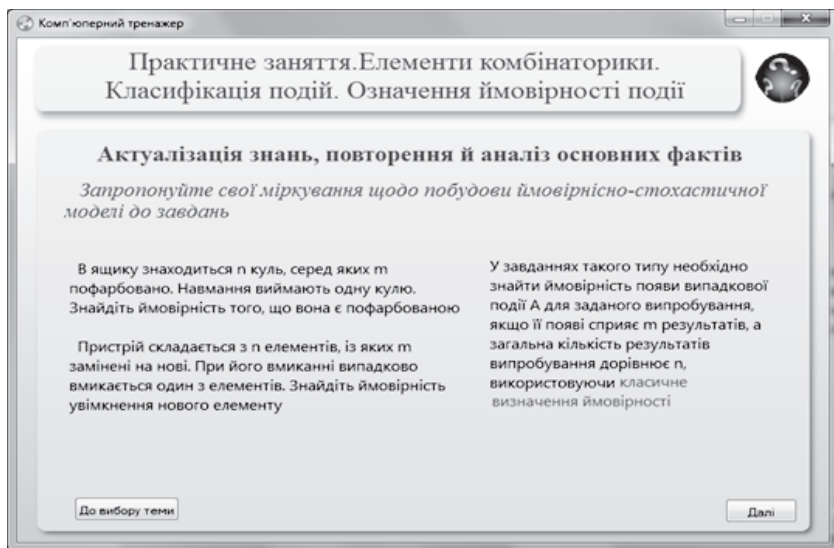


Рис. 4. Вікно КТ: актуалізація знань, повторення й аналіз основних фактів.

Під час перевірки міркувань в студентів є можливість повторення основних теоретичних фактів, що використовуються для побудови моделі. З цією метою передбачено залучення гіпертексту, що допомагає здійснити перехід до теоретичної довідки (рис. 5).

Наступним етапом в роботі з матеріалом практичного заняття є розв'язування ймовірнісно-стохастичних завдань (рис. 6), на основі застосування

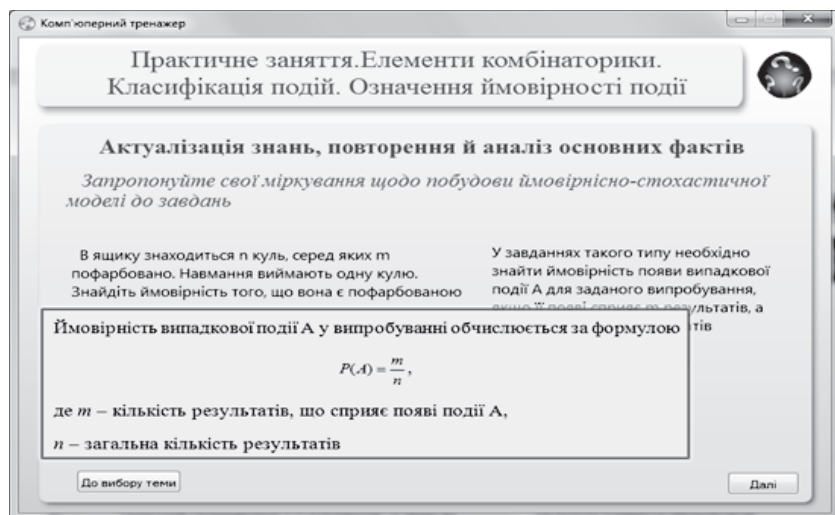


Рис. 5. Вікно КТ: поява теоретичної довідки.

способів «розвитку» завдання.

До кожного завдання в цьому блоці міститься евристична підказка, яка допомагає обрати правильний спосіб «розвитку», а саме конкретизувати, переформулювати, створити аналогічне, але більш складне, модифікувати або створити зворотне завдання.

Так, наприклад, конкретизація умови завдання (рис. 8) допомагає студентові побудувати математичну модель шляхом застосування покрокових рекомендацій щодо відповідного способу «розвитку» завдання.

Наступний етап у роботі з матеріалом практичного заняття передбачає самостійне розв'язування практичних, зокрема професійно орієнтованих ймовірнісно-стохастичних завдань.

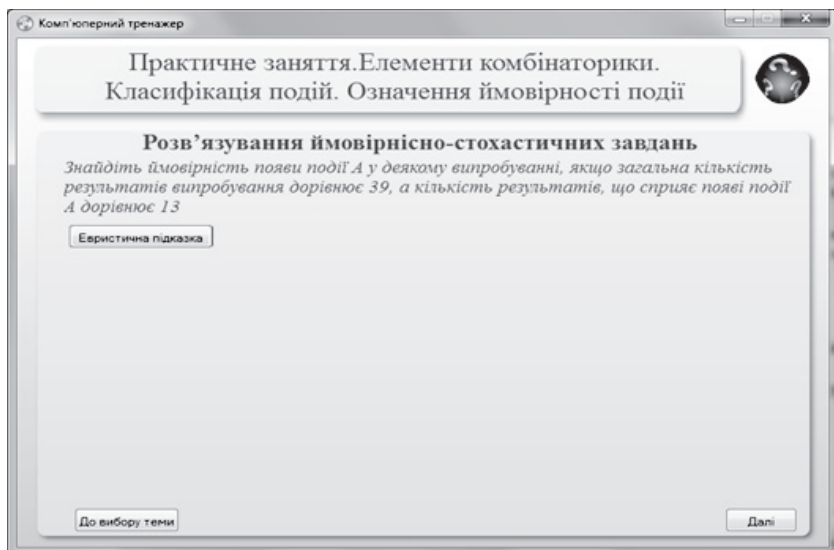


Рис. 6. Вікно КТ: розв'язування ймовірнісно-стохастичних завдань.

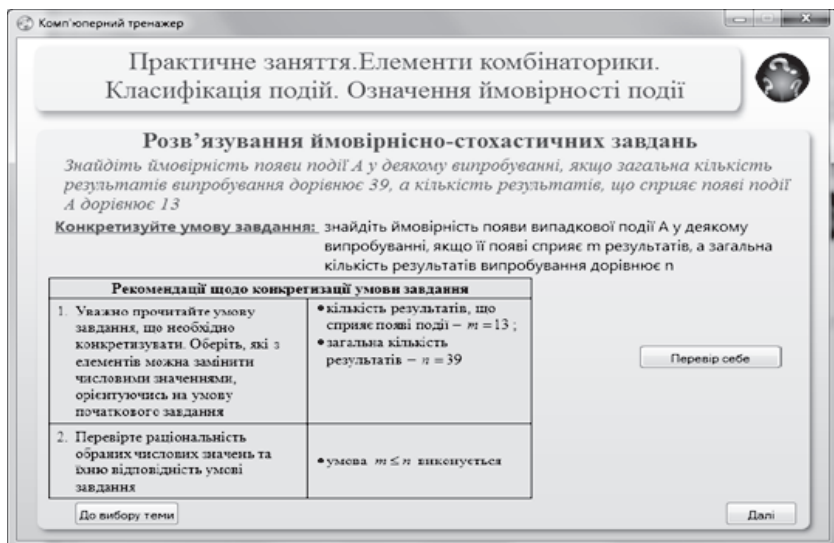


Рис. 8. Вікно КТ: рекомендації щодо конкретизації завдання.

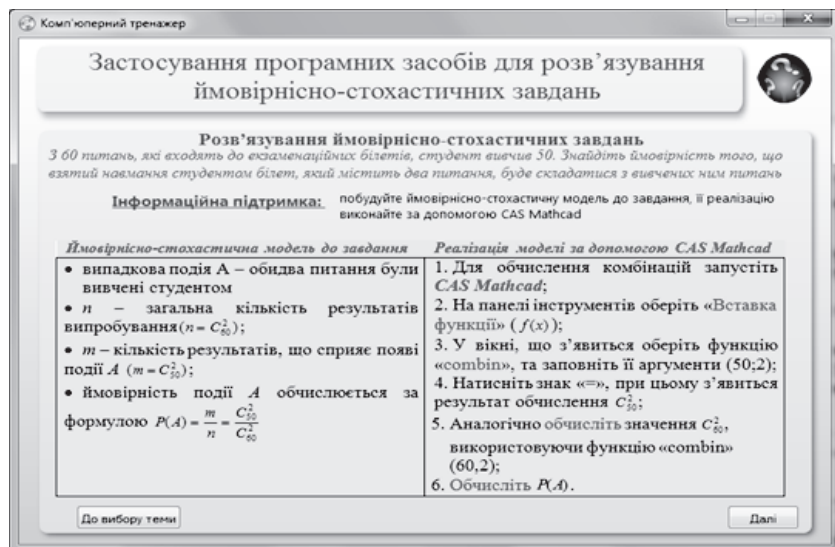


Рис. 9. Вікно КТ: застосування програмних засобів для розв'язування ймовірісно-стохастичних завдань.

Для цього тренажер передбачає евристичну підказку та відповідь. Підказка пропонує застосовувати той чи інший спосіб «розвитку» завдання без надання покрокових рекомендацій. У випадку виникнення труднощів у студента є можливість повернутися до попереднього блоку «Розв'язування ймовірісно-стохастичних завдань» та розглянути відповідний спосіб «розвитку».

Крім того, обчислити вже побудовані моделі до завдань користувач може за допомогою програмних засобів, зокрема ППЗ GRAN 1, CAS Mathcad, MS Excel. Для цього в меню кожного практичного заняття передбачено блок «Застосування програмних засобів для розв'язування ймовірісно-стохастичних завдань» (рис. 9).

У ході роботи з цим блоком користувач має можливість розглянути навчально-методичні інструкції по використанню того чи іншого програмного засобу до обчислення вже відомої моделі. Кожний пункт такої інструкції підкріплено відповідним зображенням на основі гіпертексту. Після її вивчення передбачено самостійне розв'язування завдань студентами із застосуванням програмних засобів. Така діяльність сприятиме формуванню в студентів вміння використовувати інформаційні технології для розв'язування ймовірісно-стохастичних завдань.

По закінченню вивчення тем модуля користувач має можливість підготуватись до ділової гри, яку ми проводимо під час навчання майбутніх інженерів ТЙ та МС. Для цього тренажер оснащений відповідним практичним заняттям. Під час роботи з таким заняттям у студента є можливість ознайомитись з правилами гри, прослідкувати за орієнтовним сценарієм гри на усіх його етапах та підготуватись до розв'язування професійно орієнтованих завдань, що пропонуються на заключному занятті з модуля.

Висновки. Отже, комп'ютерна підтримка навчальної діяльності майбутніх інженерів забезпечує індивідуальний темп роботи студента, негайний зворотний зв'язок як під час аудиторної, так і самостійної роботи, здійснення студентами імітаційно-моделюючої діяльності, керування викладачем об'єктами і процесами, що знаходять своє відображення на екрані.

Надалі ми розглянемо нові підходи до управління самостійною пізнавальною діяльністю майбутніх інженерів з пошуку, обробки, осмислення та застосування інформації за допомогою комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання.

Список використаних джерел:

1. Власенко К.В. Практичні заняття з теорії ймовірностей та математичної статистики [Електронний ресурс] : комп'ютерний тренажер для студентів технічних ВНЗ / К. В. Власенко, О.О. Чумак. – 1,28 Гб. – Краматорськ, ДДМА, 2010. – 1 електрон. опт. диск (DVD-ROM); 12 см. – Систем. вимоги. Windows XP, Internet Explorer 7, Sun Java, Adobe Flash Player.
2. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.
3. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 7. – 2003. – С. 3 – 16.
4. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі : Монографія / С. О. Семеріков; науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М. І. Жалдак. – Кривий Ріг : Мінерал; К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 340 с.
5. Скафа Е. И. Исследование дидактического эффекта применения эвристико-дидактических конструкций в обучении математике / Е.И. Скафа // Дидактика математики : проблемы и исследования. – Донецк : ТЕАН, 2004. – Вып. 21. – С. 106–112.
6. Раков С.А. Інформаційні технології в аналітичній геометрії : Навч. посібник для студентів математичних спеціальностей університетів / С.А. Раков, В.П. Горох, Т.О. Олійник, Н.М. Гармашова, М.О. Якуба. – Харків : ХДПУ, 2000. – 189 с.

7. Співаковський О.В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей / О.В. Співаковський. – Херсон : Айлант, 2003. – 229 с.
8. Триус Ю.В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у ВНЗ : проблеми, стан і перспективи / Ю.В. Триус // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : Зб. наук. праць. / Педрада. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – №9(16). – С. 16–29.
9. Antonietti A. Teachers beliefs about learning from multimedia / A. Antonietti, M. Giorgett. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.elsevier.com/locate/comphumbeh
10. Barwice J. Computers and mathematics (Editorial notes) / J. Barwice // Notices of the American Mathematical Society. – 1992. – V. 37, №8. – P. 1016 – 1018.

ГАЙДАЙ Н.В.,

кандидат медичних наук,

доцент

РЕВЕНЬКО О.М.,

кандидат медичних наук, асистент

ПУЧКОВ В.А.,

кандидат медичних наук, асистент,

кафедра акушерства і гінекології,

Запорізький державний медичний

університет, м. Запоріжжя

ІНОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТІВ З АНГЛОМОВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ З ФАХУ «АКУШЕРСТВО І ГІНЕКОЛОГІЯ» В УМОВАХ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Робота присвячена інноваційним методам оптимізації навчального процесу англomовних студентів шляхом удосконалення організаційно – методичних умов та матеріально-технічного забезпечення навчального процесу на кафедрі акушерства і гінекології ЗДМУ, удосконаленням матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, рівнем лікувальної практичної майстерності викладача.

Ключові слова: англomовні студенти, акушерство і гінекологія, матеріально-технічне забезпечення учбового процесу, інноваційні методи навчання.

Работа посвящена новым формам обучения англоязычных студентов на кафедре акушерства и гинекологии ЗГМУ путем модернизации организационно – методических условий и материально-технического обеспечения учебного процесса, уровнем профессионального мастерства преподавателя.

Ключевые слова: англоязычные студенты, акушерство и гинекология, материально-техническое обеспечение, инновационные методы обучения.

This work is devoted to the new methods of training of English – speaking students at the department of Obstetrics and Gynecology of ZSMU. It is offered new methods of educational work by variety of scientific work, improvements of practical skills by independent student work.

Key words: *English speaking students, obstetrics and gynecology, material-technical provision, innovative means of teaching.*

Враховуючи швидкі темпи розвитку медицини дуже важливо для спеціалістів, які забезпечують медичне обслуговування, мати найновіші клінічні настанови з обстеження та лікування вагітних високого ризику. Формування сучасного лікаря – це безперервний процес напруженої праці і самовдосконалення. Основна концепція міжнародної організації «Суспільство знань» під егідою ЮНЕСКО – «всесвітній єдиний освітній простір» набула особливої актуальності у зв'язку з інтеграцією України в Європейський союз, що передбачає відповідність професійних вимог до лікарів акушерів-гінекологів в Україні із критеріями Європейського союзу.

На кафедрі акушерства і гінекології ЗДМУ велике значення в програмі підготовки студентів з англійською формою навчання відводиться лекційному матеріалу з особливостями вікової фізіології і патофізіології, фармакокінетики лікарських засобів, критичним станам з урахуванням сучасних клінічних протоколів алгоритму надання спеціалізованої допомоги, показанням до різних хірургічних втручань. Процес навчання на практичних заняттях проводиться з використанням моделювання клінічних ситуацій і тестових завдань. Велике значення надається опануванню практичними навичками як в акушерстві так і в гінекології. Звертається увага студентів на актуальність проблеми ранньої діагностики невідкладних станів для своєчасного проведення лікувальних заходів, що у свою чергу, впливає на результат лікування.

Послідовність цих складових навчального процесу сприяє формуванню клінічного мислення і вдосконалення отриманих знань.

Викладач клінічної кафедри одночасно є лікарем. У зв'язку з цим, яким лікарем він передстає перед студентами, багато в чому визначає етику навчального процесу. Викладач навчає тому, що знає сам, навчає навичкам, якими володіє сам. Не виникають етичні проблеми, якщо викладач багато знає і багато чому може навчити. Між викладачем і студентами виникають особливі партнерські відносини: в учбовому процесі при клінічному розборі хворого вони стають колегами. При цьому викладач-клініцист може продемонструвати рівень свого клінічного мислення, вміння розмовляти з хворими, навичкам обстеження, професійний підхід до інтерпретації результатів

клініко-лабораторних та інструментальних методів дослідження. Крім того, вміння викладача зацікавити майбутніх лікарів у активній участі у клінічному розборі хворої, вислуховуючи і обговорюючи думку студентів.

Важливим аспектом навчального процесу є об'єктивне оцінювання знань студентів на етапі пересічного, на протязі циклу та заключного контролю знань. Уникнути конфліктних ситуацій, підвищити об'єктивність оцінювання знань дозволило залучити в учбовий процес тестових завдань. Згідно цієї системи застосовується кількісний критерій оцінювання-процент правильних відповідей. Слід пам'ятати при підготовці тестів- формулювання коректних тестів. Однак, в клінічній медицині не завжди можливо однозначно відповісти на поставлене запитання. У зв'язку з цим, в процесі проведення практичних занять, модульного контролю на лекціях необхідно обговорювати можливі варіанти відповіді.

Майбутній лікар повинен залучатися до сучасних технологій надання та обробки інформації – комп'ютеру, Інтернету, тестуванню, діловим іграм. Особливе значення має набуття практичних навичок. Студент повинен не тільки знати, але й вміти. Лікарському вмінню, навичкам можливо навчитися тільки з залученням пацієнтів, коли можливо ознайомитись з анамнезом життя, перебігом вагітності, провести об'єктивне обстеження. При цьому студент стає активним учасником не тільки учбового, але й лікувального процесу, що підвищує його самооцінку і мотивацію до навчання.

Крім знань, зростає відповідальність студента у зв'язку з тим, що в процесі навчання він залучається до лікарської таємниці пацієнтки. З цією метою в західно-європейських вищих навчальних закладах залучають волонтерів, акторів в якості пацієнта. Надання навичок щодо виконання норм професійної лікарської етики добре вплине на загальну ситуацію з етикою та правами людини.

На кафедрі акушерства і гінекології ЗДМУ велике значення в програмі підготовки студентів з англомовною формою навчання відводиться лекційному матеріалу з особливостями вікової фізіології і патофізіології, фармакокінетики лікарських засобів, критичним станам з урахуванням сучасних протоколів алгоритму надання спеціалізованої допомоги, показанням до різних хірургічних втручань. Процес навчання на практичних заняттях проводиться з використанням моделювання клінічних ситуацій і тестових завдань. Велике значення надається опануванню практичними навичками як в акушерстві так і в гінекології. Звертається увага студентів на актуальність проблеми ранньої діагностики невідкладних станів для своєчасного проведення лікувальних заходів, що у свою чергу, впливає на результат лікування.

Послідовність цих складових навчального процесу сприяє формуванню клінічного мислення і вдосконалення отриманих знань.

Одним із шляхів поліпшення підготовки студентів з англomовною формою навчання є залучення їх до наукової роботи в студентському науковому товаристві, що працює на кафедрі і вже має свої традиції. Багаторічний досвід роботи в студентському науковому товаристві підтверджує, що науковий пошук, робота з медичною літературою, дослідженням їх оцінити не тільки поглиблює знання з окремої акушерської чи гінекологічної проблеми, а й допомагає клінічно мислити, використовувати отримані результати в майбутній практиці. Студенти з англomовною формою навчання з великим інтересом відгукнулись на цей вид самостійної студентської діяльності. Теми наукових досліджень ми обговорюємо заздалегідь, разом зі студентами.

Результатом науково-дослідної роботи є високий ступінь засвоєння учбового матеріалу. Студенти є співавторами друкованих праць, беруть активну участь у конференціях, як в університеті, так і в конференції, що проводиться в різних містах України.

Сучасні технології передачі знань ефективно сприяють формуванню майбутнього фахівця, мати поглиблені знання з предмету, більш впевнено почувати себе в професійних ситуаціях.

Добре, коли майбутній лікар своєю творчою працею і, насамперед, безперервним засвоєнням та удосконаленням фахової освіти, підвищує престиж професії і ВУЗу, де отримує якісне навчання.

Наявність мовного бар'єру між пацієнтами та іноземними студентами перешкоджає організації індивідуальної роботи з пацієнткою. У зв'язку з цим, викладач має бути присутнім під час самостійної роботи цілої групи, забезпечуючи синхронний переклад, проводити корекцію опитування та клінічного огляду пацієнтки. Цей факт значно знижує інтенсифікацію навчального процесу.

З метою продуктивного засвоєння на практиці теоретичного матеріалу та закріплення отриманих знань студентів впроваджена робота над типовими ситуаційними завданнями із залученням фантомного курсу..

Видання навчальних посібників, методичних рекомендацій орієнтує та активізує діяльність студентів на самостійну творчу роботу та сприяє формуванню клінічного мислення, професійних навичок, що створює необхідні умови для успішного навчання.

З цієї метою викладачами нашої кафедри написані і видані у двох томах цикл лекцій з сучасного акушерства і гінекології. Також на кафедрі формується фільмотека навчальних фільмів за тематикою.

Цікавим і нетрадиційним заходом для засвоєння студентами навчального матеріалу є заохочення до виступів з доповідями. Особливо приємно коли студент із англomовною формою навчання посідають призові місця на міжнародних студентських форумах у різних містах України.

Особливий інтерес у закріпленні формування лікарської інтуїції, вміння об'єктивно оцінювати різноманітні клінічні ознаки хвороби та вдосконалення практичних навичок є час літньої лікарняної практики, яку проходять студенти в різних відділеннях пологових будинків м.Запоріжжя.

По завершенні циклу літньої лікарської виробничої практики проводиться тестування студентів з метою контролю знань та оцінювання ефективності її проведення.

З цією метою співробітниками кафедри розроблений комп'ютерний варіант тестів з акушерства і гінекології, що дають можливість перевірити глибину знань з ключових питань дисципліни.

Наукова студентська університетська конференція, де студенти представляють доповіді з мультимедійним супроводом, проводиться щороку і є святом знань інтелекту наукового студентства Запорізького державного медичного університету.

Процес об'єднання Європи супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у освітній сфері. Система освіти, модернізуючись, висуває нові вимоги до підготовки фахівців. Такий підхід посилює зв'язки між теоретичними знаннями і практичними навичками, професійним та особистим розвитком, що сприяє становленню висококваліфікованого фахівця.

Список використаних джерел:

1. Андрійцев В. Сучасна правнича наука та освіта на шляху до Болонського процесу//Вища школа.-2005.-№3.- с.36-54
2. Борисюк А.С. Соціально – психологічний контекст та організаційно – методичні умови становлення професійної ідентичності студентів- медичних психологів//Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору :-К.: Гнозис.Д.1,Вип.27.Том V(38),2012.- с.54-61
3. Волосовець О.П. Питання освіти у контексті впровадження засад Болонської декларації у вищій медичній школі//Медична освіта.-2005.-№2.- с.9-16
4. Ковальчук Л.Є. Удосконалення самостійної роботи студентів_ необхідна умова реалізації ідей Болонського процесу//Галицький лікар,Вісн,2008.т.15.№1.- с.79-81
5. Педагогічна майстерність:підручник/І. А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.За аг.ред. І.А.Зязюна. – К. :Вища школа,2004.– 422с
6. Сбруєва А. Болонський процес-пошук шляхів підвищення конкурентно-спроможності Європейської вищої освіти//Шлях освіти-2002.-№1.- с.18-21
7. Толстанов О.К. Реформа в медичній галузі-це,перш за все,зміна фінансування//Український медичний часопис,5(85)-ІХ/ X 2011.- с.13-14.

ГАЙДАР М.М.,

викладач,

кафедра прикладної лінгвістики та

методики навчання іноземних мов,

Дніпропетровський університет

імені Альфреда Нобеля,

м. Дніпропетровськ

ПРОЕКТНА МЕТОДИКА У НАВЧАННІ АКАДЕМІЧНОМУ ПИСЬМУ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У даній статті розглядається необхідність застосування новітніх інтерактивних методик, зокрема, проектної методики, у сучасних умовах навчання академічному письму студентів мовних спеціальностей, що вивчають іноземну мову. Автором пропонується план заняття, побудований на проектній методиці з залученням також інших інтерактивних методів навчання.

Ключові слова: проектний метод, інтерактивні методи навчання, види мовленнєвої діяльності, академічне письмо.

В статье проводится анализ проектной методики и применение ее в обучении академическому письму студентов языковых специальностей. На основе этого анализа, автором предлагается сквозной проект по обучению письма.

Ключевые слова: проектный метод, интерактивные методы обучения, виды речевой деятельности, академическое письмо.

This article analyzes the project method in teaching academic writing to tertiary students of foreign language departments. On the basis of this analysis, the author suggests a complex project on teaching academic writing.

Key words: project method, interactive methods of teaching, communication skills, academic writing.

Введення. У сучасній освіті набуває все більшого значення створення у студентів внутрішньої мотивації. На задній план відходять застарілі методи, що спростовували важливість індивідуальності студента у процесі навчання та мали за основу зовнішню мотивацію – примус студентів виконувати певні завдання, маючи стимулом лише розуміння, що їм це стане в пригоді у дале-

кому майбутньому. Набувають більшого значення розвиток мобільності студента та його креативного мислення. Таким чином, методики, що передбачали схему відносин між викладачем та студентом за моделлю “ментор - підлеглий” на практиці більше не можуть застосовуватися успішно. Мірилом нової освіти повинен бути вільний обмін досвідом [8]. Це стає особливо важливим зараз, коли зросла необхідність якнайшвидше позбавитися прогалів між культурою та ментальністю України та розвинутих країн Європи і Північної Америки заради розвитку демократичної успішної держави.

Вітчизняне суспільство все більше набуває рис інформативного суспільства, в якому кожен індивід є незалежною одиницею, що має можливість і насагу розвиватися незалежно від тієї освітньої програми, яку йому пропонують у вищому навчальному закладі. Викладачеві стає важко працювати з групами студентів, які від самого початку мають вже досить сформовану систему цінностей та поглядів. Йому стає також важче витримувати конкуренцію з обізнаними у розмаїтті сфер студентами, які сприймають класичні методи навчання категорично негативно. Як результат, викладач втрачає авторитет серед студентів. Отже, викладачеві потрібен інструмент, який би революційним чином змінив положення речей. Таким інструментом можна справедливо вважати інтерактивні методи, зокрема проектний метод у викладанні іноземних мов. Цей інтерактивний сучасний метод має за мету залучення усіх студентів до завдань, які кінцевою метою мають не тільки передання інформативної складової, але й розвивають особистість і мотивують. Це стає можливим завдяки інтенсивному використанню у навчальному процесі технологій та Інтернету – сучасних інструментів, зрозумілих і цікавих для студента.

Сучасний студент має розмаїття можливостей, які не повинні будувати перепону між ним та викладачем. Викладання у сучасному вищому навчальному закладі повинно використовувати це розмаїття можливостей на користь процесу навчання. Тобто, викладання має бути спрямовано на діалог викладача зі студентом на тій сучасній мові технологій, інтересів та цінностей, які були б зрозумілі студентові і були б для нього цікавими, що заохочувало б його до роботи на занятті і власного розвитку.

Таким чином, методика повинна бути спрямована на використання так званого “соціального капіталу” – накопиченої інформації, творчості, ресурсів, культури тощо [8].

Ціллю цієї статті є аналіз сучасних інтерактивних методик викладання у контексті навчання іноземній мові, а саме академічному письму, та виведення певного збалансованого симбіозу цих методик. За основу беремо проектну методику з залученням дискусій, презентацій, мозкового штурму

Оскільки вітчизняна освіта розвивається у напрямку західних підходів, де проектний метод вже давно був визнаний як один з найбільш перспектив-

них і почав використовуватися як невід'ємна частина навчання у вишах, очевидно стає розробка навчальних методик на основі проектного методу для вітчизняних ВНЗ. Це підтверджує **актуальність** даної статті.

У процесі написання статті, було розглянуто праці багатьох вчених, що займалися дослідженням проектного методу, а саме роботи Т. Hutchinson [9] з проектної методики, "Інтерактивні методи навчання" П. Шевчука та П. Фенриха [7], у якій розглядається потреба в інтерактивному навчанні саме в Україні та наводяться приклади інтерактивних технологій. Стосовно інтерактивних методів та академічного письма було розглянуто праці О.Б. Тарнопольського [2], С.П. Кожушко [3, 4, 5, 6], Е. Hinkel [8], А. Raimes [10] та інших.

Проектна методика, вперше запропонована Т. Hutchinson у серії його підручників "Project English" (1994), полягає у навчанні іноземної мови через практику, через експеримент. На практиці такий експериментально-інтерактивний метод є найбільш ефективним завдяки створенню процесуальної мотивації у студентів. Студенти, що виконують проектне завдання, приймають участь у багатоплановій кооперативній діяльності. Наприклад, якщо їх проектом є випуск газети, вони розділяють між собою обов'язки: планування та редагування газети, збір матеріалу, написання статей, ілюстрування, комп'ютерне оформлення. У кожному проекті повинен бути кінцевий продукт. У розглянутому нами прикладі таким продуктом є газета [2]. Це надає студентам почуття відносної свободи, тому що вони виконують кожен свою ділянку роботи, несуть відповідальність за проект і доповідають про виконану роботу тільки на певних етапах. Етапи виконання проекту наступні:

- 1) планування;
- 2) виконання проекту;
- 3) презентація проекту та оцінка виконаної роботи [2].

Суттєву підтримку викладача студенти отримують тільки на етапі планування.

Виконання проектів важливе не лише для створення процесуальної мотивації, але й для відтворення майбутніх професійних умов.

Проекти можуть бути як такі, що виконуються протягом одного заняття, так і наскрізні, які можуть тривати весь семестр, рік чи навіть увесь курс вивчення дисципліни. Різні види проектів можуть доповнюватися один одним.

Стосовно психологічних та соціокультурних особливостей проведення проектів, слід зазначити, що проект не матиме успіху, якщо він не урахує інтереси і мовленнєві здібності студентів, або до уваги не прийняті різні критерії – вік, мотивація окремих студентів, особливості особистого розвитку студентів. Головна мета викладача – дати кожному студенту зрозуміти, що

його ідеї мають цінність, що кожен студент рівно значущий у проекті, що їх самостійність має велике значення. Проектний метод дозволить згуртувати студентів, навчити їх працювати разом і зрозуміти, що у той же час від них багато залежить.

Проектна методика передбачає масштабну роботу студента з матеріалом, тобто розвиває його навички самонавчання, які важливі не тільки у ВНЗ, але й у подальшому професійному розвиненні. Також студент спонукається до аналізу зібраної інформації та висвітлення ключових моментів.

Раніше проектна методика досить інтенсивно використовувалася у навчанні іноземних мов студентів немовних спеціальностей, психологів, юристів, економістів і інших. Існує велика кількість підручників, монографій, статей щодо проектів для немовних спеціальностей. Ціллю цієї статті є розгляд проектної методики у навчанні студентів мовних спеціальностей.

Студенти мовних спеціальностей мають професійно оволодіти чотирма видами мовленнєвої діяльності – говорінням, аудіюванням, читанням та письмом. Для втілення проектної методики у життя було обрано навчання академічному письму. Цей вибір пояснюється тим, що саме навчання письму у більшості випадків є досить нудним та недостатньо різноманітним, щоби зацікавити студентів. Але нудьга – не єдина причина, чому студенти в результаті не спроможні адекватно виконувати письмові завдання на академічне письмо. Цей вид діяльності ставить їх у глухий кут власної нерозвинутої креативності. Адже у тому випадку, якщо ми маємо справу з творчим та продуктивним процесом (а не простим переписуванням чужого тексту, що є репродуктивним видом письма) [2], зіштовхуючись з яким студенти знаходять себе неспроможними виконати таку письмову роботу, у більшості випадків спроби викладача навчити студентів письму зіштовхуються з протестом, буцімто “не кожен може щось писати, бо не має такого хисту”. В результаті, викладач нічого не може подіяти з цим цілком природнім явищем нерозвинутої креативних здібностей у окремих індивідів. Але не треба забувати, що креативність теж можна і необхідно розвивати, навіть якщо студенти вже дорослі. Їх все одно потрібно заохочувати до роботи таким чином, щоби вони самі цього хотіли з цікавості.

Як вид мовленнєвої діяльності, письмо є найбільш складним і комплексним, бо базується на загальній комунікативній компетенції студента, тобто комунікативних компетенціях в говорінні, читанні, аудіюванні [6]. Отже, для закріплення пройденого на занятті матеріалу, який студенти могли набути і практикувати через говоріння, читання та аудіювання, досить логічним є закріплення цього матеріалу за допомогою письма.

З точки зору цінності письма, як діяльності, що розвиває мислення студента, слід згадати, що письмо є також найсвідомішим видом мовленнєвої

діяльності, тому що має основою глибокий процес мислення та оцінки автора [2]. В тому випадку, якщо автор захоплений тим, що він пише, можна розраховувати на виникнення процесуальної мотивації та ефективності виконання завдання.

Основні особливості письма, як виду мовленнєвої діяльності, полягають у тому, які процеси у свідомості людини він викликає, які при цьому задіяні види пам'яті. Головним тут буде зауважити, що письмо активізує більший ступінь усвідомленості та осмислення, аніж будь який інший вид мовленнєвої діяльності. Отже, письмо – це найдієвіший спосіб закріпити пройдений матеріал [2].

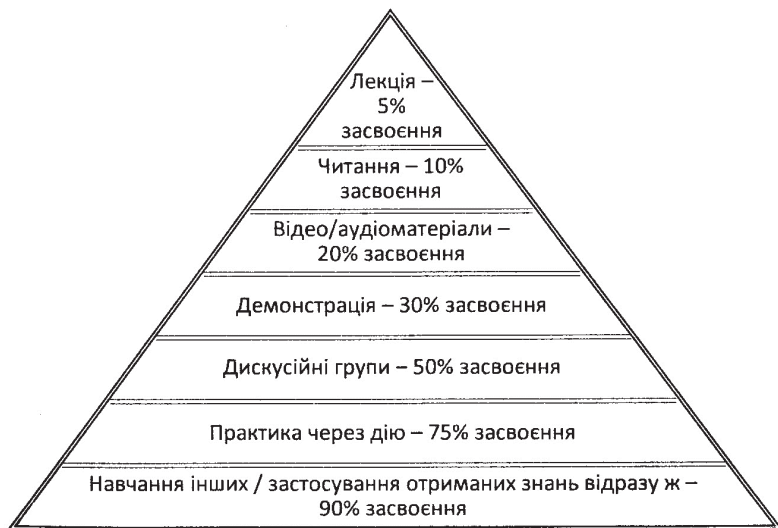
Кожен студент мовної спеціальності має чітко розуміти, наскільки важливо йому бути обізнаним у писемній діяльності тією мовою, яку він вивчає. Адже тут виникають труднощі, пов'язані із значними відмінностями у традиціях оформлення різних видів письма різними культурами. Спілкування за допомогою письма з представниками інших культур частіше всього несе в собі встановлення ділових відносин, тому помилки у письмі, пов'язанні з елементарною необізнаністю у сфері соціолінгвістики, можуть нести серйозніші наслідки, аніж помилки під час усного спілкування. Навіть якщо мова не йде про встановлення ділових стосунків через переписку, а стосується скажімо написання статті жартівливого характеру, студент також має бути обізнаним у стилістичних прийомах, соціолінгвістичних та інших особливостях.

Як вже було зазначено раніше, проекти можуть бути розраховані як на одне заняття, так і тривати досить довго, від місяця до семестру і навіть більше. Далі ми розглянемо більш детально наскрізний проект, що триває один академічний рік.

При цьому, слід зазначити, що студенти мовних спеціальностей за навчальним планом мають кожного року проходити декілька видів академічного письма. Виходячи з цього і приймаючи до уваги раніше перераховані причини, чому навчання письму може не принести результатів, розглянемо наступний проект.

Викладач обирає два-три студенти з групи, залежно від загальної кількості студентів, для виконання завдання. На наступне заняття обрані студенти у команді мають підготувати п'ятнадцятихвилинну доповідь щодо написання певного виду письма – скажімо, статті. Таким чином, студенти мають провести п'ятнадцять хвилин заняття замість викладача.

Цей підхід було обрано, спираючись на піраміду навчання, складену Національним тренінговим центром (США) [5], згідно з яким, навчання інших є найбільш ефективним способом вивчити щось самому. Далі приведено піраміду, на якій схематично зображаються види навчання від найменш ефективних угорі до найбільш ефективних знизу.



Після проведеного інформаційного пошуку, студенти проводять частину заняття, роз'яснюючи іншим, як писати статтю – якою вона має бути за структурою, яку лексику слід використати, який стиль, як підібрати назву, які стилістичні засоби можна використати для підсилення ефекту. Студенти, що доповідають, мають також запропонувати цікаву тему для написання статті. Наприклад, це може бути тема релевантна для поточної теми у підручнику – робота, навчання, наука тощо. Однією з тем, запропонованих на практиці, була “Should there be compulsory subjects or students should have a choice?” – “Чи повинні усі предмети бути обов’язковими, чи студенти мають обирати їх самі?”. Студенти, що доповідають, обов’язково записують свою тему на дошці і роздають корисний словничок іншим студентам. У корисному словничку можуть бути задіяні слова на тему навчання. Ці слова розбираються на занятті. Наступним етапом проведення заняття є мозковий штурм – студенти, що проводять заняття, залучають до роботи решту студентів – задають їм питання стосовно теми, збирають їх ідеї за і проти обов’язкових предметів.

На наступне заняття усі студенти мають написати статтю за запропонованою темою. Коли статті написано, вони передаються на перевірку тим студентам, що проводили заняття. Критерії перевірки – чи дотримався автор структури написання статті, чи використав правильно запропоновані напередодні слова, чи зміг аргументувати свою думку, чи дотримувався правил граматики. Після перевірки роботи потрапляють до рук викладача, і він знову їх перевіряє.

Головним інструментом у проекті є використання блогу, на якому розмі-

чуються статті для подальшого голосування. Для того, щоби голосування було чесним, замість імен студентів, вказуються просто номери статей. Це створює змагальну атмосферу, заохочує студентів до перемоги. Також, блог є тим самим інструментом сучасного світу, який допомагає молоді спілкуватися, тому він підвищує їх зацікавленість, бажання поділитися своїми статтями зі світом.

Такий проект може тривати цілий академічний рік. Розбиратися можуть різні види письма. Долучатися можуть різні інтерактивні види проведення заняття – рольові ігри, кейс-методи, презентації, перегляд фільму чи читання книги для написання огляду та інше.

Наскрізнний проект також може допомогти викладачеві долучити кожного зі студентів до діяльності групи, розвинути їх вміння проводити ефективний пошук інформації, позбавляє страху виступу перед аудиторією і допомагає якомога ефективніше засвоїти та закріпити матеріал.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що проектний метод є багатоцільовим і може значно покращити рівень викладання та, як результат, засвоєння студентами матеріалу. Він також є ефективною та бажаною методикою в навчанні саме студентів мовних спеціальностей, так як для них представляє цінність набуття навичок майбутніх перекладачів, викладачів, лінгвістів – людей, що повинні вільно володіти мовою, мати навички спілкування, вільно виступати перед аудиторією, досконало володіти різними видами мовленнєвої діяльності. **Подальшою перспективою досліджень** є розробка навчальної програми на основі проектної методики.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н.П., Тарнопольський О.Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах / О. Тарнопольський. Д.: Вид-во ДУЕП, 2013. – 228 с.
2. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник / О. Тарнопольський. – Д.: Вид-во ДУЕП, 2005. – 248 с.
3. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П., Дегтярьова Ю.В., Беспалова Н.В. Психологічні справи: Підручник з англійської мови для студентів напряму підготовки “Психологія”. К.: Вид-во “ІНКІОС”, 2011. – 303 с.
4. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Ділові проекти: Підручник з ділової англійської мови для студентів вищих закладів освіти та факультетів економічного профілю / О. Тарнопольський, С. Кожушко – Вінниця: Вид-во “Нова книга”, 2007. – 325 с.
5. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П., Дегтярьова Ю.В., Кабанова М.Р., Беспалова Н.В. Методика навчання англійської студентів-психологів:

Монографія / О. Тарнопольський. – Д.: Вид-во ДУЕП, 2011. – 264 с.

6. Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою. / О. Тарнопольський, С. Кожушко. – Вінниця: Вид-во “Нова книга”, 2008. – 287 с.

7. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / П. Шевчук і П.Фенрих. – Цецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.

8. Hinkel E. Teaching Academic ESL Writing: Practical Techniques in Vocabulary and Grammar / E. Hinkel. – Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – 360 p.

9. Hutchinson T. Project English. Student's Book / T. Hutchinson. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 112 p.

10. Raimes A. Techniques in teaching writing. – New York: Oxford University Press, 1983. – 164 p.

ГОЛОВЧЕНКО О.В.,

кандидат біологічних наук,

доцент

КРАВЧУК М.Г.,

кандидат медичних наук, доцент

ВДОВИЧЕНКО О.М.,

асистент,

кафедра біології,

Національний медичний університет

імені О.О. Богомольця,

м. Київ

ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ВИВЧЕННІ МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ

Обговорюються методологічні аспекти реалізації принципів наочності, систематичності і наступності в процесі викладання медичної біології. Акцентується увага на питаннях методичного забезпечення навчального процесу.

Ключові слова: медична біологія, методичне забезпечення, дидактичні принципи.

Обсуждаются методологические аспекты реализации принципов наглядности, систематичности и приемственности в процессе преподавания медицинской биологии. Акцентируется внимание на вопросах методического обеспечения учебного процесса.

Ключевые слова: медицинская биология, методическое обеспечение, дидактические принципы.

The prior didactic foundations: use of visual methods, systematic character and continuity of medical biology teaching students are discussed. Attention is paid to the questions of methodical maintenance medical biology learning process.

Key words: medical biology, methodical maintenance, didactic foundations.

Найважливішими положеннями, на яких ґрунтується організація учбового процесу, є принципи наочності, систематичності і наступності, які були запропоновані основоположником педагогічної науки Яном Амосом Коменським. В 1632 році він написав «Дидактику» чеською мовою, а згодом переклав її на латину під назвою *Didactica magna*. В дидактичному вченні Я.А. Коменського важливе місце займає питання про загальні принципи навчання, які називають дидактичними принципами. Це загально методичні принципи, на яких ґрунтується навчання взагалі: свідомості і активності, наочності, наступності і систематичності знань, міцного оволодіння навичками.

Принцип наступності і систематичності знань Коменський вважає обов'язковим принципом навчання. Він передбачає оволодіння систематизованими знаннями в певній логічній і методичній послідовності.

Студент має дійсні знання тільки тоді, коли у нього складається цілісна система взаємопов'язаних понять. Створення системи таких понять залежить як від пізнавальних можливостей студентів так і від системності, наступності і унаочнення процесу навчання. Якщо не додержуватись системи і послідовності у навчанні, процес формування знань може уповільнюватись. Набуті в школі навчальні навички без подальшого розвитку можуть зникнути.

Принцип наочності Я.А. Коменський називав «золотим правилом» дидактики, згідно якого в навчанні необхідно використовувати всі органи чуттів людини. Цього принципу слід додержуватись при організації та проведенні всіх форм аудиторних занять зі студентами.

Більшість сьогоденішніх студентів першого курсу медичного університету – це вчорашні школярі, в яких склався певний стереотип засвоєння знань, що вже виробився у попередній період навчання. Тому особливої актуальності набуває проблема поєднання принципів систематичності, наступності і наочності в організації засвоєння ними нових біологічних знань.

Оскільки медична біологія вивчається на першому курсі, викладач має враховувати те, що студенти є випускниками різних шкіл та медичних коледжів, які навчалися за різними учбовими програмами, у різних викладачів, використовували різні підручники. Це відображається як на їх рівні знань з біології, так і на сприйнятті учбового матеріалу. Тому однією з головних задач викладача є вирівнювання знань студентів першого курсу

Ще більш складною ця проблема стає для викладачів, які працюють з іноземними студентами. В таких групах необхідно проводити додаткову роботу для приведення рівня базових знань студентів з різних країн до рівня прийнятому нашими стандартами середньої освіти. У здійсненні принципу наступності що до іноземних студентів слід зазначити величезну роль підготовчих відділень, де слухачі проходять загальний курс біології, що дозволяє їм краще адаптуватися до вивчення курсу медичної біології.

Наочність у навчанні в середній школі забезпечується застосуванням різноманітних ілюстрацій, демонстрацією дослідів, виконанням лабораторних і практичних робіт, проведенням навчальних екскурсій. Особливе місце у здійсненні принципу наочності займає застосування наочних посібників, схем і таблиць. Проте реалізація принципу наочності в школі в значній мірі залежить від якості дидактичних матеріалів і технічних засобів, володіння вчителем навичками їх використання, від створених в освітніх закладах умов для унаочнення процесу навчання. Так на перших же практичних заняттях з медичної біології у більшості студентів першого курсу виявляється відсутність навичок роботи з мікроскопом, вміння складати схеми, заповнювати таблиці.

Наступність і систематичність викладання медичної біології в першу чергу стосуються ряду питань: розподіл навчального матеріалу в такій послідовності, щоб не порушити логіку науки; встановлення зв'язків між новим і вже вивченим у школі матеріалом; зв'язками і переходами між окремими розділами. Останнє положення дуже актуальне саме для курсу медичної біології, адже цей курс є досить еkleктичним. Він включає такі різні розділи біології як клітинна та молекулярна біологія, біологія індивідуального розвитку, генетика, екологія та паразитологія. Ці розділи в класичних університетах вивчаються окремими курсами і зі застосуванням різних дидактичних підходів. А в курсі медичної біології їх необхідно органічно поєднати і знайти певні педагогічні прийоми для застосування набутих на попередніх заняттях знань в процесі одержання нових і закріплення одержаних в процесі навчання навичках.

Поєднанню принципів наочності і систематичності при проведенні практичних занять з медичної біології на кафедрі біології Національного медичного університету імені О.О.Богомольця сприяють створені посібники для практичних занять українською та англійською мовами [1, 2]. Матеріал кожної теми практичного заняття у посібниках максимально структурований. У кожній темі зберігається послідовність викладення: спочатку науково-методичне обґрунтування теми, що вмотивує студента на вивчення проблеми; обов'язково чітко формулюється мета роботи та перелік необхідних для оволодіння знань і вмінь, що налаштовує студента на кінцевий результат; далі наводиться порядок виконання практичної роботи, який супроводжується ілюстраціями у вигляді рисунків, схем, мікрофотографій. Ілюстрації унаочнюють роботу і дозволяють візуалізувати досліджувані об'єкти, диференціювати їх елементи, визначати та узагальнювати характерні для них ознаки. Ілюстративний матеріал полегшує розуміння взаємозв'язків між певними елементами біологічних об'єктів, які вивчаються, сприяють формуванню цілісного уявлення про предмет вивчення. У посібниках також наведені цикли розвитку паразитів, розуміння та засвоєння яких студентами є вкрай важли-

вим для дотримання принципу наступності, оскільки на старших курсах студенти медицини мають вивчати клінічні аспекти паразитарних хвороб. Досягненню цієї мети сприяють також ситуаційні задачі з медичної генетики та медичної паразитології, в яких моделюються обставини взаємодії лікаря і пацієнта, як при постановці діагнозу, так і при виборі способу лікування, і є дієвим інструментом для з'ясування рівня засвоєння навчального матеріалу та готовності його практичного використання студентом.

На кафедрі також завершується підготовка до друку нових посібників для практичних занять з медичної біології для вітчизняних та іноземних студентів. У них збережена структурованість, яка вже виправдала себе під час роботи з попереднім виданням посібника. Але тепер в кінці кожної теми у посібнику наводяться тестові завдання ситуативного характеру з однією правильною відповіддю серед п'яти запропонованих.

Крім того співробітники кафедри біології завершують підготовку до друку підручника з паразитології, який може бути використаний студентами не тільки на практичних заняттях, але й для самостійної роботи та виконання індивідуальних тематичних завдань.

Серед переваг, що забезпечують інтеграцію системи вищої освіти України в зону європейської освіти, фахівці в першу чергу називають мобільність студентів і випускників. Збільшення притоку іноземних студентів мотивує до розробки дидактичних матеріалів не тільки українською мовою. Посібники, підручники, презентації лекцій для іноземних студентів мають враховувати їх рівень мовної підготовки, максимально унаочнювати процес навчання. Під час підготовки дидактичного матеріалу слід враховувати також культурні, релігійні та етичні особливості студентів, які прибувають з різних країн.

Провідною формою організації навчання у вищій школі традиційно вважається лекція, дидактичною метою якої є донесення до студентів сучасних знань, забезпечення в процесі лекції творчої роботи студентів і викладача, а також розвиток креативного мислення.

Я. Фруктова констатує, що такі реалії сьогодення, як „...збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів; розширення спектру основних джерел інформації; поліцентричність, інтегративність освітнього середовища; суб'єкт-суб'єктні відносини викладача і студентів тощо, змушують не тільки зменшити кількість лекцій у навчальних планах, але й змінити методику їх підготовки та проведення” [3].

В лекції, як у формі навчання, виділяють чотири основні педагогічні функції, які визначають її переваги в учбовому процесі: навчальну, розвиваючу, виховну і організаційну. Поєднання принципів наступності, системності та наочності в сучасній лекції з медичної біології сприяють виконанню всіх чоти-

рьох функцій.

Навчальна функція лекції з медичної біології полягає у озброєнні студентів розумінням загальнобіологічних питань, науково обґрунтованих шляхів вирішення практичних задач сучасної медицини. Лекція дає цілісне, систематизоване, сучасне уявлення теми, що вивчається, яке не може бути сформоване тільки посібниками або підручниками, оскільки навчальна книга відстає від бурхливого розвитку біології на декілька років, які необхідні для її написання і видання. Саме це, а не запам'ятовування кожного слова лектора або визначення наукових термінів є головним у навчальній функції лекції. Особливо це стосується лекцій з молекулярної біології, генетики, біології індивідуального розвитку.

Пізнавальне значення лекцій з медичної біології зростає у зв'язку з тим, що бракує сучасних підручників, які мали б відображати бурхливий розвиток біологічних наук. Особливо гострою ця проблема є у контексті інтеграції у європейський освітній простір. Кількість іноземних студентів у медичних університетах України зростає. Мобільність студентів сприяє обміну знаннями, ідеями, що спонукає лектора до опрацювання найбільш нових джерел інформації, осмисленню їх та використанню їх під час лекції. Наочність у навчанні є основою процесу пізнання, яке спрямоване від чуттєвого до логічного, від конкретного до абстрактного. Наукові поняття і закономірності легше засвоюються студентами, якщо вони підкріплюються лектором конкретними фактами в процесі порівняння, проведення аналогій.

Розвиваюча функція лекції повною мірою виконується якщо лекція орієнтована не на механічне запам'ятовування, а навчає мислити, аналізувати поставлену проблему. Ця функція лекції залежить, як від послідовності викладу, так і від артистизму лектора. Логічне, структуроване викладення матеріалу, спільний зі студентами пошук вирішення проблеми, підведення до обґрунтованих висновків є ключовим способом зацікавлення студентів у вивченні предмету. Так наприклад лекція «Паразитизм як форма біотичних зв'язків» дає можливість підвести студентів до самостійного формулювання висновку про те, що паразитизм є одним з найпоширеніших в природі форм симбіозу, а паразити, в тому числі паразити людини, є невід'ємними членами будь-якого біоценозу [4].

Виховна функція лекції з біології полягає у формуванні науково-матеріалістичного світогляду, екологічної культури майбутніх лікарів. Лекції проведені на сучасному рівні мають також неабияке значення для естетичного виховання студентів. Здійсненню цієї мети мають сприяти різноманітні засоби унаочнення матеріалу. Презентація лекції – це не тільки спосіб найдоступнішим чином донести зміст матеріалу, що вивчається, але й засіб естетичного виховання, розвитку загальної культури студента. На лекціях з медичної біо-

логії є можливості широко використовувати ілюстративний матеріал. Так при вивченні отруйних рослин необхідно в першу чергу звертати увагу студентів на ті групи рослин, які використовуються як лікарська сировина [5]. І тут екологічне виховання студентів можна поєднувати з естетичним. Звичайні види рослин зараз у результаті нищівної експлуатації настільки швидко втрачають запаси, що вже потребують занесення до Червоної книги України. Супровід розповіді фотографіями лікарських та отруйних рослин значно підвищує рівень засвоєння знань. Так ефективність слухового сприйняття інформації складає 15%, зорового – близько 25%, а їх одночасне включення в процес навчання підвищує ефективність сприйняття до 65%.

Організаційна функція лекції полягає в організації подальшої самостійної роботи студентів. І тут має здійснюватись принципи наступності та систематичності, свідомості і активності студентів. Незбалансованість обсягу та послідовності викладення матеріалу під час лекцій та практичних занять негативно відбивається на засвоєнні знань студентами. В ході лекції звертається увага на те, що необхідно вивчити, і відповідно організується навчальна робота студентів. Зацікавленість у вивченні нового предмету, з тим, щоб на наступне практичне заняття студенти йшли з бажанням і інтересом – ось основна мета кожної лекції.

Принцип наступності і системності знань має здійснюватись також під час проведення практичних занять. Закріплення вже сформованих теоретичних знань і навичок шляхом виконання мікроскопічних досліджень, заповнення таблиць, складання схем і розв'язання ситуаційних задач. В сучасній дидактиці поняття наочності належить до всіх видів сприйняття. Жоден вид наочних посібників не має переваги над іншими. Під час проведення практичних занять з медичної паразитології, наприклад, найбільше значення має вивчення мікропрепаратів та макропрепаратів. А під час вивчення медичної генетики – схеми родоводів, таблиці, мікрофотографії каріотипів. Підбираючи задачі і логічні завдання для конкретного практичного заняття викладач, повинен чітко уявляти дидактичну мету, розуміти які навички і вміння розвиваються при розв'язанні даної задачі, яких зусиль від студентів вона потребує. Все це сприяє прояву творчості студентів при вирішенні кожної задачі, виконанні кожного завдання.

Медична освіта, в умовах входження до європейського освітнього простору означає концептуально інший принцип побудови навчального процесу – компетентнісний. Тобто акцент при створенні моделі фахівця робиться на відповідності компетентностей, які повинен отримати студент, вимогам до сучасних лікарів, стоматологів, фармацевтів. Навчальна програма будується таким чином, щоб забезпечити студента можливостям оволодіння цими компетентностями. А тому поєднання основних дидактичних принципів сформу-

льованих Яном Амосом Коменським не втратило своєї актуальності і полягає у такому виборі викладачем форм і методів навчання, які могли б максимально забезпечити поставлені задачі. А підвищення ролі студента полягає у свідомому виборі форм і методів навчання, що забезпечує один з базових дидактичних принципів свідомості і активності засвоєння знань.

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.: Здоров'я, 2005. – 372 с.
2. Romanenko O. V. 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.
3. Фруктова Я. С. Інтерактивна лекція як форма навчання студентів педагогічних вузів / Я. С. Фруктова // Наукові та методичні основи викладання біологічних дисциплін у педагогічних вищих навчальних закладах України: зб. тез доповідей науково-практичної конференції, 26–27 жовтня 2006 р. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – С. 103–105.
4. Головченко О.В., Кравчук М.Г. Лекція як засіб формування компетентності майбутніх лікарів у контексті інтеграції медичної освіти до європейського інформаційного простору // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць. – Вип. №33. – Редколегія: І.А. Зязюн – голова, та ін. – Київ – Вінниця, ТОВ фірма «Планер» 2012.- С. 282-285.
5. Головченко О.В., Панчук О.В., Кравчук М.Г. Значення вивчення отруйних рослин як фактор формування екологічного мислення студентів медичних університетів // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія // Збірник наукових праць. – Вип. № 37. – Редколегія: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – С. 301-304.

ДРАБ Н.Л.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра іноземних мов

НОЖОВНИК О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра іноземних мов,
факультет МЕІМ, КНЕУ,
м. Київ

СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ НАПИСАННЯ ДІЛОВИХ ЛИСТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З УРАХУВАННЯМ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АНГЛОМОВНОЇ БІЗНЕС-СПІЛЬНОТИ

У статті представлена система вправ для навчання майбутніх економістів написання ділових листів англійською мовою з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти.

В статье представлена система упражнений для обучения будущих экономистов написанию деловых писем на английском языке с учетом социокультурных особенностей англоязычного бизнес-сообщества.

The article describes the system aimed at teaching future economists business letters in English taking into consideration social and cultural features of English speaking business community.

Активне залучення міжнародними компаніями до роботи іноземних працівників в сучасному бізнес-середовищі та стрімке зростання ділових стосунків між українськими та англійськими компаніями висунули писемну комунікацію у галузі міжнародного бізнесу на перший план. Формування вміння написання ділових листів, необхідне для здійснення ділового співробітництва, стало одним із найважливіших завдань викладачів англійської мови економічних ВНЗ України, оскільки рівень підготовки майбутніх економістів та бізнесменів повинен бути достатньо високим, щоб забезпечити їх грамотне і культурне писемне спілкування, необхідне для встановлення та ефективної під-

тримки ділових зав'язків з іноземними партнерами. Володіння бізнес-етикетом та знання соціокультурних особливостей англомовного бізнес-середовища під час написання ділового листа українськими економістами, фінансистами, маркетологами та бізнесменами набуває більшого значення, ніж коли-небудь, оскільки незнання культурних норм може відштовхнути важливих клієнтів, ускладнити стосунки з партнерами, і навіть привести до зниження продажу продукції або послуг.

Проблемою навчання професійно спрямованого та ділового писемного спілкування займалися В.В.Бєбих, Н.М.Громова, О.А.Наумова, О.В.Пінська, Г.С.Скуратівська, О.М.Устіменко, М.Halliday, G.Kress, J.Swales, S.Harris. Хоча науковцями були висвітлені різні сторони вищезазначеної проблеми однак проблема побудови системи навчання продукування ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти залишається не вирішеною до кінця.

Саме тому, метою даної статті є *розробка системи вправ для формування вміння продукувати ділові листи англійською мовою з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти*.

Ефективна систему вправ представляє собою організацію взаємопов'язаних дій, що йдуть у порядку наростання мовних та операційних труднощів, з урахуванням послідовності становлення навичок та умінь (Скалкін 1978: 12). Вслід за Бухбіндером ми вважаємо, що система вправ буде ефективною за умови, що вона враховує закономірності формування вмінь певного виду мовленнєвої діяльності та труднощі певної іноземної мови (Бухбіндер 1980: 223), вона також повинна раціонально поєднувати різні організаційні форми навчання та одночасно виступати системою контролю для кожного етапу навчання (Салистра 1966: 144-145).

Виходячи з поетапності формування і розвитку мовленнєвих умінь та спираючись на загальну систему вправ для навчання спілкування іноземною мовою, ми розробили систему вправ для формування вмінь продукування ділового листа з урахуванням соціокультурних особливостей англомовної спільноти. Запропонована система вправ включає три етапи засвоєння мовленнєвого матеріалу: рецептивно-репродуктивний, репродуктивно-продуктивний та продуктивний, що представлено в схемі 1.

Етапи формування та розвитку вмінь написання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти

рецептивно-
репродуктивний
етап

репродуктивно-
продуктивний етап

продуктивний етап

Отже, першим етапом формування вмінь продукування ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти виступатиме рецептивно-репродуктивний етап, на якому студенти виконуватимуть першу групу вправ.

На першому етапі навчання студенти виконують вправи першої групи для ознайомлення із зразками ділових листів для розуміння студентами особливостей їх продукування, правила етикету та соціокультурні особливості англомовної бізнес-спільноти, а саме визначення комунікативного наміру (підгрупа 1.1.); логіко-композиційної побудови ділового листа (підгрупа 1.2.); тактики ділового писемного мовлення (підгрупа 1.3.). Це рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи першого типу, очікуваний продукт мовленнєвої діяльності студентів – репродуктивний, повністю детермінований. Ми вважаємо доцільним виконувати вправи у дві фази: рецептивну, під час якої студенти аналізують особливості ділових листів, і репродуктивну, під час якої виконується мовленнєве завдання.

Другим етапом формування вмінь продукування ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти виступатиме репродуктивно-продуктивний етап. На цьому етапі виконуються вправи другої групи для формування вмінь реалізації комунікативного наміру (підгрупа 2.1.), логіко-композиційної побудови (підгрупа 2.2.), тактики ділового писемного мовлення (підгрупа 2.3.).

У вправах другої групи відбувається перехід до розвитку більш складних умінь репродуктивно-продуктивного володіння написання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти. Ця група передбачає виконання репродуктивно-продуктивних вправ, умовно-комунікативних вправи другого та третього типів, з частковим рівнем керування мовленнєвої діяльності, з вербальними. Очікуваний продукт мовленнєвої діяльності студентів при виконанні вправ другої групи – продуктивний, частково детермінований. Метою вправ є формування вмінь продукування презентації-доповіді та презентації-реклами.

На другому етапі студенти повинні оволодіти вміннями продукування ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти через виконання репродуктивно-продуктивних дій, які проходять дві фази: репродуктивна фаза передбачає створення за завданням викладача окремих елементів ділового листа, а продуктивна фаза передбачає виконання вправ для реалізації комунікативного наміру, логіко-композиційної побудови, тактики ділового писемного мовлення.

На третьому етапі студенти будуть виконувати продуктивні вправи для створення ділового листа певного виду. Вправи третього етапу є продуктивними, а саме комунікативними вправами з використанням навчально-комуні-

Таблиця 1

Система вправ для навчання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Етап оволодіння мовленнєвим вмінням	Групи вправ, мета	Типи вправ
Рецептивно-репродуктивний	1. Для ознайомлення із зразками ділових листів для визначення: - комунікативного наміру ділового листа (підгрупа 1.1) - логіко-композиційної побудови ділового листа (підгрупа 1.2) - тактики ділового писемного мовлення. (підгрупа 1.3)	рецептивно-репродуктивні вправи умовно-комунікативні вправи першого типу
репродуктивно-продуктивний	2. Для формування вмінь реалізації: - комунікативного наміру ділового листа (підгрупа 2.1) - логіко-композиційної побудови ділового листа (підгрупа 2.2)	репродуктивно-продуктивні вправи, умовно-комунікативні вправи другого та третього типів, з частковим рівнем керування мовленнєвою діяльністю

кативних ситуацій 3-го рівня з мінімальним керуванням мовленнєвою діяльністю студентів, тому назва етапу – продуктивний.

Межі між описаними етапами є умовними, оскільки, як і будь-яка система, система вправ для формування вмінь написання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти є абстрактною та умовною. У реальному навчальному процесі більшість умінь формуються комплексно і паралельно. Представимо запропоновану систему вправ ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти в таблиці 2.

Розглянемо розроблену нами систему вправ навчання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти детальніше.

1 етап – рецептивно-репродуктивний.

Метою першого етапу навчання: 1) навчити студентів визначати комунікативний намір ділового листа; 2) ознайомити студентів із логіко-композиційною побудовою ділового листа, його форматом; 3) розпізнавати тактику ділового писемного мовлення, тобто розуміти, як правильно лексико-граматично оформити діловий лист, використовуючи відповідну термінологію, кліше, метакомунікаційні засоби, усвідомлювати, що надає діловому листу офіційного та дипломатичного звучання. На цьому етапі виконуються умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи, вживаються навчаль-

но-комунікативні ситуації першого рівня з повним керуванням мовленнєвими діями студентів.

На рецептивно-репродуктивному етапі написання ділових листів ми вважаємо доцільним покласти в основу навчання аналіз автентичних ділових листів-зразків з метою ознайомлення студентів з їх соціокультурними особливостями. Роботи саме з автентичними діловими листами максимально наближає умови навчання до реалій ведення ділового листування в англomовній бізнес-спільноті.

Підгрупа вправ 1.1

Мета вправ підгрупи 1.1 - навчити студентів розпізнавати комунікативний ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Приклад 1

Мета: навчити студентів розпізнавати комунікативний намір ділового листа.

Завдання: *You are a new employee and you have got 2 letters from your colleagues from Great Britain. Analyze them please and say what the purpose of the letter is. Is the aim of the letter to inform or to persuade? What is the difference in style? What makes a letter persuasive?*

(надаються листи)

Підгрупа вправ 1.2

Мета вправ підгрупи 1.2 – навчити розрізняти особливості логіко-композиційної побудови ділового листа.

Приклад 1

Мета: ознайомити студентів із особливостями логіко-композиційної побудови ділового листа.

Завдання: *You have just got a letter from your colleague.*

Task	Notes
1. Write down how your business partner starts the letter	
2. Write down what the your business partner says in the first paragraph	
3. Write down what the your business partner says in the second paragraph	
4. Write down how your business ends the letter	

(надаються тексти листів)

Спосіб виконання: індивідуальна або парна робота.

Спосіб контролю: безпосередній контроль з боку викладача і всієї групи.

Вид навчальної діяльності: ознайомлення студентів із особливостями логіко-композиційної побудови ділового листа.

Приклад 2

Мета: навчити студентів визначати логіко-композиційну побудову ділового листа.

Завдання: *You have received a letter from your business colleague. Analyze the letter and answer the question: Are the letters organized well? Does each paragraph contain a topic sentence? Are ideas presented in a logical order?*

(надаються тексти листів)

Спосіб виконання: самостійна робота.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача або всієї групи.

Вид навчальної діяльності: аналіз та визначення логіко-композиційної побудови ділового листа.

Підгрупа вправ 1.3

Мета вправ підгрупи 1.3 – навчити студентів розпізнавати тактику ділового писемного мовлення з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Приклад 1

Мета: навчити студентів розпізнавати соціокультурні особливості ділового листа.

Завдання: *You have got 2 letters of confirmations of orders. Can you detect any differences, which may be a result of cultural diversity? Analyze the following letters and comment on their effectiveness for a reader in your country.*

(надаються листи)

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача або всієї групи.

Вид навчальної діяльності: аналіз та визначення ефективності листа для представників певної культури.

Приклад 2

Мета: навчити студентів розпізнавати соціокультурні особливості ділових листів.

Завдання: *You have got 4 letters. Analyze them.*

Are the letters clear? Do they use plain English? Do the letters use specific words and concrete nouns?

Are the letters accurate? Is all information correct? Do they use proper grammar, spelling, and punctuation?

Are the letters courteous and friendly? Do they use positive expressions? Are they free of bureaucratic, pretentious, and legalistic language? Is the tone appropriate?

Do the letters take receiver's background into consideration?

(надаються листи)

Спосіб виконання: групова робота.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача або всієї групи.

Вид навчальної діяльності: аналіз та визначення, чому ділові листи можуть бути складними для розуміння та невідповідними.

Приклад 3

Мета: навчити студентів розпізнавати соціокультурні особливості ділового листа.

Завдання: *Imagine that you work in the dispatch department for a company and you receive a letter of complaint from one of your major customers. The letter ends with the sentence below: IF YOU DON'T DELIVER THE GOODS WITHIN ONE WEEK, WE WILL LOOK FOR ANOTHER SUPPLIER!*

a) How would you react to this letter? What would be your opinion of the person who wrote such a letter?

b) In the letter of complaint below, the sentence above is expressed more diplomatically. What makes it more diplomatic? Read the whole letter and underline the words and phrases which make the letter sound more tentative.

(надаються тексти листів)

Спосіб виконання: індивідуально або в парах.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача або всієї групи.

Вид навчальної діяльності: аналіз та визначення адекватного лексичного матеріалу для певного адресата

2 етап – репродуктивно-продуктивний. Метою другого етапу навчання (репродуктивний рівень) є формування у студентів вмінь 1) реалізовувати комунікативний намір інформувати або переконувати адресата; 2) правильно будувати діловий лист, використовуючи прийоми акцентуації, референції, логічної організації повідомлення й емоційного впливу на адресата, точно, чітко та однозначно висловлювати думки у діловому листі; скорочувати тексти ділових листів; 3) правильно граматично та лексично оформляти діловий лист адекватними мовними способами, відповідно вживати засоби когезії, правильно використовувати форми мовного етикету у зверненні з використанням прізвищ, титулів, звань; чітко формулювати заголовки до текстів ділових листів; правильно використовувати скорочення; використовувати спеціальну лексику, характерну для офіційно-ділового стилю (стійкі трафаретні словосполучення, синтаксичні моделі, формули ввічливості, офіційні та канцелярські слова). На цьому етапі відбувається формування вмінь реалізації комунікативного наміру, логіко-композиційної побудови і тактики письмового ділового мовлення з врахуванням соціокультурних особливостей. Тут можливе застосування умовно-комунікативних вправ 2 і 3 типів репродуктивно-продуктивного характеру, вживання навчально-комунікативних ситуацій 2 рівня з частковим керуванням навчальної діяльності студентів. Головним

видом навчальної діяльності виступає продукування частини або завершеного тексту ділового листа. Наведемо приклади таких вправ.

Підгрупа вправ 2.1

Мета вправ підгрупи 2.1 – навчити студентів реалізовувати комунікативний намір ділового листа

Приклад 1

Мета: навчити студентів реалізовувати комунікативний намір ділового листа.

Завдання: *Your chief comes to you and asks you to write a letter to your business partner and persuade him to buy machines TP-34 instead of TP-24. Demonstrate the advantages of machine TP-34.*

(надається додаткова інформація)

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача і всієї групи через обговорення отриманих результатів.

Вид навчальної діяльності: продукування ділового листа за допомогою вербальної опори.

Підгрупа вправ 2.2

Мета вправ підгрупи 2.2 – навчити студентів створювати окремі частини ділового листа і об'єднувати його частини в одне ціле.

Приклад 1

Мета: навчити студентів об'єднувати частини ділового листа в єдине ціле.

Завдання: *Help your new colleague to put the parts of the letter in the correct order.*

If all is in order, as it sounds to be in your letter, you can expect the full reimbursement within 2 weeks after our representative's inspection. I hope this unfortunate accident will not keep you from having merchandise shipped by Green Tree Freight in the future. Sincerely, David F. Morgan

From your account of the problem, I am quite sure that your request for the \$240 adjustment on the damage to the 2 crates of Valjean Cristal stemware will be granted. A certain amount of breakage of this sort does unavoidably occur in cross-country shipping; I am sorry that it was your company that had to be the one to suffer the delay.

Dear Mrs. Hughes,
I have just received your March 24 letter about the damaged shipment you received through Green Tree Freight and regret the inconvenience that it has caused you.

I must remind you to keep the damaged crates in the same condition in which you received them until one of our representatives can inspect them. That inspection should take place within 2 weeks.

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: самоконтроль за допомогою ключа.

Вид навчальної діяльності: логічна побудова окремих частин ділового листа в єдине ціле.

Приклад 2

Мета: навчити студентів створювати окремі частини ділового листа, використовуючи вербальну опору.

Завдання: *You are going to complain to your business partner of bad service. Write the first part of the letter using the given phrases.*

We regret to inform you...

We were rather upset...

The problem is...

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: опосередкований контроль з боку викладача і групи через додаткові запитання.

Вид навчальної діяльності: продукування структурного елемента ділового листа за допомогою вербальної опори.

Приклад 3

Мета: навчити студентів структурувати діловий лист.

Завдання: *Write a plan of a formal letter to an electronics company requesting information about their latest models of digital cameras, their prices, availability, discounts, time and terms of delivery. Write down any ideas that come into your mind. Logical order and sequence is very important. Explain your choice of structure and vocabulary.*

When creating an outline:

give structure by deciding on the topics you wish to cover;

create sub topics under your main headings;

arrange the topics and sub topics in a logical order;

add appropriate introductions and conclusions to your structure.

Спосіб виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: опосередкований контроль з боку викладача і групи через додаткові запитання.

Вид навчальної діяльності: структурування ділового листа.

Приклад 4

Мета: навчити студентів продукувати діловий лист за допомогою вербальної опори.

Завдання: *Your chief asks you to write a letter to the potential client advertising your new agricultural machine according to the plan.*

Draw attention to the product
Key information about the product
Advantages of the product for the client
Invitation to cooperation

Спосіб контролю: з боку всієї групи студентів з метою обговорення, оцінювання та вдосконалення ділового листа.

Вид навчальної діяльності: продукування ділового листа за допомогою вербальної опори.

Підгрупа вправ 2.3

Навчити студентів продукувати діловий лист, реалізовувати тактику писемного ділового мовлення

Приклад 1

Мета: навчити студентів правильно форматувати діловий лист.

Завдання: *Your new colleague has written the letter but he doesn't know how to format it. Help him.*

February 14, 2015 London Office Products P.O. Box 1879, London 34587 Subject: Furniture and equipment order Please ship the following items from your sales catalog dated January 31, 2014: ITEM CATALOG COLOR QS PRICE Conference Desk HN-37-WB Executive Chair HP-56-SE File Cabinet HN-53-White 2 135.90 ea. Letter Tray K5-29-A Black 8 16.95 ea. The items ordered above should be shipped C.O.D. to this address: Technologies of the Future Kyiv P.O. Box 33 Dear Sirs, The costs above reflect a discount of 5%, with net due in 45 days after the invoice date. The merchandise is to be shipped by your company's own truck line at a rate of 7 percent of the total net cost. We are remodelling our offices and have a target completion date of March 30, 2015. If there is any reason you see that you cannot keep your part of this schedule, please let me know immediately. Sincerely, Ingrid Simons Office Supervisor

Спосіб виконання: робота в парах.

Спосіб контролю: контроль з боку всієї групи студентів з метою обговорення, оцінювання та вдосконалення ділового листа.

Вид навчальної діяльності: правильне оформлення ділового листа.

Приклад 2

Мета: навчити студентів адаптувати висловлювання ділового листа таким чином, щоб він звучав ввічливо та дипломатично.

Завдання: *Read and discuss the following points and improve the examples*

in each section.

1. We can't meet you next week. – It's **rather difficult** for us to meet you next week.

It's impossible for me to complete the project this week. – _____ ?

2. This was a terrible meeting. This was **not a very good** meeting.

These figures are inaccurate. – _____ ?

3. Your demands are too high. – Your demands are **rather** high.

We will have to do this. – _____ ?

4. This product is not available. – **I'm afraid** this product is not available.

We won't be able to complete the order in two weeks. – _____ ?

5. We can't agree to your conditions. – **With all due respect**, we can't agree to your conditions.

I think there are other options. – _____ ?

6. We will cancel your order. – **We shall be forced to** cancel your order.

We will sue you! – _____ ?

Спосіб виконання: індивідуальна або робота в парах.

Спосіб контролю: контроль з боку всієї групи студентів з метою обговорення можливостей зміни лексичного наповнення та граматичних конструкцій.

Вид навчальної діяльності: зміна тексту ділового листа для його дипломатичності.

3 етап – продуктивний. Мета етапу – розвиток вмінь самостійної продукування ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти. На даному етапі студенти виконують продуктивні вправи, а саме комунікативні вправи 1 та 2 типів з використанням НКС 3 рівня відповідно з мінімальним керуванням мовленнєвою діяльністю студентів. Головним видом навчальної діяльності є продукування завершеного тексту ділового листа. Продукт мовленнєвої діяльності – діловий лист англійською мовою з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти, створенню якого передують аудиторна або позааудиторна робота в індивідуальному або груповому режимі.

Приклад 1

Мета: навчити студентів самостійно створювати діловий лист з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Завдання: *Write a letter. You want to start your own small business. Write a letter to a bank requesting information about obtaining a business loan to finance your new company. Include the following information: what kind of business you want to start, how much money you need, the length of time over which you would expect to repay the money.*

Спосіб виконання: індивідуально.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача і всієї групи студентів з метою обговорення ефективності ділового листа.

Вид навчальної діяльності: продукування завершеного тексту ділового листа.

Приклад 2

Мета: навчити студентів самостійно створювати діловий лист з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Завдання: *Write a letter. You want to start your own small business. Write a letter to a bank requesting information about obtaining a business loan to finance your new company. Include the following information: what kind of business you want to start, how much money you need, the length of time over which you would expect to repay the money.*

Спосіб виконання: індивідуально.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача і всієї групи студентів з метою обговорення ефективності ділового листа.

Вид навчальної діяльності: продукування завершеного тексту ділового листа.

Приклад 3

Мета: навчити студентів оцінювати діловий лист з врахуванням соціокультурних особливостей англomовної бізнес-спільноти.

Завдання: *Read the letter written by your friend and evaluate it by answering these questions.*

1. Does the opening paragraph set the background or purpose for the correspondence?
2. Is the information set out in a logical order?
3. Is all the necessary information included?
4. Is any information unnecessary? Should this information be in a separate attachment?
5. Have linking or transition words been used to show connections between ideas?
6. Is the action you want from the reader clear?
7. Have you used the “you” approach as appropriate?
8. Could any words, phrases or sentences be replaced by shorter ones?
9. Is there one main idea per paragraph?
10. Could any paragraphs be further subdivided?
11. Is there enough white space in the document?
12. Have you used specific language to say what you mean?
13. Have you used the right level of language for your reader?
14. Have you avoided using clichés, tautologies, pompous expressions, and unnecessary jargon in your document?

15. Have you used a positive and friendly tone?

16. Have you personalised your writing as appropriate to your reader and the type of writing?

Спосіб виконання: групова робота.

Спосіб контролю: контроль з боку викладача і всієї групи студентів з метою обговорення ефективності ділового листа.

Вид навчальної діяльності: аналіз на відповідність тексту ділового листа.

Висновок: у процесі експериментального навчання було доведено загальну ефективність розробленої нами системи вправ для навчання написання ділового листа з врахуванням соціокультурних особливостей англійської мовної бізнес-спільноти.

Список використаних джерел:

1. Бухбіндер В.А. О системе упражнений в устной речи. // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. В.А. Бухбіндер, Н.Л. Белоцерковская, И.В.Бессонова и др. / Под ред. В.А. Бухбіндера. – К.: Вища школа, 1980. – 248 с.
2. Скалкін В.Л. Вправи з розвитку усного комунікативного мовлення (на матеріалі англійської мови): Посібник для вчителів. – К.: Рад. шк., 1978. – 128 с.
3. Салистра Н.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. М.: Высш. шк., 1966. – 252 с.

ДРОЗДОВИЧ Н.Ю.,
старший викладач,
Національний технічний університет
України «КПІ»,
м. Київ

ДО ПИТАННЯ ВИБОРУ І НАЛАШТУВАННЯ СИСТЕМИ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ НА ПОТРЕБУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті розглядаються можливості вибору і налаштування системи електронного навчання для викладання англійської мови професійного спрямування. Система Moodle була розгорнута Українським інститутом інформаційних технологій в освіті та запропонована для впровадження не лише в КПІ, а також в інших університетах. Вона була обрана кафедрою англійської мови професійного спрямування №2 НТУУ «КПІ» і успішно експлуатується протягом років.

Ключові слова: інноваційні засоби, електронна освіта, дистанційні курси, платформа MOODLE, HotPotatoes, термінологічна лексика.

В статье рассматриваются возможности выбора и настройки системы электронной учебы для преподавания английского языка профессионального направления. Система Moodle была развернута Украинским институтом информационных технологий в образовании и предложена для внедрения не только в КПИ, а также в других университетах. Она была избрана кафедрой английского языка профессионального направления №2 НТУУ «КПИ» и успешно эксплуатируется годами.

Ключевые слова: инновационные средства, электронное образование, дистанционные курсы, платформа MOODLE, Hotpotatoes, терминологическая лексика.

Some problems of selection and customization of e-learning systems for training in professional English have been considered. The Moodle system has been deployed and maintained by the Ukrainian

Institute of Information Technologies in Education and offered for implementation not only in KPI, and also at other universities. Moodle has been selected as e-learning platform by the Chair of English of the professional direction No. 2 in NTUU "KPI" and has been successfully operated for years.

Key words: innovative means, distance learning, platform MOODLE, Hotpotatoes, terminological lexicon.

Розвиток електронної освіти привів до бурхливого зростання асортименту систем управління навчальним процесом. Про темпи охоплення проблеми можуть красномовно свідчити результати оцінювання систем управління навчальним процесом, що ведуться систематично різними інституціями вже понад десятиліття. Так, наприклад, огляд [1], що підсумовує результати восьмого щорічного огляду навчальних систем, виділяє з них 100 найкращих, підходячи до оцінювання за розвинутою системою критеріїв, спираючись на думку понад тисячі експертів більш як з 60 країн. За скромнішими рейтингами виділяють двадцять [2], або навіть десять [3] систем. Одразу відмітимо, що незалежно від системи оцінювання, до кожного з цих списків обов'язково потрапляє система MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) [4], акронім якої стилізовано прийнято записувати малими літерами як moodle. Перш ніж з'ясувати можливості застосування системи moodle для вивчення іноземних мов, зокрема англійської мови професійного спрямування, спробуємо оцінити масштаби її розповсюдженості. Рейтинг [2] впорядковує системи за їх популярністю. Витяг характеристик перших 10 систем зі списку має вигляд (за станом на жовтень 2014).

Звернемо увагу на рекордсменів. За кількістю інституцій першість належить Edmodo (120 тисяч при 20 мільйонах користувачів), за кількістю користувачів – Moodle (майже 74 мільйони при 8 тисячах інституцій). Проте Edmodo

№ п.п	Назва системи LMS	Кількість інституцій	Кількість користувачів	Twitter	Facebook	LinkedIn
1	Moodle	8 084	73 773 035	17 266	16 211	4 020
2	Edmodo	120 000	20 000 000	74 762	51 459	2 316
3	Blackboard	20 000	20 000 000	28 279	9 172	23 280
4	SkillSoft	6 000	19 000 000	6 667	6 094	17 466
5	Schoology	35 000	2 000 000	12 100	5 340	2 058
6	Cornerstone	1 610	12 400 000	6 016	29 466	22 425
7	Collaborize Classroom	48 000	350 000	2 712	2 490	55
8	SuccessFactors (SAP)	612	11 500 000	25 162	13 294	39 451
9	Instructure	600	11 000 000	14 757	5 804	3 736
10	Desire2Learn	750	10 000 000	78	30	14 321

радше розраховано на дитячу освіту, в той час як Moodle визнаний лідер в університетських колах. Варто відзначити зростання присутності систем електронної освіти в соціальних мережах (лідери Edmodo і SuccessFactors (SAP), до якого ми нижче ще повернемося).

Маючи як dokonаний вибір системи Moodle в Національному технічному університеті України «КПІ» в цілому і на кафедрі англійської мови професійного спрямування зокрема, хотілося б зіставити реальність адекватності цього вибору, керуючись, наприклад, рекомендаціями [5]. Вибір стає особливо складним, якщо взяти до уваги наявність 552 компаній і розробників, що випускають власні системи управління навчанням.

Спробуємо узагальнити наявні можливості. До наведеного вище списку потрапили як пропрієтарні, так і відкриті системи. Перш за все визначимося з формою власності: пропрієтарне чи вільне програмне забезпечення. Важливо розуміти, що пропрієтарне програмне забезпечення не обов'язково комерційне. Воно може бути безкоштовним, більше того воно може бути відкритим, тобто користувачам можуть бути надані тексти його вхідних кодів. Але умови використання програмного забезпечення і право його модифікацій належить виключно власнику. Дії користувача регламентуються ліцензією і вимагають відповідної авторизації.

Переваги пропрієтарних систем полягають в їх надійності, оскільки вони створюються і супроводжуються професіоналами. Власник і розробник системи турбуються про конкурентну спроможність свого продукту, а відтак він постійно оновлюється і відповідає новим вимогам. Для системи управління навчальним процесом особливо важливою виявиться її узгодженість з загальною системою управління навчальним закладом (бухгалтерською, кадровою, адміністративною тощо), яка зазвичай виявиться теж пропрієтарною і може бути придбаною і встановленою в єдиному пакеті. Супровід системи передбачає навчання персоналу і технічне обслуговування з боку її власника. Але при наявності цих переваг не можна не звернути увагу на недоліки. Перш за все вартість пропрієтарного програмного забезпечення може виявитися високою, ліцензія на його використання як правило має часові та кількісні обмеження, а також обмеження на права і спосіб його застосування і розповсюдження. Але, як ми побачимо далі, найважливішим недоліком стає неможливість його модифікації для налаштування відповідно потребам користувача, що виникатимуть в процесі експлуатації.

Інша справа вільне програмне забезпечення. Його легко одержати, воно зазвичай безкоштовне. Вільне програмне забезпечення підтримується колаборативною спільнотою, яка функціонує як глобальна розподілена команда розробників. Воно просте у використанні, вільне від бюрократичних чи адміністративних обмежень і допускає значну свободу як викладачів, так і студен-

тів, що позитивно впливає на виникнення і розповсюдження інноваційних ідей у викладанні. Проте при відсутності плати власне за програмне забезпечення, воно все таки вимагає коштів. Перш за все це вартість устаткування, трафіку, сховищ даних, обслуговування. Вільне програмне забезпечення не завжди вдається узгодити з адміністративними системами навчального закладу, що вимагатиме паралельного адміністрування, обліку учасників, архівування тощо.

Можна продовжити список недоліків вільного програмного забезпечення, апелюючи до його нестабільності, ненадійності чи некерованості, але факт залишається фактом. Система управління навчанням Moodle, створена як вільне програмне забезпечення на основі Загальної громадської ліцензії GNU, набула безпрецедентного розповсюдження в цілому світі. З точки зору використання в навчальному процесі важливими рисами цієї ліцензії стають можливості одержувати та оновлювати програмне забезпечення системи, право його вільно використовувати та доповнювати, без обмежень надавати доступ до всіх подальших модифікацій і доповнень.

Система Moodle була розгорнута Українським інститутом інформаційних технологій в освіті та запропонована для впровадження не лише в КПІ, а також в інших університетах. Зокрема вона була обрана кафедрою англійської мови професійного спрямування №2 НТУУ «КПІ» і успішно експлуатується протягом майже 10 років. Налаштовуючи систему електронної освіти на потреби вивчення англійської мови професійного спрямування в технічному виші, ми виходили з передумов, продиктованих вимогами Болонської системи. Одним із положень Болонської системи освіти є забезпечення працевлаштування випускників університетів на європейському ринку праці та створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, науковців в межах Болонського простору з метою підвищення кваліфікації, стажування, навчання, обміну досвідом. Для виконання таких умов студенти повинні не тільки вільно володіти розмовною англійською, а також мати ґрунтовні знання з іноземної мови професійного спрямування. Отже основне завдання викладача навчити студентів володіти фаховою термінологією та перекладати і розуміти технічні тексти. Тому центром ваги в застосуванні системи Moodle стало створення сприятливих умов для підтримки самостійної роботи студентів.

Кафедрою було створено багато курсів англійської мови технічного спрямування майже для всіх курсів від першого до шостого. Робота над створеннями дистанційних курсів на платформі Moodle продовжується. Було створено курс вирівнювання знань студентів з граматики англійської мови для студентів першого курсу всіх спеціальностей НТУУ «КПІ». Цей курс розроблений відповідно до програми до дистанційного курсу з інтенсивного

вивчення англійської мови для студентів технічних спеціальностей 1 курсу з рівнем володіння іноземною мовою А 2 (waystage/середній або «виживання»). По завершенні навчання студенти досягають рівня володіння іноземною мовою В1 (threshold/публічний)[11,12].

На кафедрі ведеться робота по створенню електронних курсів для студентів напряму навчання авіа-та ракетобудування та авіоніки. Наприклад, дистанційний курс «Air Navigation», розроблений для розвитку читання для професійно-орієнтованого навчання для студентів II курсу факультету ФАКС спеціальностей Авіа-та ракетобудування « та «Авіоніка». Метою розвитку навичок професійно-орієнтованого навчання є поєднання практичного володіння англійською мовою та формування професійної мовної компетенції та розширення та закріплення студентами термінологічної лексики за фахом та вміння працювати з текстами самостійно.

Цікаво, що система Moodle виявилася цілком придатною і ефективною для створення і експлуатації спеціалізованих мовних тренажерів, для яких іншими авторами виготовлялися власні програмні засоби [6].

Зауважимо, що система Moodle універсальна. Це означає, що вона не призначена для застосування в певній предметній області, як, скажімо, система Беллмана, що зорієнтована виключно на вивчення іноземних мов. Але значною перевагою системи Moodle служить можливість приєднання додаткових модулів, які можуть виявитися предметно- або проблемно-орієнтованими. Таким, наприклад, може служити HotPotatoes, використаний автором для створення різноманітних лінгвістичних вправ. [7]. Ця програма інструментальна програма-оболонка, що надає викладачам можливість самостійно створювати інтерактивні завдання і тести для контролю. До складу Hot Potatoes входять 5 блоків програм для складання завдань і тестів різних видів. Це такі програми:

JCross Кросворд

JQuiz Вікторина (множинний вибір відповіді)

JCloze Заповнення пропусків

JMix Відновлення послідовності

JMatch Встановлення відповідностей

Наведемо приклади завдань, виконаних програмою Hot Potatoes.

На рис.1 зображено протокол процесу заповнення студентом кросворду, створеного компонентом JCross. На рис.2 – результат заповнення студентом таблиці відповідностей малюнків терміна, створеної компонентом JMatch.

Практика використання системи Moodle в технічному університеті відкриває широкі можливості для створення власних додаткових модулів силами студентів або викладачів профільних кафедр. Деякі результати в цьому напрямку були відмічені в роботі [8]. Подальші плани передбачатимуть ство-

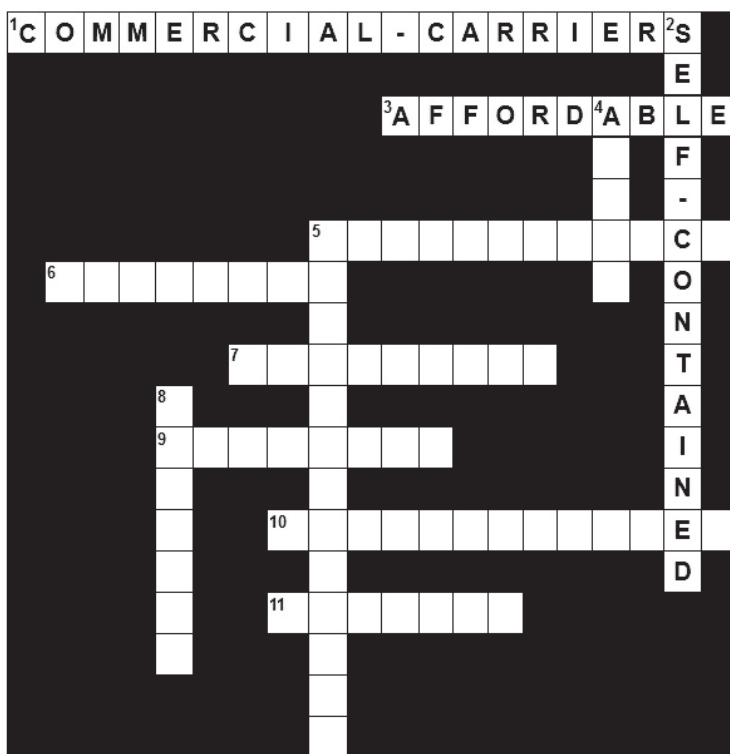
рення та застосування модулів, зорієнтованих на активізацію співпраці студентів у взаємному рецензуванні та оцінюванні письмових робіт, зокрема творчих доробок поданих у вигляді технічних звітів, есе, творів на задані теми. Викладач розподіляє написані роботи для перевірки, після чого студент одержує доступ до роботи, призначеної для його перевірки. Слід особливо відзначити наявність і доступність методичної літератури [9], яка дозволяє як викладачеві, так і студентів ефективно застосовувати систему в навчальному процесі.

Complete the crossword, then click on "Check" to check your answer. If you are stuck, you can click on "Hint" to get a free letter. Click on a number in the grid to see the clue or clues for that number.

Down: 4: напівавтоматичний AIDED

Enter

Hint



Check

Рис. 1.

Match words with appropriate pictures

Matching exercise

Match the items on the right to the items on the left.

General aviation	
Avionics	
Military aviation	
Tactical sensor	
Automotive sensor	
Consumer sensor	

Рис. 2.

Розглядаючи вільні системи управління навчальним процесом, не можна обійти проект Sakai [10], який ще не набув такого розповсюдження як Moodle, але впевнено набуває оберти завдяки значним технологічним перевагам. В той час як система Moodle реалізована на основі технології PHP, розробники Sakai обрали для реалізації технологію Java, значно продуктивнішу з точки зору розвитку і рефакторингу системи. Проте зрозуміло, що для заміни платформи електронного навчання потрібні вагоміші підстави, ніж просто технологічні переваги.

Стосовно зниження вартості експлуатаційних витрат, що складають основні затрати при використанні вільних систем, варто взяти до увагу третю альтернативу системам електронної освіти, виразно охарактеризовану в [5]. Мова йде про хмарні технології, які сьогодні повсюди надають доступ до широкого спектру технологій і сервісів. Приймаючи рішення сьогодні про майбутнє розгортання електронного навчання, варто починаючи саме з хмарних технологій, а саме сторінки в соціальних мережах, сховища для документів спільного використання, зберігання і синхронізації файлів, фотографій і відео, засобів комунікації і проведення заходів тощо. Інтеграція хмарних технологій із засобами відкритих систем електронного навчання бачиться цілком на часі, змінюючи парадигму вмісту в напрямку парадигми діяльності.

Список використаних джерел:

1. Top 100 Tools for Learning 2014 Guide [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/guidebook/>
2. The 20 Best Learning Management Systems Infographic [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://elearningindustry.com/the-20-best-learning-management-systems>
3. Amanda Y., Top 10 Learning Management Systems, Learning Solutions Series [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.collectmythoughts.com/learning-solutions-series-top-10-learning-management-systems-lms>
4. MOODLE, [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://moodle.org/>
5. Clayton R. Wright, Valerie Lopes, T. Craig Montgomerie, Sunday A. Reju, Seb Schmoller, Selecting a Learning Management System: Advice from an Academic Perspective, [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.educause.edu/ero/article/selecting-learning-management-system-advice-academic-perspective>
6. Uwe Bellmann. Nachhaltiger Einsatz von eLearning in der Hochschule/Lehre Erfahrungen mit dem WebCourse e-Xplore Technical English!®. - 10. Workshop «Multimedia in Bildung und Wirtschaft» 2006. TU Ilmenau, pp. 5-8.
7. HotPotatoes [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://hotpot.uvic.ca/>
8. Дроздович Н.Ю. Розвиток колаборативних навчальних середовищ / Дроздович Н.Ю., Бублик В.В. – К. : Києво-Могилян. акад., 2012. – с. 76-79 Наукові записки на УКМА том 138 Комп'ютерні науки.
9. Jason Cole and Helen Foster, Using Moodle, O'Reilly Media, 2007, 284 p.
10. Sakai [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://sakaiproject.org/>
11. Дроздович Н.Ю. Вадаська С.В. Дистанційний курс: Мультимедійний навчальний комплекс з англійської мови для студентів I курсу НТУУ "КПІ". Частина I. "Граматика" [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://moodle.ipkpi.ua/moodle/course/view.php?id=296>
12. Дроздович Н.Ю. Вадаська С.В. Дистанційний курс: Мультимедійний навчальний комплекс з англійської мови для студентів I курсу НТУУ "КПІ". Частина II. "Лексика повсякденного спілкування" [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://moodle.ipkpi.ua/moodle/course/view.php?id=295>

ЗЕЛЕНЬСКА О.П.,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор, кафедра іноземних мов,
Львівський державний університет
внутрішніх справ,
м. Львів

ДІЛОВА ГРА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ СТИМУЛЮВАННЯ АКТИВНОСТІ КУРСАНТІВ ВНЗ СИСТЕМИ МВС УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Використання ділових ігор у процесі навчання іноземної мови сприяє стимулюванню активності курсантів ВНЗ системи МВС України, що передбачає розвиток їх активної розумової діяльності, навичок самостійної роботи та індивідуалізацію навчання, мотивацію та інтерес до предмета. Ділова гра уможливіє реалізацію культурологічної освіченості курсантів, що допомагає використанню методів виховання на заняттях з професійної підготовки та предметів гуманітарного циклу, зокрема іноземної мови, і розкриттю виховного потенціалу цих дисциплін.

Ключові слова: ділова гра, активність, мотивація, діяльність, курсант, іноземна мова, культурологічна освіченість.

Использование деловых игр в процессе обучения иностранного языка способствует стимулированию активности курсантов ВУЗов системы МВД Украины, что предусматривает развитие их активной умственной деятельности, навыков самостоятельной работы и индивидуализации обучения, мотивацию и интерес к предмету. Деловая игра делает возможным реализацию культурологической образованности курсантов, которая содействует использованию методов воспитания на занятиях по профессиональной подготовке и предметов гуманитарного цикла, в частности иностранного языка, и раскрытию воспитательного потенциала этих дисциплин.

Ключевые слова: деловая игра, активность, мотивация, деятельность, курсант, иностранный язык, культурологическая образованность.

Using the business role games in the process of teaching a foreign language helps to stimulate the activity of the cadets at the higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. It foresees the development of their active mental activities, habits of the independent work and the individualization of education, the motivation and the interest in the subject. The business role game makes it possible to realize the culturological education of the cadets, which helps to use the methods of education during the classes of the professional training and the subjects of the humanitarian cycle, particularly the foreign language and to reveal the educational potential of these subjects.

Key words: *business role game, activity, motivation, activities, cadet, foreign language, culturological education.*

Прагнення до оптимізації та прискорення практичного володіння іноземною мовою стимулює пошук різних резервів здібностей людини, її діяльності та особистісних властивостей. Вивчення характеру, механізмів та структури вербального спілкування людей дозволяє знайти стабільну основу прискореного навчання іноземної мови на різних етапах оволодіння нею. Серед актуальних завдань навчання іноземної мови в неможливих навчальних закладах, зокрема системи МВС України проблема стимулювання активності студентів і курсантів є однією з найважливіших. Деякі причини цього полягають у тому, що значна кількість курсантів має після школи недостатній рівень володіння іноземною мовою; програма з іноземної мови у ВНЗ не передбачає навчання основам мови; навчання іноземної мови є професійно спрямованим, що викликає значні труднощі, оскільки курсанти стикаються з новим іншомовним лексичним матеріалом, а в них ще недостатні знання з спеціальних предметів, які могли б посприяти їм в оволодінні цим матеріалом; багато з них не бачать перспективи використання іноземної мови в майбутньому під час своєї професійної діяльності; у ВНЗ системи МВС України на іноземну мову відводиться незначна кількість годин; іноземна мова відноситься до тих предметів, які потребують щоденної уваги і навчання, тобто систематичної роботи над мовою тощо. Для того, щоб досягти необхідної ефективності навчання і правильно організувати навчальний процес, важливо не лише якісно підготувати навчальний матеріал, продумати систему вправ, план заняття, форми і методи роботи на занятті, але й взяти до уваги саме ставлення курсантів до навчання іноземної мови, їх бажання щоденно працювати над формуванням вмінь і навичок володіння цим предметом і зацікавленість у поточних і кінцевих результатах цієї роботи. Навчання може бути раціональним, якщо воно відповідає підготовці курсантів і студентів, якщо при цьому не

занижуються і не завищуються їх можливості, тобто навчання відповідає знанням, вмінням і навичкам тих, хто навчається. Тоді воно може викликати інтерес і бути доступним.

Принцип активності в навчанні передбачає розвиток активної розумової діяльності студентів, навичок самостійної роботи та індивідуалізацію навчання, мотивацію та інтерес до предмета.

Значне збільшення об'єму знань, підвищення теоретичного рівня і вимог до якості їх засвоєння ставить перед навчанням нові завдання, які неможливо вирішити без врахування можливостей розумової діяльності курсантів і студентів. Завдання полягає в формуванні і розвитку їх творчих можливостей, розумових здібностей. Їх необхідно навчити аналізувати, порівнювати, синтезувати, узагальнювати, конкретизувати матеріал і самостійно отримувати нову інформацію. Для здійснення цього курсантів і студентів необхідно озброїти сучасними засобами навчальної діяльності і докорінно удосконалити методи навчання.

Мотивація – спонукальний процес, реалізація в дії і поведінці тих чи інших потреб і потягів [7, с. 280]. Навчальна мотивація – частковий вид мотивації, включений в навчальну діяльність [6, с. 64]. Мотивацію можна визначити як стан, що збуджує енергію, направляє, підтримує і підкріплює поведінку. Мотивація включає цілі і вимагає діяльності. Вона посилює ініціативу і наполегливість у діяльності, удосконалює процес пізнання, впливає на те, що пізнається і як інформація обробляється, визначає які наслідки є підсилювальними, а які негативними. Мотивація призводить до удосконаленої діяльності.

Інтерес студентів і курсантів повинен формуватися не лише до змісту навчального матеріалу (часом він може бути і не зовсім цікавим, але його належить опрацювати і засвоїти), але й до самого процесу навчання.

Самостійна робота існує для того, щоб студенти і курсанти засвоювали необхідні знання, оволодівали уміннями і навичками, вчилися планомірно та систематично працювати, мислити, формувати свій стиль розумової діяльності. Подібно до інших форм навчальної діяльності, самостійна робота має мету, якій підпорядковуються методичні прийоми (способи) навчання, що служать для вирішення навчальних завдань, а також для управління своєю навчальною діяльністю (планування, організація свого навчання, пізнавальних інтересів і уваги, самоконтроль, відпочинок) [1, с. 220-221.]. Самостійна робота не стільки допомагає у формуванні знань, скільки сприяє курсантам у: виробленні вміння самостійно вирішувати, планувати та організовувати свою роботу для її успішного завершення; визначенні доцільності/недоцільності використання певних матеріалів; вихованні відповідальності за зроблене; розвитку та закріпленні креативних здібностей курсантів; спрямуванні

мислення при вирішенні проблем, на пошук оригінальних результатів; виникненні нових ідей, здогадок і гіпотез.

Індивідуалізація навчання трактується як максимальне наближення процесу навчання до оптимальної моделі, коли студент працює у зручному для нього темпі, манері, що відповідають його загальній підготовці, здібностям, обсягу оперативної пам'яті, рисам характеру та емоційному стану [3]. Індивідуальний підхід є основним принципом індивідуалізації навчання, коли викладач взаємодіє з кожним студентом чи курсантом, враховуючи його особистісні та індивідуальні особливості. Індивідуалізація навчання складається з будь-яких кроків, які робляться в плануванні і виконанні програм навчання і під час занять, що відповідають індивідуальним навчальним потребам студента чи курсанта, його готовності до навчання і характерним особливостям того, хто навчається.

Активність тих, хто навчається, – їх інтенсивна діяльність і практична підготовка в процесі навчання і застосування знань, сформованих навичок і вмінь. Активність у навчанні є умовою свідомого засвоєння знань, умінь і навичок [5, с. 173-178]. Вирішенню поставленого завдання сприяють застосування активних, інтерактивних форм і методів навчання, інтенсивної методики, що дозволяє широко використовувати творчий потенціал особистості курсанта, оптимально поєднувати індивідуальні, парні, групові форми роботи, створювати сприятливий психологічний клімат в аудиторії, довірливі міжособистісні стосунки. До важливих форм роботи, що сприяють підвищенню рівня активності навчання, можна віднести ділові ігри, які уможливають оволодіння курсантами і студентами необхідними знаннями, вміннями і навичками, розвивають їх творчі здібності, що без сумніву, є важливим для їх майбутньої професійної діяльності.

Проблеми шляхів і засобів підвищення активності студентів і курсантів у навчанні присвячені праці таких науковців, як Ананьєв Б., Божович Л., Дистервег А., Коменський Я.А., Лернер І., Маркова А., Матюхіна М., Підкасистий П., Скаткін М., Ушинський Д., Якиманська І. та інші. Такі науковці, як Виготський Л., Леонтьєв А., Рубінштейн С., Ельконін Д. розробили теорію гри як спеціального виду діяльності, що тісно пов'язана з професійною діяльністю. Питання теорії і практики ділових ігор і використання їх у навчальному процесі досліджували Анікеєва М., Арстанов А., Арутюнов Ю., Асмолов А., Дудченко В., Ємельянов Ю., Мельникова С., Панфілова А. Підкасистий П., Платов В. та інші. Питання, пов'язані з активністю студентів у навчанні іноземної мови, розглядаються в роботах Бім І., Вербицького А., Зимної І., Китайгородської Г., Леонтьєва О., Пассова Ю., Рахманова І., Рогової Г., Тализіної Н., Шатилова С., Щерби Л. та інших, а проблеми ділової гри як засобу організації навчальної діяльності з іноземної мови досліджуються в працях

Доможирової М., Китайгородської Г., Копилової В., Шемякіної Г., Kennedy G., Livingstone R., Cummings M., Genzel R., Pennington M. та інших. Проте проблема культурологічних аспектів у навчанні іноземної мови з використанням ділових ігор як засобу формування зокрема пізнавальної активності курсантів і студентів ще не знайшла свого достатнього вивчення і потребує подальшого дослідження.

Загальновідомий педагогічний принцип активності по відношенню до іноземної мови тісно пов'язаний зі специфікою цього предмета. Активність курсантів у оволодінні іноземною мовою можна поділити на загальну активність як розуміння навчальної поведінки курсанта та його ставлення до цього предмета і часткову активність, що виявляється у набутті знань і формуванні вмінь і навичок володіння мовним матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності. Для реалізації цих двох видів активності необхідне усвідомлення курсантами цієї діяльності, тобто оволодіння іноземною мовою, усвідомлення її доцільності і отримання задоволення від діяльності, яку вони здійснюють. Це вимагає дуже ретельного відбору засобів мотивації для формування інтересу до навчання іноземної мови в умовах немовного ВНЗ, щоб курсанти навчалися мові не тому, що їм треба скласти залік чи іспит і мати хорошу оцінку в дипломі, а ставилися до цього процесу свідомо, тобто усвідомлювали доцільність оволодіння іноземною мовою.

Одним із ефективних шляхів активізації діяльності курсантів, на наш погляд, є використання ситуативно-зумовленого навчання мови за допомогою комунікативно-орієнтованих вправ, до яких можна віднести ділові ігри, які моделюють різні аспекти майбутньої професійної діяльності курсантів і забезпечують не тільки удосконалення їх іншомовної мовленнєвої діяльності, сприяють кращому оволодінню іноземною мовою як засобом професійного спілкування, розвитку мислення і творчості, створюють мотивацію, умови реального спілкування, підвищують інтерес та ефективніше залучають курсантів до процесу навчання, але й активізують використання курсантами знань з професійних предметів і тим самим удосконалюють їх професійно-орієнтовані вміння.

На думку таких науковців, як Вербицький А., Китайгородська Г., Леонтьєв О., гра, що використовується з метою навчання має певні особливості: вона застосовується як форма організації діяльності, як умова і засіб створення ситуації, найближчої до реальної; метою гри є конкретна діяльність, наприклад, оволодіння навичками та вміннями іншомовного ділового спілкування або їх контроль; в ній присутнє усвідомлення необхідності рішення проблеми або завдання у ході сумісної діяльності; гра з метою навчання характеризується творчим підходом і ставленням до своєї ролі. Спілкування під час ділової гри виконує дидактичну функцію, оскільки в різних ситуаціях курсант відчу-

ває неадекватність своїх мовних знань комунікативному завданню. Внаслідок цього виникають мотиви, що спонукають його прагнути до досконалішого оволодіння спілкуванням [4].

Ділова гра має значні навчальні можливості: це максимально наближена до реальної ситуації форма роботи, імітація дійсності; враховуються вікові, характерні особливості учасників гри, її відповідна професійна спрямованість, вирішення певних проблем і комунікативних завдань; активна участь кожного в контекстуальній ситуації; формування навчального співробітництва та партнерства; автентичність використаних матеріалів; застосування різних технічних засобів і унаочнення; створення сприятливої психологічної атмосфери спілкування, що уможливує виявлення інтелектуальних зусиль курсантів, стимулює їх до розвитку спонтанного творчого мовлення і допомагає зрозуміти, що іноземна мова може бути реальним засобом спілкування.

Ділова гра є багатофункціональною, оскільки уможливує реалізацію різних функцій: дидактичну, інформаційно-пізнавальну, розвиваючу, виховну, мотиваційно-рефлексивну, контрольну, професійно-адаптаційну. Особливого значення набувають інформаційно-пізнавальна, розвиваюча та виховна функції ділової гри, тому що саме вони формують вміння організовувати мовленнєве спілкування з урахуванням особливостей національної культури народів, мову яких курсанти вивчають, тобто ділова гра сприяє реалізації культурологічної освіченості курсантів, яка допомагає використанню методів виховання на заняттях з професійної підготовки та предметів гуманітарного циклу, зокрема іноземної мови і розкриттю виховного потенціалу цих дисциплін в екологічному, естетичному, економічному, моральному, етичному, культурному, духовному, патріотичному, громадянському та трудовому вихованні майбутніх правників і правоохоронців засобами цих навчальних предметів [2].

Цікавим може бути досвід по організації проведення ділової гри “At a Trial” (“На судовому засіданні”), коли можна ефективно реалізувати інформаційно-пізнавальну, розвиваючу та виховну функції гри, оскільки для її проведення необхідні країнознавчі та лінгвокраїнознавчі фонові знання. Метою такої ділової гри є підсумковий контроль знань курсантів іншомовного професійно спрямованого словника, іншомовних граматичних форм, відповідної країнознавчої і лінгвокраїнознавчої фонові інформації. Заняття передбачає використання різних видів навчальної і мовленнєвої діяльності, зокрема мовлення, читання, сприймання мови на слух і письмо.

Судове засідання, на якому заслуховується кримінальна справа, відбувається в одному з судів магістратів (Magistrates’ Court) у Великій Британії. Серед ролей, які виконуються учасниками ділової гри, є solicitor (солісітор), magistrate (мировий суддя), plaintiff (позивач), defendant (відповідач).

Наведемо кілька прикладів використання культурологічної інформації в процесі підготовки до такої ділової гри.

Курсантам буде, безумовно, цікаво і важливо знати, що у Великій Британії існує кілька юридичних систем. Законодавство, судова влада і юридичні професії у Північній Ірландії і Шотландії відрізняються від тих, що існують в Англії та Уельсі. Суди діляться на суди цивільної і кримінальної юрисдикції. Дрібні кримінальні справи розглядаються судами магістратів (Magistrates' Courts), важкі кримінальні справи Королівським судом (Crown Court). Дрібні кримінальні справи розглядаються мировими суддями (Magistrates), які не мають спеціальної юридичної освіти, не отримують винагороду, але є поважними членами громади і виконують цю роботу час від часу.

Щодо адвокатів у Великій Британії та Північній Ірландії, то вони діляться на баристерів (barristers) і солісіторів (solicitors). Поділ англійських адвокатів на баристерів і солісіторів склався ще в XIII-XIV столітті. Слово баристер (barrister) походить від англійського слова bar, що означає бар'єр, який відділяє суддів від підсудних. Баристери – юридичні консультанти, що пропонують спеціалізовані послуги адвокатів або радників у справах, пов'язаних з судовим розглядом. Це вище звання адвоката у Великій Британії. Баристери ведуть справи і виголошують промови перед судом на відміну від солісіторів та аторнейв. У вищих судах можуть виступати лише баристери. З числа баристерів зазвичай призначається головний аторней – вище адвокатське звання у Великій Британії, а також судді вищих судів.

Солісітори (solicitors) – категорія адвокатів, що спеціалізуються на самостійному веденні справ у магістратських судах графств і на підготовці матеріалів для баристерів. Вони також виконують функції юрисконсультів в установах, підприємствах, організаціях та акціонерних товариствах. Солісітори існують з XIII століття, а з 1825 р. вони об'єднані в Юридичне товариство (Law Society).

Важливо також зупинитися і на мовленнєвій поведінці учасників судового процесу, яка розкриває національно-культурні особливості стратегії їх мовленнєвої поведінки, тобто розглядається широкий соціально-культурний фон. Наприклад, звернення до судді у Великій Британії залежить від того, яку посаду він займає, його статі і ситуації, в якій вживається звернення. Як правило, прийнятними є звернення "My Lord", "My Lady", "Your Lordship", "Your Honour", "Your Worship". До лорда чи судді Верховного суду звернення буде "Your Lordship" – "Ваша світлість", а до судді нижчої інстанції – "Your Honour" – "Ваша честь". Своєю чергою, англійські судді дотримуються правил звернення до учасників процесу, використовуючи форми "Mr" і "Miss/Mrs". Виступаючи у суді, адвокат по відношенню до свого колеги скаже "My learned

friend” – “Мій учений колега”. Формальна сторона мови права є вираженням влади і повинна викликати у читача чи слухача повагу до закону. Мова закону з самого початку була придумана, щоб справити враження на обивателя, і це завжди залишалося однією з її функцій. Лексичний склад мови права має велику кількість латинізмів, юридичних термінів, слів з неясною семантикою, евфемізмів [8, с. 11, с. 446].

Наведено лише кілька прикладів використання культурологічних знань, що можуть бути суттєвими для майбутньої професійної діяльності курсантів. Тут також важливо зазначити, що іноземна мова дає можливість використовувати знання з різних предметів, тобто реалізувати принцип інтегративності та міждисциплінарності: у нашому випадку це були історія держави і права, система судочинства зарубіжних країн, лінгвокраїнознавство.

Таким чином, використання ділових ігор у процесі навчання іноземної мови сприяє не тільки ефективнішому оволодінню курсантами цим предметом, оскільки уможливорює розширення їх мовного і загального кругозору, введення в сферу їх мовленнєвої діяльності аспектів майбутнього фаху, що поглиблює професіоналізацію, але й дозволяє також познайомитися з історією, культурою, релігією, політикою, юриспруденцією, економікою, духовними традиціями інших країн і народів, зрозуміти їх, організувати мовленнєве спілкування з урахуванням їх соціальних норм поведінки, що, своєю чергою, активізує навчальну діяльність курсантів, оскільки вони виступають як її активні і повноправні учасники.

Список використаних джерел:

1. Зеленська О.П. Самостійна робота курсантів з іноземної мови у вищих навчальних закладах МВС України / О.П. Зеленська // Міжнародний форум “Мовна освіта: шлях до євроінтеграції”: Тези доповідей. – К.: Ленвіт, 2005. – С. 220-221.
2. Зеленська О.П. Культурологічна освіченість як складова частина підготовки майбутніх правоохоронців і правознавців / О.П. Зеленська // Теорія та практика юридичної освіти: 1-а Всеукраїнська науково-практична конференція, 20 квітня 2012 р. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, – С. 74-79.
3. Крутецкий В.А. Психология: Уч. для учащихся педучилищ / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – М.: Московск. психолого-социальный ин-т, 2001. – 448 с.
5. Психология и педагогика / Под ред. Абульхамовой К.А., Васиной Н.В., Лаптева Л.Г., Сластенина В.А. // М.: Совершенство, 1998. – 537 с.
6. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К.

Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.

7. Хамедова Г.Н. К проблеме формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей / Г.Н. Хамедова // Вестник ОГУ. – Февраль 2012. – № 2 (138). – С. 280-285.

8. Melnikoff D. The Language of the Law / D. Melnikoff. – Boston, Toronto: Little, Brown and Company, 1963. – 536 p.

КОЗИЦЬКА Т.В.,

кандидат біологічних наук, асистент,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця,
м. Київ

ТЕХНОЛОГІЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ «ШКОЛА – ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД»

Стаття присвячена актуальному питанню сучасної біологічної освіти – впровадженню інноваційних педагогічних технологій. Розглядаються переваги застосування різних засобів візуалізації інформації як необхідного елемента оптимізації процесу викладання біології в школі та інструменту адаптації до навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: інноваційні педагогічні технології, візуалізація інформації, наступність освіти.

Статья посвящена актуальному вопросу современного биологического образования – внедрению инновационных педагогических технологий. Рассматриваются преимущества использования разных средств визуализации информации как необходимого элемента оптимизации процесса преподавания биологии в школе и инструмента адаптации к обучению в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии, визуализация информации, преемственность биологического образования.

The article is dedicated to actual question of current school biological education - involving innovational pedagogical technologies. Advantages of applying different tools for visualisation of information as an essential element of optimisation process of teaching biology in school and as an instrument for adaptation to learning at higher educational institutions are being considered.

Key words: innovation pedagogical technologies, visualisation of information, continuity of education.

Поступ науково-технічного прогресу супроводжується неперервним збільшенням об'єму отримуваної та перероблюваної інформації. Зростає й об'єм учбового матеріалу, який необхідно засвоїти учням на всіх стадіях освітнього процесу: в школі, середньому професійному навчальному закладі, вищій школі. Це зумовлює необхідність пошуку методів і технологій, що забезпечують засвоєння зростаючих об'ємів інформації в ті ж самі строки навчання. Мова йде про технології інтенсивного навчання, до яких належать нові інформаційні технології, концентроване навчання, метод опор, структурування, ігрові технології, метод проектів, модульно-рейтингова система тощо.

Інтенсивне збільшення потоку науково-технічної інформації, зростання кількості учбових предметів у навчальних закладах, а також об'єму знань з усіх предметів, введення програм прискореного вивчення предметних циклів, паралельне отримання другої вищої освіти – все це потребує аналітико-синтетичної обробки навчально-наукового матеріалу з метою його згортання і компактного подання інформації, що міститься в ньому. Актуальність такого способу обробки учбового матеріалу зростає ще й у зв'язку із збільшенням кількості підручників з усіх дисциплін, де той самий матеріал викладається різним чином [1].

Слід зазначити, що в системі сучасної освіти гостро постає питання щодо наступності знань, можливості поетапного засвоєння всього обсягу учбового матеріалу, починаючи зі школи і завершуючи вищими навчальними закладами (ВНЗ). Саме тому сучасні засоби набування знань з метою формування гармонійної з усіх точок зору особистості повинні базуватись на двох головних засадах: полегшення сприйняття інформації та її закріплення в довгостроковій пам'яті.

Описана проблема є актуальною особливо для викладачів ВНЗ. За останні роки традиційна система зарахування в заклади вищої освіти була суттєво реорганізована: класичні усні та письмові іспити були замінені на зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО). Рівень знань у абітурієнтів суттєво змінився – він став слабшим, про що свідчить їх рівень успішності в навчанні.

На кафедрі гістології та ембріології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця розділи програми, присвячені вивченню структури і організації клітини, індивідуальному розвитку організму, гістології, в деяких групах студентів необхідно розпочинати майже з основ шкільної програми. Відповідно, замість поглиблення знань з дисципліни значна кількість відведеного часу витрачається на отримання базових знань. Звичайно це стосується не всіх студентів. Частина з них має міцні знання, отримані в школі, ліцеї, гімназії, Малій академії наук, шляхом приватної підготовки. Проте є студенти, знання яких знаходяться на достатньо низькому рівні. Це призводить до уне-

можливлення сприйняття робочої програми ВНЗ, відставання в навчанні і, урешті-решт, або до відрахування з лав студентів, або до набування неповноцінних знань з подальшою фаховою недосконалістю.

Аналіз науково-педагогічної літератури останніх років дозволяє зробити досить утішний висновок: педагогічна наука не стоїть на місці, відбувається постійний пошук новітніх технологій здобування знань із подальшим залученням їх у навчальний процес. До вказаних засобів можна віднести:

- опорні конспекти (блоки, блок-схеми, блокові системи навчання, рисуночне письмо, рисуночно-ідеографічне письмо, листки опорних сигналів, графічний конспект, знаково-символічні системи);
- візуальні алгоритмічні мови;
- метаплани та карти пам'яті (Mind Map, карти розуму, розумні карти, карти знання, розумові карти, ментальні карти, карти структурування інформації, карти голови, інтелект-карта);
- конструктивну функціональну систему (схему) та Concept Maps (концептуальні карти, карти концепцій, уявлень або асоціацій);
- фрейми.

У школі закладаються основи пізнавальних здібностей людини, освоюються основні процеси передачі й засвоєння інформації: читання, письмо, мова, пам'ять, мислення. Але саме ці процеси обмежують швидкість і об'єм матеріалу, що передається. За будь-яких методик навчання сучасна людина не може говорити швидше, ніж 100-160 слів за хвилину, читати більше, ніж 150-200 слів за хвилину, писати більше 15-20 слів, а запам'ятовувати від 6 до 15 одиниць інформації. Ця межа визначається можливостями природної розмовної мови і традиційних процесів, що склалися історичним шляхом. Учні середньої школи у 8-9 класах відчувають цю межу, коли зтикаються з невідповідністю між об'ємом інформації та можливістю її засвоїти.

Розвиваючу роль відіграє навчання раціональному конспектуванню за допомогою зорових образів, або «знакова система». Мова зорових образів використовується з давніх часів: люди спочатку намагалися відбити свої відчуття в малюнках або знаках, а читання (розкодування) було вторинним. Але ми це часто забуваємо і наполегливо вчимо дитину читати і писати одночасно. Якщо ж дитина в освіті буде повторювати шлях людства, якість її читання суттєво зміниться: воно стане більш глибоким, творчим, а об'єм засвоєної інформації якісно покращиться [2].

У процесі навчання повинні використовуватися методики, що забезпечують легке запам'ятовування матеріалу, які залучають у роботу всі види пам'яті, особливо асоціативну, що сприяє міцному засвоєнню знань. Асоціації підкріплюють пам'ять на рівні свідомості. Використання спеціальних асоціативних символів допомагає впорядкувати елементи інформації, що надходять, а

це сприяє виникненню логічних зв'язків, посиленню контролю над записом інформації в пам'яті, звідси, шанси на запам'ятовування цієї інформації зростають. У якості асоціацій в учбовому процесі під час вивчення біології в школі з успіхом застосовується особливий графічний засіб навчання – рисуночно-ідеографічне письмо. Воно являє собою особливу знаково-символічну систему, що складається з окремих зображувальних елементів – піктограм та ідеограм. У їх створенні використовуються загальні закони схематизації будь-яких графічних зображень: виділення в них суттєвого, спрощення форми та повторення окремих елементів. У педагогіці навіть з'явився термін «візуальне навчання», який означає, що така наочність починає відігравати в навчанні все більшу роль, переводячи на другий план звичні традиційні засоби.

Ідеографічне письмо – один з найдавніших способів передачі інформації, відомий з епохи утворення держав і розвитку торгівлі. За повідомленнями О.В. Теремова [3, 4] воно являє собою спосіб запису, в якому одним знаком позначається ціле поняття, слово або значуща частина слова – морфема. Послідовність ідеограм, по суті, є своєрідним планом, що полегшує сприйняття й відтворення отриманих відомостей. О.В. Теремов називає ідеограми сигналами. Поняття «опорний сигнал» ввів у педагогіку В.Ф. Шаталов. Опорний сигнал – це графічний символ, що замінює смисл певної інформації, однієї або декількох фраз у тексті підручника. Сигнал може бути у формі ключового слова, терміну, цифри, малюнка, схеми, стрілки або інших знаків.

Ефект використання рисуночно-ідеографічного письма пов'язаний з тим, що учні легко запам'ятовують зображені вчителем сигнали, а потім використовують зорові образи у якості плану своєї розповіді і джерела певної інформації. Відбувається одночасна активація слухових і зорових процесів; це свідчить про те, що з самого раннього дитинства необхідно тренувати роботу всіх аналізаторів: введення інформації лише через певний аналізатор приводить до того, що системи, пов'язані з іншими органами чуття, переходять у неробочий стан [5].

Ідею використання опорних конспектів при викладенні дисциплін біологічного циклу підтримують також Павлюченко О.В. і Шевчук О.Ф. [6]. На їх погляд, порівняно з традиційним викладом матеріалу застосування цього методу має ряд переваг: дозволяє сконцентрувати великий обсяг теоретичного матеріалу в єдину чітку і лаконічну систему; у результаті багаторазового повторення забезпечує максимальне запам'ятовування навчальної інформації; активізує слухову і зорову пам'ять; розширює поле внутрішньої свободи учня чи студента; створює позитивну психологічну атмосферу на занятті; дозволяє скоротити час на вивчення теми.

У процесі вивчення біологічних дисциплін опорні конспекти доцільно використовувати з такою метою: для первісного засвоєння основних тем; для

роботи з підручником і спеціальною літературою; для контролю знань; для повторення і доповнення тем. Крім того, для педагога завжди лишається актуальним питання розвитку в учнів монологічної мови. У роботах Павлової Т.О. [7] відображений багаторічний досвід використання на уроках біології графічного конспекту як фактору розвитку мови школярів у навчальному процесі. Її робота також базується на досвіді В.Ф. Шаталова, який широко висвітлений у педагогічній літературі [8-9]. Видатний педагог запропонував для розв'язання багатьох проблем навчання використовувати особливу організаційно-методичну систему побудови педагогічного процесу, яка складається з шести взаємопов'язаних підсистем: перша включає в себе міри та засоби, що попереджають конфліктність між вчителем і учнем; друга містить методичні прийоми повторення учбового матеріалу; третя являє собою розгалужений набір форм проведення уроків-практикумів, лабораторних робіт, вправ тощо; четверта розглядає засоби організації учбового самоврядування класу; п'ята відображає правила оцінювання знань учнів на основі принципу відкритих перспектив; шоста торкається способів використання на уроках опорних конспектів, створених вчителем.

У той же час з'являється нова методика, яка використовує в процесі навчання створення рисуночного письма [10-12] як засобу більш легкого сприйняття знань з біології. При створенні піктограм та ідеограм автор користувався загальними законами систематизації будь-яких графічних зображень: виділенням в них істотного, спрощенням форми і повторенням окремих елементів. Виділення істотного досягається шляхом перебільшення відмінних ознак зображуваних предметів і явищ. Спрощення форми забезпечується використанням зображень геометричних фігур: кола, овалу, прямокутника, квадрату, трикутника тощо. Повторення відбувається за багаторазового використання однакових графічних елементів, які повинні відображати лише основний зміст учбового матеріалу, провідні ідеї та центральні поняття.

Таким чином, на наш погляд, основними засобами активного залучення школярів до навчально-пізнавальної діяльності повинні бути опорні сигнали, знаково-символічні системи, інтеграція в шкільну біологію штучних візуальних мов з області комп'ютерного програмування, які забезпечують інтенсифікацію пізнавальних процесів, формуючи біологічний зміст. Усі вони базуються на основному принципі шкільного навчання: учитель – текст – учень. Однак для більшої успішності досягнення кінцевої мети здобування знань не завадить і включення в процес навчання елементів «майндмепінгу» та фреймів. Це дозволить створити поступовий перехід до вузівської системи освіти, де спрацьовує принцип: текст – студент – педагог, головний аспект якого базується на самостійній роботі слухачів вищої школи.

Майндмепінг – технологія, яка з'явилася на стику психології та інформа-

тики і являє собою принципово новий спосіб аналітичного викладу інформації, що базується на графічному відображенні асоціативних зв'язків. Українською мовою «mind map» перекладається як «ментальна схема», «ментальна карта», «карта розуму» тощо [13]. Відповідно, процес створення інтелект-карт називається майндмепінгом.

Фрейм – це когнітивна модель стандартних стереотипних ситуацій у символах, що вбудована у жорстку конструкцію (каркас) і містить в якості елементів ключові слова і порожні «вікна»-слоти, які багаторазово заповнюються новою інформацією [14]. «Фрейм в умовах сьогодення, як правило, ототожнюється із стандартною, стереотипною ситуацією, яка включає в себе велику кількість конкретних однорідних ситуацій» [15]. Фреймовий підхід відображає стереотипність підходу до будь-чого: вивчення матеріалу, організації та надання знань, розв'язання задач, формування наукового стилю мови і т.д.

Враховуючи сучасний інноваційний підхід до здобування знань, викладачі ВНЗ, покликаного до виховання фахівців найбільш гуманістичного напрямку – майбутніх медичних працівників, - не можуть лишатися осторонь нагальних проблем сьогодення. Постійно працюючи зі слухачами Малої академії наук, гімназистами, обдарованими учнями і готуючи їх до вступу у ВНЗ, ми намагаємося зробити свій внесок у загальну справу розвитку освіти.

Так, у 2010 році розпочато створення посібників нового типу [16-18], які призначені для розуміння предмету біології як цілісної, взаємопов'язаної системи, кожний елемент якої займає своє визначене місце, а при взаємодії з іншими відтворює динамічний, завершений процес, що зводиться до загального усвідомлення самого поняття «життя».

Застосування вказаних методик у процесі викладання засвідчило, що візуалізація знань є надзвичайно ефективним засобом надання матеріалу з теоретичних дисциплін. Дані методики цікаві студентам, що сприяє підвищенню якості навчання. Крім того, викладач може повною мірою проявити свої креативні здібності, індивідуальність через истему якравих образів, наповненіх структурованою інформацією.

Список використаних джерел:

1. Гурина Р.В. Фреймовое представление знаний: монография / Р.В. Гурина, Е.Е. Соколова. – М.: Народное образование. НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.
2. Вишнякова Е. И. Использование знаково-символической системы для эффективности обучения / Е. И. Вишнякова, Е. Л. Бородкин // Начальная школа: плюс до и после. – 2004. – №6. – С. 59-61.
3. Теремов А.В. Использование опорных сигналов в обучении зоологии /А.В.

Теремов // Первое сентября. – 1995. – № 33-36. – С. 3-4.

4. Теремов А.В. Рисуночное письмо как средство обучения / А.В. Теремов // Биология в школе. – 2001. – №6. – С. 27-32.

5. Коновалов В. Ф. Психика человека / В. Ф. Коновалов. – М.: Знание, 1986. – 62 с.

6. Павлюченко О. В. Використання структурованих конспектів при викладанні дисциплін біологічного циклу / О.В. Павлюченко, О.Ф. Шевчук // VIII Міжнародна научна практична конференція «Будущие исследования – 2012». – 2012. – С. 53-54.

7. Павлова Т.А. Графический конспект как средство развития монологической речи у учащихся на уроках биологии (из опыта работы) / Т.А.Павлова // Биология в школе. – 2012. – №3. – Режим доступу:<http://www.schoolpress.ru/products/rubria/index.php?ID=38035>.

8. Вихватенко М.Т. Шаталов Віктор Федорович – учений, педагог-новатор / М. Т. Вихватенко // Освіта Донбасу. - Луганськ: Альма-матер. – 2007. - № 3. – С. 80-85.

9. Виговська О. В. Ф. Шаталов: його ідеї працюють і сьогодні/ О. Виговська, О. Виговський // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. - № 6. – С. 32-48.

10. Никишов А.И. Использование опорных сигналов (рисуночного письма) в обучении / А.И. Никишов, А.В. Теремов // Биология в школе. – 1987. – №4. – С. 44-48.

11. Теремов А.В. Пиктограммы и идеограммы по некоторым темам раздела «Животные» / А.В. Теремов // Биология в школе. – 2001. – №8. – С. 33-35.

12. Чоботарь А.В. Метод Шаталова и как его применять на уроках биологии / А.В. Чоботарь, Т.Д. Коровина // Биология в школе. – 1987. – №5. – С. 43-49.

13. Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – М.: Омега-Л, 2007. – 126 с.

14. Гурина Р.В., Соколова Е.Е. Концепция фрейма в обучении //Школьные технологии. – 2009, – №4. – С.89-97.

15. Тарасов Е.Ф. Лингвистическая прагматика и общение с ЭВМ / Е.Ф. Тарасов. – М.: Наука, 1989. – 142 с.

16. Ільченко О.І. Біологія. 10 клас: дидактичні матеріали до курсу: навчально-методичний посібник / О. І. Ільченко, Т. В. Козицька // Харків: Основа, 2010. – 159 с.

17. Ільченко О.І. Гормони та біорегулятори / О. І. Ільченко, Т. В. Козицька // Біологія. – 2010. - № 19-21. – С. 48-58.

18. Ільченко О.І. Поверхневий апарат клітини. Надмембранний та підмембранний комплекси / О.І. Ільченко, Т.В. Козицька // Біологія. – 2011. - № 13. – С. 5-15.

КОНАКОВА О.В.,
кандидат медичних наук
УСАЧОВА О.В.,
доктор медичних наук, доцент
ПАХОЛЬЧУК Т.М.,
СІЛІНА Є.А.,
Запорізький державний медичний
університет,
м. Запоріжжя

ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ НА КАФЕДРІ “ДИТЯЧІ ІНФЕКЦІЙНІ ХВОРОБИ” В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Робота присвячена новим методам організації навчального процесу з англomовними студентами при викладанні дитячих інфекційних хвороб. Розглянуті деякі труднощі, з якими зустрічаються викладачі в процесі роботи з англomовним студентам, та запропоновано варіанти їх вирішення.

Ключові слова: іноземні студенти, англomовна форма навчання, новітні технології, дитячі інфекційні хвороби.

Работа посвящена новым методам учебного процесса с англоязычными студентами при изучении детских инфекционных болезней. Рассмотрены некоторые трудности, с которыми встречаются преподаватели в процессе работы с англоязычными студентами, и предложены варианты их решения.

Ключевые слова: иностранные студенты, англоязычная форма обучения, современные технологии, детские инфекционные болезни.

The article considers the new methods of the optimization of educational processes for English-speaking students studying paediatric infectious diseases. It has been discussed some of the difficulties faced by teachers in the process of working with English-speaking

students, and offered options to solve them.

Kew words: *independent work, English-speaking students, paediatric infectious diseases, role-playing games, computer technology.*

Вступ. Основна концепція міжнародної організації «Суспільство знань» під егідою ЮНЕСКО - «Всесвітній Єдиний освітній простір» набула особливої актуальності у зв'язку з інтеграцією України в Європейський союз, що передбачає відповідність професійних вимог до лікарів в Україні із критеріями Європейського союзу [6]. Сучасна система навчання за положенням Болонської декларації є не просто стратегією вибору, але і можливістю, що дозволяє нинішньому та майбутнім поколінням молодих людей, громадян України та іноземних держав, отримати вищу освіту на рівні європейських та світових стандартів [1]. З кожним роком кількість студентів міжнародного факультету, що отримують вищу медичну освіту на Україні, стає дедалі більше. Отже проблема якісного навчання іноземних студентів набуває все більшої актуальності і потребує значної реорганізації навчального процесу на кафедрах, що займаються підготовкою англomовних студентів.

Новітні педагогічні технології передбачають, що у центрі навчального процесу знаходиться студент. Перевага віддається активним методам навчання, підготовка студентів відбувається за індивідуальними планами, збільшується частка самостійної роботи студентів під контролем викладача. Когнітивним інтересам належить одне з провідних місць серед основних чинників ефективного навчання оскільки вони власне і забезпечують активне пізнання світу [4].

Основна частина. Зважаючи на велику роль інфекційних хвороб у структурі захворюваності і високу летальність при цих станах серед дітей, значне погіршення епідеміологічної ситуації у світі, виникнення нових інфекцій, збільшення міграції населення викладання дитячих інфекційних хвороб у системі вищої медичної освіти є невід'ємною частиною підготовки іноземних студентів на медичному факультеті. Важливим аспектом у забезпеченні якості викладання на міжнародному факультеті є підбір викладачів, які мають бути не тільки професіоналами у даній галузі медицини, але й вільно володіти англійською мовою.

Для успішного впровадження нової програми навчання англomовних студентів на кафедрі створено якісно нове методичне забезпечення: нові тексти лекцій, мультимедійні матеріали, методичні вказівки до практичних занять для викладачів та студентів з обов'язковим повним поданням теоретичного матеріалу за темою, переліком питань до кожної теми, ситуаційних, проблемних задач, тестових завдань з еталонами відповідей до них, переліком рекомендованої літератури. Методичні матеріали обговорені на цен-

тральний методичний Раді ЗДМУ і розташовані на Web-сторінці кафедри.

Однією з проблем при кредитно-модульній системі навчання стало зменшення кількості годин, що виділяється на вивчення дитячих інфекційних хвороб. Це спонукало до зміни тактики їх проведення, зокрема – орієнтацію на узагальнюючі семінари і клінічні розбори тематичних хворих. Значна частина часу відводиться на самостійну підготовку студентів, але однією із серйозних проблем при цьому є вибір підручників та навчально-методичних посібників. Як правило, іноземні студенти мають у розпорядженні підручники, які використовуються для навчання студентів у Індії та інших країнах Азії і Африки 7-10 річної давності, що застаріли не тільки за змістом інформації, але й за методологією її подання. Вони націлені на запам'ятовування матеріалу, а не на розвиток навичок розв'язувати клінічні ситуації. При цьому підручники написані без урахування сучасної навчальної програми, зміст відстає від нової інформації у медичній науці і практиці. За рідкісним винятком, вітчизняні англomовні підручники є невдалим перекладом підручників російською або українською мовою, часто мають невеликий тираж, традиційно мають деякі національні особливості у викладанні (авторські класифікації, назви симптомів та синдромів за ім'ям вітчизняних авторів, які вперше їх описали, комерційні назви препаратів, під якими вони зареєстровані у нашій країні). В той самий час існує багато сучасних навчальних посібників з дитячих інфекційних хвороб, які написані авторитетними іноземними науковцями. Серед переваг іноземних підручників є те, що вони часто переробляються, добре ілюстровані, орієнтовані на доказову медицину. Недоліком цих підручників є традиційно стисле викладення клінічної картини захворювання та ретельний аналіз патогенезу. В такому разі завданням викладача при використанні іноземних підручників є адаптація викладеного в них матеріалу до конкретної мети заняття.

Інтенсивний розвиток інформаційної бази науки і техніки, розширення зв'язків з провідними міжнародними науковими і освітніми закладами змушують переглянути вимоги, які пред'являють до висококваліфікованого фахівця. Особливу значимість здобувають уміння поєднувати професійні знання та вміння з комп'ютерною грамотністю. Важливим для професійної освіти являється опанування студентами новою професійною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, вміти аналізувати інформацію, робити порівняння, узагальнення та класифікацію фактів [2].

Процес навчання у вищій школі в усіх аспектах і структурі вимагає компетентного впровадження викладачами нових досягнень науки, техніки і технологій у навчальний процес.

Впровадження мультимедійних і комп'ютерних засобів в навчальний процес надає викладачеві змогу створити багатий ілюстративний та довідко-

вий матеріал, поданий у різноманітних формах, таких, як текст, графіка, анімація, аудіовізуальна форма інформації.

Отже, застосування мультимедійних засобів і технологій дає змогу побудувати таку схему навчання, в якій доречно поєднання звичайних і комп'ютерних форм організації навчального процесу, створює нову якість викладання і засвоєння систем знань.

Безумовно, студенти, які зацікавлені в отриманні якісної освіти, використовують сучасні технічні засоби при самостійній підготовці (комп'ютерні технології, Інтернет, візуальні та дистанційні форми отримання інформації). Але ряд іноземних студентів не мають навичок для самостійного навчання, поповнення, систематизації та перетворювання знань. Подібна ситуація потребує активних та рішучих дій. Саме викладачі вищої школи повинні цілеспрямовано проводити роботу зі студентами по формуванню навичок працювати з літературою, а також широко використовувати статистичні матеріали, наукову медичну інформацію, періодичні видання, сучасні електронні, мультимедійні засоби, глобальні та локальні мережі навчання.

Інша важлива проблема і студентів і викладачів – відбір необхідної інформації у мережі. Часто перед студентами проблема відсутності розуміння ступеню необхідної інформації та можливостей її застосування, отже відбір необхідної інформації в мережах та оцінки її якості здебільше стає обов'язковим предметом навчання в рамках дитячих інфекційних хвороб.

Важливою формою навчання є клінічні розбори хворих. Однак, як відомо, для багатьох інфекційних хвороб притаманна сезонність. Наприклад, для кишкових інфекцій – літньо-осіння, для гострих респіраторних захворювань – зимово-весняна. Тому частина студентів під час практичних занять не має змоги ознайомитися із хворими на низку інфекційних захворювань, які включені до навчального плану, і деякі хвороби вивчаються суто на теоретичному рівні. Отже, необхідно ширше використовувати мультимедійні програми, компакт-диски та відеофільми для забезпечення наочності при відсутності тематичних хворих. Саме сьогодні народжуються нові схеми розуміння і засвоєння знань, менш зв'язані зі словом, більш – із зоровим, тактильним рядом, формою, образом. Вважаємо, що одним з важливих ресурсів у вивченні дитячих інфекційних хвороб є розвиток якісних, інтуїтивних, образних уявлень шляхом використання «наочно-комп'ютерних підходів».

Одним з ефективних, на наш погляд, методів, є рольові ігри. Рольова гра має як навчальний, так і контролюючий аспекти. Сценарій гри, зрозуміло, «веде» викладач, який визначає діагноз (один чи більше) вигаданого хворого. Діагноз – це той мінімум інформації, який потрібно переказати студенту, який буде виконувати роль «носія інформації» про хворого. Всі інші відомості про пацієнта, а саме: скарги, анамнез, об'єктивні, лабораторні та інструментальні

дані, обраний студент визначає самостійно згідно своєму розумінню проблеми, відповідаючи на запитання одногрупників. Таким чином повністю передбачити розвиток кожної гри не можливо. Головне те, що викладач протягом гри має можливість оцінити не відповіді на запитання, а дії кожного студента, що досить виразно імітують реальну ситуацію.

Проведення рольової гри може відбуватися також і з застосуванням комп'ютерних технологій. При використанні цієї методики студентам демонструється зображення відповідних симптомів захворювання, повідомляються додаткові дані анамнезу і клінічної картини, пропонується провести попередню діагностику, назвати патогномонічні симптоми, а також визначити тактику ведення і подальшого лікування хворого. Одночасне використання банку фото та відео зображень допомагає демонструвати різні варіанти розвитку клінічних ситуацій, що сприяє більш міцному засвоєнню навчального матеріалу.

Надзвичайно велике значення має оволодіння іноземними студентами практичними навичками. На кафедрі дитячих інфекційних хвороб студенти опановують практичні навички у декілька етапів. Перший етап передбачає теоретичну підготовку студентів, їх ознайомлення з методикою збору потрібної інформації від пацієнта чи його батьків (скарги, анамнез захворювання, життя, епідеміологічний анамнез), його клінічного обстеження (огляд, пальпація, аускультация), доцільність та інформативність проведення діагностичних, у тому числі загально-клінічних та специфічних (бактеріологічних, вірусологічних, імунологічних) і лікувальних маніпуляцій. Другий етап – це самостійна робота студентів із хворим під керівництвом викладача. Наявність мовного бар'єру між пацієнтом та іноземними студентами перешкоджає індивідуальній самостійній роботі з хворим. У зв'язку з цим викладач, який присутній під час курації пацієнта, забезпечує синхронний переклад, проводить корекцію опитування та клінічного огляду дитини. Це значно знижує інтенсивність навчального процесу і диктує необхідність, на нашу думку, проведення цілеспрямованої роботи з англomовними студентами з самого початку їх навчання в університеті по формуванню навичок щодо рідної мови пацієнта.

Одним із шляхів поліпшення підготовки студентів з англomовною формою навчання є залучення їх до наукової роботи в студентському науковому товаристві, що працює на кафедрі і вже має свої традиції. Багаторічний досвід підтверджує, що науковий пошук, робота з медичною літературою, дослідженнями, вміння їх оцінити не тільки поглиблює знання дитячих інфекційних хвороб, а й допомагає клінічно мислити, використовувати отримані знання у майбутній практиці. Студенти з англomовною системою навчання з великим інтересом відгукнулися на цей вид самостійної студентської діяльно-

сті. Теми наукових досліджень ми обговорюємо заздалегідь разом зі студентами, найкращі результати демонструємо на щорічних конференціях молодих вчених, які проводяться в університеті.

Такий комплексний підхід до організації навчального процесу з використанням новітніх форм навчання сприяє професійній зацікавленості англомовних студентів, що у майбутньому буде спонукати їх до подальшого самовдосконалення як лікаря. Складні клінічні завдання спонукають до самостійного пошуку інформації, розвивають творчі та когнітивні здібності студентів.

Висновки: Ми пропонуємо наступні методи оптимізації навчального процесу при викладанні дитячих інфекційних хвороб іноземним студентам, що навчаються англійською мовою:

1. Підвищення рівня викладацької майстерності, що потребує постійної самоосвіти та обміну досвідом, а також навчання на мовних курсах та стажування за кордоном.
2. Організація методичного забезпечення навчального процесу шляхом підготовки власних підручників, навчальних посібників, методичних розробок, збірників ситуаційних задач англійською мовою, які б відповідали сучасним вимогам.
3. Використання рольових ігор, впровадження мультимедійних і комп'ютерних засобів у навчальний процес.
4. Залучення англомовних студентів до наукової роботи в студентському науковому товаристві.

Список використаних джерел:

1. Волосовець О.П. Питання якості освіти в контексті впровадження засад Болонської декларації у вищій медичній школі // Медична освіта. – 2005. – №2. – С.12-16.
2. Дубинянський Ю.М. Застосування мультимедійних технологій в навчальному процесі / Дубинянський Ю.М., Шостка В.І. // "Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору". Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції. – Київ, 2013. – Том IX (51). – С. 248-255
3. Гайдай Н.В. Виховання і новітні засоби навчального процесу студентів з англомовною формою навчання з фаху «Акушерство і гінекологія» в умовах запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. // "Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору". Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції. – Київ, 2013. – Том IX (51). – С. 204-209
4. Журавльова Л.В. Проблеми методичного забезпечення викладання внутрішньої медицини іноземним студентам англійською мовою / Л.В.

Журавльова, О.О. Янкевич, Л.Р. Боброннікова, В.О. Федоров //”Впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВМ(Ф)НЗ України: результати, проблеми та перспективи”: Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції. – Тернопіль, ТДМУ: Укрмедкнига, 2010. – С.173-174.

5. Забара С. Організація самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи / С. Забара // Кредитно-модульна система організації навчального процесу. – К., 2007.– С.112-114

6. Реформа вищого образования в Нидерландах //Голландский институт в Санкт-Петербурге: <http://www.holinst.spb.ru>.

КОСТЕНКО В.Г.,
кандидат філологічних наук, доцент
СОЛОГОР І.М.,
кандидат філологічних наук, доцент
ЗНАМЕНСЬКА І.В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
ВДНЗУ «Українська медична
стоматологічна академія»,
м. Полтава

ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРОВОЇ СТРАТИФІКАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ СТОМАТОЛОГІЇ ТА ЇЇ УРАХУВАННЯ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ЧИТАННЮ

У статті представлена загальна характеристика жанрової структури сучасного англomовного академічного дискурсу стоматології, визначені письмові жанри, що утворюють його ядро. описані їхні основні структурно-композиційні та мовні параметри, комунікативні функції. Розуміння жанрової специфіки текстів професійного дискурсу сприяє підвищенню ефективності професійно орієнтованого читання.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, професійно орієнтоване читання, дискурс стоматології, жанри академічної прози .

В статье представлена общая характеристика жанровой структуры современного англоязычного академического дискурса стоматологии, определены письменные жанры, составляющие его ядро, описаны их основные структурно-композиционные и языковые параметры, коммуникативные функции. Понимание жанровой специфики текстов профессионального дискурса способствует повышению эффективности профессионально ориентированного чтения.

Ключевые слова: английский язык по профессиональному направлению, профессионально ориентированное чтение, дискурс стоматологии, жанры академической прозы.

The article presents a general description of the genre structure of modern English dental academic discourse, characterizes written genres that make up the core of the dental discourse, describes their basic structural, compositional and language peculiarities as well as communicative functions. Understanding the genre specificity of texts within professional discourse enhances the effectiveness of professionally-oriented reading.

Key words: *English language for professional purposes professionally oriented reading, dental discourse, genres of academic prose.*

Аналіз змісту й особливостей професійної діяльності сучасних фахівців у галузі стоматології свідчить про істотне розширення спектру їхніх функцій і завдань. При цьому в умовах глобалізації практично всі види діяльності, насамперед, науково-дослідницька та пошукова, передбачають необхідність належного володіння іноземними мовами і навичками міжкультурної комунікації. Тому питання, пов'язані з мовною презентацією та сприйняттям дискурсивних, лінгвоментальних, когнітивних та культурних аспектів знання як цілісної унікальної мегасистеми, належать до найактуальніших та найбільш перспективних у парадигмі теорії мови та методики навчання іноземним мовам.

Інноваційний характер професійної діяльності спеціаліста чи магістра в галузі стоматології передбачає, що такий фахівець повинен мати належну кваліфікацію з фаху та володіти іноземною мовою (ІМ) на прийнятному для міжнародної професійної спільноти рівні. Слід урахувати, що початковий рівень навчання ІМ у магістратурі та аспірантурі повинен відповідати вимогам до рівня B2 (Незалежний користувач) за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2003) [1], оскільки, відповідно до програми з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» (2009), він є вихідним рівнем основного курсу навчання ІМ.

Стоматологія як галузь загальної медицини, як природнича наука, що увібрала сучасні досягнення низки інженерно-технічних дисциплін та висуває на передній план не лише питання функціональності, але й естетики, краси, сприяє творчому підходу лікаря до процесу лікування та дедалі більше набуває проявів мистецтва. Тому, зважаючи на максимальну значущість для соціуму, дискурс стоматології (ДС) як складне інституційне утворення, що має специфічні жанрові, ціннісні, культурологічні, вербально-семіотичні, комунікативні та прагматичні характеристики, потребує ретельно спланованого та детального вивчення протягом до дипломного та післядипломного курсу навчання іноземним мовам.

Спеціальні / професійні знання стають суспільним надбанням завдяки існуванню спеціальної професійно орієнтованої літератури, тобто спеціальні знання зберігаються, передаються та розвиваються за допомогою спеціальних текстів, котрі фіксують фрагменти професійної картини світу з позицій певного роду діяльності. Текст, функціонуючи у соціумі, входить до його культурної та історичної пам'яті, відображає та документує соціально-закріплені форми спілкування і є результатом складної взаємодії великої кількості чинників як мовних, так і позамовних. Опубліковані результати наукового дослідження стають предметом осмислення, стимулом для нових робіт, знайомлять науковців між собою, об'єднуючи в єдину наукову спільноту.

Так, наприклад, згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою магістра (2004) одним із ключових завдань його діяльності є проведення наукових досліджень. Крім того, науково-дослідна діяльність на рівні магістратури завершується написанням магістерських робіт, більшість з яких надалі розвиваються у дисертаційні дослідження. У своїх дослідженнях магістрам необхідно використовувати наукову інформацію, що репрезентує сферу їхньої професійної діяльності, з інших джерел, у тому числі, й іншомовних. Тому проблема формування у студентів, магістрантів та аспірантів навичок та вмінь ефективного читання цих текстів є досить актуальною. Для успішного вирішення цієї проблеми необхідна науково обґрунтована методика навчання професійно орієнтованому читанню, що передбачає формування уявлень про жанрову структуру певного професійного дискурсу, структурно-композиційні та лінгвістичні характеристики найпоширеніших жанрів.

Метою запропонованого дослідження була спроба виділити письмові жанри, що утворюють ядро англомовного наукового ДС, визначити їхні основні структурно-композиційні та мовно-стилістичні параметри, комунікативні функції, обґрунтувати технологію відбору наукових англомовних текстів, які б сприяли цілісному уявленню про сучасну академічну англомовну прозу.

Навчанню читання іноземною мовою присвячено чи не найбільше праць у лінгводидактиці, оскільки впродовж тривалого часу читання було чи не єдиним видом мовленнєвої діяльності серед представників медичної спільноти, який, у порівнянні з говорінням та письмом, продуктивно використовувався у професійній сфері. Фундаментальними у цьому напрямку можна вважати праці Г.В. Барабанової (2005), З.І. Кличнікової (1983), Т.С. Серової (1988), С.К. Фоломкіної (1987) та J. C. Alderson (2000), P. L. Carrell (1992), R. P. Carver (1990), W. Grabe (2001). Концепції навчання професійно орієнтованому читанню зокрема представлені у дослідженнях Т.С. Серової, Г.В. Барабанової та W. Grabe.

Існує низка дисертаційних досліджень, присвячених когнітивно-комунікативним аспектам методики навчання читанню іноземною мовою (Г.В.

Барабанова, Т.Д. Шевченко), запропоновані методики навчання самостійному читанню іншомовних текстів (М.А. Алієва, Н.М. Магазова, І.Д. Трофімова), створені професійно спрямовані та спеціалізовані курси навчання іншомовному читанню (О.С. Балахонов, Л.В. Добровольська, Т.Г. Клепікова, С.Л. Мерцалова) тощо. Але вони не враховують ні особливостей наукових англomовних текстів ДС, ні специфіки підготовки стоматологів з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Щоб визначити, які жанри ДС складають його ядро, а які знаходяться на периферії, а також проаналізувати їхні мовні особливості, композиційно-смыслову структуру, характер та способи представлення наукової інформації, були проаналізовані публікації у фахових академічних журналах «British Dental Journal» (0, 811), «The Journal of American Dental Association» (1, 822), «The Journal of Dental Research» (3,826), «International Dental Journal» (1,040), «European Journal of Dental Sciences» (1,420), «International Journal of Oral Science» (2,719) за 2011 – 2013 р.р. Добираючи журнали, ми також урахували імпакт-фактор за 2012 рік (цифри, зазначені у дужках) як кількісну ознаку зацікавленості журналом, вираження його авторитетності, престижу в певному науковому середовищі та, відповідно, свідчення якості його публікацій. Основний масив складають статті, які підлягають незалежній експертній оцінці фахівців різних галузей стоматології, так звані *peer-reviewed articles*. Згадані академічні журнали, як і інші періодичні фахові видання зі стоматології, котрих, за різними даними, нараховується від 130 до понад 200, це джерела інформації про сучасний стан стоматології як науки і медичної практики у світі та канали спілкування між спеціалістами зазначеної галузі. На їхніх сторінках авторами з різних країн представлені теоретичні, експериментальні дослідження, роботи практичного характеру, тематичні огляди літератури та огляди технічних інновацій.

У рамках, визначених ДС, метою якого є концептуалізація нових знань у галузі стоматології, а також обмін та передача цих знань, відповідних професійних умінь і навичок, відбувається реалізація когнітивних програм і моделей взаємодії учасників – науковців, лікарів-стоматологів різних профілів, викладачів – в умовах ситуації наукового, професійного чи навчального спілкування. Тематика публікацій майже усіх досліджуваних журналів охоплює широкий спектр питань сучасної стоматології: це проблеми економіки та організації в межах галузі, наукові дослідження, клінічна стоматологія, стоматологічне обладнання, інструменти та матеріали, застосування ІТ у стоматології, освітні програми.

Унаслідок взаємодії комунікантів у науково-професійних ситуаціях, установлення пізнавальних та соціальних відносин і всередині наукового співтовариства, і з іншими суспільними групами, сформувалися відповідні

жанри письмового академічного ДС як конвенціалізовані, соціально детерміновані та орієнтовані форми тексту, що мають специфічну функцію у дискурсивній спільноті, та відбивають набір комунікативних цілей, що їх має відправник і може передбачити реципієнт [2; 5; 6; 7]. Найбільшу частку серед досліджуваних текстів, у середньому 69% (цей показник, у залежності від журналу, дещо варіюється), складають власне наукові статті, які містять результати оригінальних теоретичних та (або) експериментальних досліджень (*research papers*). Другу позицію за кількістю посідають оглядові наукові статті (*review articles*) – 15,8%, третю (7,1%) – статті, у яких представлено конкретний клінічний практичний досвід застосування наукових здобутків стоматології у діагностиці і та лікуванні певних станів, опис невідомого / нетипового клінічного випадку (*case reports*), опис реставраційних робіт.

Перший вищезгаданий субжанр є найбільш традиційним, усталеним, конвенційно-зумовленим, а його жанротвірні ознаки та функції досить глибоко та різнобічно проаналізовані як у вітчизняному (Т. Яхонтова, Н. Доронкіна, Н. Зелінська, О. Ільченко), так і в зарубіжному мовознавстві (М. Котюрова, Л. Красильникова, Е. Михайлова, Е. Троянская, В. Чернявская, В. Карасик, К. Седов, J. Skelton, J. Swales, F. Salager-Meyer.).

Стосовно субжанрів *review articles* (інша назва – *secondary research paper*) та *case report papers* у ДС слід зазначити, що вони не мають строго окресленої специфіки *структурно-композиційної* побудови у порівнянні з *research papers*, розгортання текстів яких у значній мірі віддзеркалює ключові етапи інтеграції смислу конкретної пізнавальної ситуації, процес формування нового знання: від окреслення проблеми – до висунення гіпотези (вступ), розгорнутої аргументації передбачуваного вирішення (основна частина: матеріали і методи дослідження, результати та їх обговорення) – і до висновків, узагальнень як кінцевої мети [5; 8]. Так, оглядові статті зі стоматології зазвичай представляють інтерпретацію, погляд на певне широке питання в історичному ракурсі, відображають важливі досягнення у межах галузі, підсумки завершених оригінальних клінічних і експериментальних досліджень, а також матеріали меморіального характеру. Тому, незважаючи на відносно вільний виклад, їхня семантична структура дещо ускладнена, оскільки містить значну кількість апеляцій і посилань до інших текстів, а її адекватне сприйняття можливе лише при абсолютно рівних пресупозиціях учасників комунікації. Основними елементами оглядової статті є: 1) вступна частина, обґрунтування актуальності теми; 2) основна частина, що висвітлює стан розробленості проблеми в теорії, аналіз літератури (на цей елемент припадає основний обсяг – 2/3 статті); 3) стислі, невеликі за обсягом висновки щодо застосування певних здобутків у стоматологічній практиці чи окреслення напрямків подальших досліджень. Оглядова стаття виконує насамперед

інформативну та оцінну функції, тобто подає наукові результати та умови ефективності використання певних теоретичних та практичних напрацювань та оцінює стан наукових досліджень з певної проблеми. Типовими для неї є також презентаційна (представлення дослідника в науковому товаристві), комунікативна (слугує засобом спілкування дослідників) функції та функція впливу – не нав'язати власну думку, а переконати адресата, ймовірного потенційного рецензента чи опонента, за S.Teufel [8], в істинності висунутих положень, у тому, що представлене дослідження є актуальним та суттєвим внеском у розширенні знань певної дискурсивної спільноти.

Субжанр *case report paper*, який навіть не має усталеного термінологічного відповідника в українській мові, лише побіжно згадується у вітчизняному та російському мовознавстві. Як і оглядова стаття, він не має чітко визначених структурно-композиційних параметрів. За визначеннями американських дослідників W. J. Donnelly, B. N. Green та C. D. Johnson, цей субжанр являє собою виклад рідкісного, нетипового патологічного стану, зафіксованого в окремого пацієнта, від появи симптомів та ознак і до його закінчення одужанням чи смертю (є також наукові академічні тексти, де представлені та проаналізовані клінічні випадки кількох / багатьох пацієнтів, відомі в англomовному медичному світі як *medical case series* чи *clinical series*). І хоча подібні статті вважаються не досить академічними, проте вони, на думку R. Smith [7], є важливими фрагментами наукової клінічної інформації, фокусують увагу медичної спільноти на питаннях, які потребують вирішення, або на способах і напрямках їх вирішення. Основними конститутивними структурно-композиційними блоками статті – викладу клінічного стоматологічного випадку є: 1) описання стану із зазначенням тла, на якому виникла проблема, можливо, але не завжди – прогноз та дані спостереження за пацієнтом через певні часові інтервали; 2) обговорення діагностики, клінічного перебігу та особливостей лікування, можливо – порівняння з раніше відомими випадками, даними, представленими в літературі; 3) стислі висновки. Вступ зазвичай дуже компактний, до 4 – 7 речень, а інколи може бути відсутній. Посилання на інші джерела у текстах цього субжанру трапляються не часто, тому блоку *References* також може не бути. Досліджувані тексти цього субжанру властиві елементи наративу, що загалом, за О.М. Ільченко [3], є культурно специфічною ознакою англо-американського наукового дискурсу. Наратив передбачає оформлення людського досвіду у вигляді історії, одним із способів його представлення є конструювання подієвості, а *case report paper* є наративним за спрямованістю дій. Основними функціями таких статей є інформативна та комунікативна.

Серед палітри письмових жанрів англomовного наукового ДС слід вказати на традиційні статті- вступи в журналах (*editor's page, editorial*), наукові

статті типу обговорення за круглим столом (*a roundtable discussion*); наукові статті-інтерв'ю (*interview*); повідомлення про конференції, що мають відбутися (*conference previews*); повідомлення про конференції, які відбулися (*conference reviews*); повідомлення про нові наукові й технічні розробки (*new products, trade news, top products, dental industry, marketplace*).

Аналізуючи мовні характеристики зазначених жанрів, слід, насамперед, вказати на насиченість текстів термінами, що, загалом, є типовою рисою академічного мовлення. Терміни можуть бути різними за структурою, тобто способом вербалізації знань і досвіду, з різним інформаційно-понятійним статусом, проте вони залишаються важливим засобом орієнтування в професійному середовищі та інструментом професійного спілкування. Серед інших загальних мовних характеристики також виділяємо домінування дієслівних форм теперішнього та минулого часу дійсного способу, що впливає з об'єктивної обізнаності авторів текстів зі справжнім станом справ у колі окреслених пошукових проблем; поширеність пасивних структур, прислівникових та складних герундіальних комплексів, довгих складнопідрядних, переважно підрядних означальних речень, сталих формул висловлювань.

Майже всі тексти домінуючих жанрів ДС унаочнюють та доповнюють інформацію з допомогою таких графічних засобів як прості та комплексні таблиці, прості та стерео стовбчасті графіки, гістограми, лінійні та колоподібні графіки, схеми, фотографії.

Висновки. Отже, структура наукової та практичної діяльності в галузі стоматології є основним чинником, що зумовлює розвиток жанрів та визначає їх пріоритетність у зазначеному дискурсивному просторі. розмежування жанрів у межах ДС відбувається на підставі реально існуючих та природно сформованих форм, що відповідають повторюваним цілям і умовам спілкування. Жанри, що відображають специфіку професійно-ділового соціуму, сприяють формуванню у свідомості фахівця нових зв'язків і комбінаторики вже існуючих елементів професійного знання та ділової культури, тобто формують нове знання, необхідне для успішної комунікації з іншими представниками професійної сфери. Навчання професійно орієнтованому читанню повинне ґрунтуватися на розумінні жанрової специфіки текстів професійного дискурсу, що суттєво сприяє розвитку навичок та вмінь вилучати інформацію з тексту потрібним способом та у необхідному обсязі з метою задоволення професійних інформаційних потреб.

Перспективним у запропонованому напрямку є розробка системи вправ та завдань, націлених на розвиток загальних умінь читання наукових статей різних жанрів.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Видавництво Ленвіт. – 2003. – 273 с.
2. Зелінська Н.В. Стаття у фаховому виданні: комунікація, імітація, профанація? / Н.В. Зелінська // Наука України у світовому інформаційному просторі. – Вип. 8. – К.: Академперіодика, 2013. – С. 54-60.
3. Ільченко О.М., Шелковнікова З.Б. Науковий дискурс: шляхи до (взаємо) розуміння / О.М. Ільченко, З.Б. Шелковнікова // Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. – 2008. – № 2. – С. 131-139.
4. Котюрова М.П. Об экстралингвистических основаниях смысловой структуры научного текста/ М. П. Котюрова. – Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1988. – 171 с.
5. Fleischman, S. Language and Medicine / S. Fleischman // Schiffrin, D., D. Tannen and H. E. Hamilton (eds.). The Handbook of Discourse Analysis. – Blackwell Publishing. – 2003. – P. 470 – 502.
6. Peh W. C. G. Effective Medical Writing: Pointers to Getting Your Article Published / Peh W. C. G. and K. H. Ng // Singapore Medical Journal. – Vol. 51. – No. 1. – 2010. – P.10 – 13.
7. Smith R. Why do we Need Cases Journal? / R. Smith // Cases Journal. – Vol. 1. – 2008. – Online document: <http://casesjournal.com/content/1/1/1/>.
8. Teufel S. Mate-discourse markers and problem-structuring in scientific articles. – Center of Cognitive Science, University of Edinburg // <http://www.cogsci.ed.ac.uk>. – 1999.

КОТКОВЕЦЬ А.Л.,

викладач, кафедра англійської
мови технічного спрямування №2,
факультет лінгвістики,
Національний технічний
університет України
«Київський політехнічний
інститут», м. Київ

РОЛЬ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ У РОЗВИТКУ ІНТЕГРОВАНИХ МОВЛЕННЄВИХ ВМІНЬ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається роль проектної методики у розвитку інтегрованих мовленнєвих вмінь студентів. Обґрунтовується необхідність інтегрованого навчання чотирьом видам мовленнєвої діяльності та аналізується їх взаємозв'язок. У роботі визначено поняття інтеграції та проектної методики, а також досліджено переваги використання методу проектів у процесі вивчення іноземної мови.

Ключові слова: комунікативний підхід, інтеграція, види мовленнєвої діяльності, читання, проектна методика.

В статье рассматривается роль проектной методики в развитии интегрированных речевых умений студентов. Обосновывается необходимость интегрированного обучения четырем видам речевой деятельности, и анализируется их взаимосвязь. В работе определены понятия интеграции и проектной методики, а также изучены преимущества использования метода проектов в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативный подход, интеграция, виды речевой деятельности, чтение, проектная методика.

The article studies the role of project-based learning for the development of integrated speech skills. The importance of integrative learning of four interrelated types of speech activity is proved. The notions of integration and project-based learning are defined in the paper. The advantages of using the project method in the process of learning a foreign language are investigated.

Key words: communicative approach, integration, types of speech activity, reading, project-based learning.

Підвищення якості вищої освіти в Україні з метою відповідності європейським стандартам вимагає постійного пошуку шляхів вдосконалення навчального процесу. У викладанні іноземних мов спостерігається тенденція до застосування комунікативних підходів та принципів інтегрованого навчання під їхнім впливом, що сприяють розвитку мовленнєвих вмінь, необхідних для спілкування та професійного зростання. У зв'язку з цим актуальним є вивчення інтегрованого підходу у навчанні, зокрема шляхів його реалізації та оптимізації із залученням методу проєктів.

Аналіз наукових та методичних публікацій свідчить про те, що застосування принципів інтеграції в навчальному процесі неодноразово ставало об'єктом досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених. Так, питання поєднання різних видів мовленнєвої діяльності у процесі вивчення іноземної мови розглядали Н. Морська, С. Пасічник, Т. Лютая та інші. Проблемам застосування методу проєктів у навчанні присвятили свої роботи Л. Медведєва, Є. Полат, С. Купрікова і багато інших. Проте значення проєктної методики для розвитку інтегрованих мовленнєвих вмінь студентів залишається недостатньо вивченим.

Застосування технологій інтеграції давно увійшло у навчальний процес, що пояснюється націленістю вищої освіти на формування та розвиток всебічно розвиненої особистості та конкурентоспроможного фахівця. Під інтеграцією розуміють поєднання в єдине ціле частин, елементів і компонентів, які до цього існували окремо, з ускладненням і зміцненням зв'язків між ними [7]. У викладанні іноземної мови інтегрований підхід набув поширення наряду з комунікативним методом. Суть останнього полягає у моделюванні ситуацій реального спілкування на заняттях, де студенти оволодівають вміннями говоріння, аудіювання, читання та письма. Навчання перестає бути неосмисленим процесом запам'ятовування правил чи лексичних одиниць, а стає цікавим та вмотивованим. Студенти працюють з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей та намірів спілкування [2, с. 39]. Інтегрований розвиток вмінь студентів з чотирьох видів мовленнєвої діяльності має логічне обґрунтування, оскільки у реальному процесі спілкування читання, говоріння, аудіювання та письмо знаходяться у тісній взаємодії. Навчання переліченим вище видам мовленнєвої діяльності окремо один від одного може виявитися неприродним та малоефективним. Саме тому доцільними є такі завдання, які сприяють комплексній активізації вмінь студентів. Перевагами інтегрованого підходу є можливість використовувати під час занять різноманітні види роботи, дотримуючись при цьому принципів комунікативності, ситуативності, новизни та індивідуальності [4, с. 19].

Широкі можливості у цьому відношенні відкриває читання, яке часто лежить в основі аудиторних занять та самостійної пізнавальної діяльності

студентів. За визначенням Н.Д. Гальскової, читання як процес сприйняття та активної переробки інформації, графічно закодованої за системою певної мови, є складною аналітико-синтетичною діяльністю, що складається зі сприймання та розуміння тексту; при цьому найбільш досконале (зріле) читання характеризується злиттям цих двох процесів та фокусуванням уваги на змісті. За рівнем розуміння інформації, що міститься в текстах, виділяють ознайомче (з розумінням основного змісту), вивчаюче (з повним розумінням змісту) та пошукове читання (з отриманням необхідної чи важливої інформації) [1, с. 224, 234]. Читання вголос чи мовчки, що супроводжується внутрішнім проговорюванням, пов'язане з аудіюванням, оскільки теж ґрунтується на розпізнаванні одиниць мови. В свою чергу, аудіювання та говоріння є нероздільними сторонами усного мовлення. А письмо є графічною фіксацією мовлення [2, с. 117, 188, 206]. Таким чином, читання нерозривно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності та органічно інтегрується з ними.

Слід зауважити, що важливим аспектом є вибір тексту для читання. Обов'язковими критеріями при цьому є

- автентичність матеріалів (що забезпечить занурення в іншомовне середовище та дозволить ознайомитися з лексичними та синтаксичними особливостями реального тексту);
- відповідний рівень складності, а отже врахування рівня володіння мовою читача (текст не повинен бути занадто складним для розуміння або навпаки примітивним, оскільки в обох випадках позбавить бажання читати);
- відповідний обсяг (необхідно визначити орієнтовану кількість сторінок чи знаків, які студент повинен опрацювати за певний термін);
- цікавий зміст (робота з текстом буде більш результативною, якщо процес читання приносить задоволення).

Іноколи цілком доречно надавати студенту право самостійного вибору матеріалу під керівництвом викладача. Це дозволяє індивідуалізувати процес навчання, що теж сприяє його оптимізації. У випадку, коли специфіка фаху значно звужує жанрове різноманіття текстів, слід пам'ятати, що є науково-популярна література, яка крім термінології, необхідної для засвоєння відповідно до програм, може містити корисну та пізнавальну інформацію загального розвиваючого характеру.

Традиційними завданнями для роботи з текстом, як відомо, є відповіді на запитання та визначення вірних чи хибних тверджень. Також поширеними є вправи на контроль розуміння змісту тексту та здатності визначити головну інформацію (наприклад, пошук речень, що містять основну думку; поєднання частин речення або питань і відповідей на них тощо); на виявлення логіко-композиційних та причинно-наслідкових зв'язків у тексті (написання плану

тексту; пошук ключового слова, виразу, речення в абзаці; переказ з використанням ключових слів; упорядкування речення у логічній послідовності; поділ тексту на логічні частини з наданням їм підзаголовків; редагування анотації тексту тощо); на розвиток вміння висловлювати ставлення до прочитаного (надання оцінки певним подіям, думкам, явищам чи твердженням в тексті; яку додаткову інформацію можна використати на основі знань з інших предметів, щоб підтвердити чи спростувати певну думку, твердження в тексті; надання власного визначення певного явища; підготовка повідомлення за темою тексту з використанням додаткових джерел тощо) [5, с. 58]. Безумовно, перелічені види робіт сприяють не лише глибшому розумінню тексту, а й залученню інших видів мовленнєвої діяльності, оскільки завдання можуть виконуватися усно з тренуванням усного монологічного чи діалогічного мовлення, або письмово. Але варто зазначити, що підвищити мотивацію студентів, а відповідно й ефективність засвоєння знань, дозволяють цікаві та творчі завдання. Якщо жанр тексту дозволяє, то рекомендують такі вправи, як передбачення сюжету книги судячи з обкладинки, назви, заголовків розділів чи анотації; коментування окремих уривків чи речень з тексту; створення плакатів із зображенням персонажів або певних епізодів твору; роздуми щодо деталей, які не згадуються у книзі (що герої вдягали, їли, де перебували); читання рецензії на книгу, висловлюючи у письмовому вигляді свою згоду чи незгоду; написання листа від імені героя історії; роздуми на тему можливої екранізації літературного твору; пропозиції щодо можливої кінцівки; характеристика культурологічного компоненту (відмінності культур народів) тощо [8, с. 30]. Досить часто у процесі інтеграції читання з іншими видами мовленнєвої діяльності, особливо з письмом, для більшої ефективності роботи з текстами студенти вели читацькі щоденники, чи журнали, для ведення записів та виконання вправ. Безперечно, наведений перелік завдань є не повним. Подібні види робіт можна виконувати усно та письмово, індивідуально, в парах чи групах. Вони є цікавими і значно поживляють заняття.

Однак, коли обговорення сюжету твору, його героїв чи екранізації книги стають неможливими, як у випадку опрацювання спеціалізованих текстів певної тематики, зберегти інтерес студентів, а отже і ефективну роботу на занятті допомагає застосування проектної методики, що є досить популярною у педагогіці.

Метод проектів з'явився на початку цього століття у Сполучених Штатах Америки і ще був відомий як метод проблем. Він ґрунтувався на самостійній роботі учнів, направлений на вирішення певної проблеми. Учні повинні були застосовувати знання з різних галузей і отримати реальний результат. Метод проектів можна визначити як спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми, що має завершитись цілком реальним прак-

тичним результатом, оформленим певним чином [6, с. 39]. У процесі вивчення іноземних мов проектні технології не втрачають своєї популярності. Їх застосування передбачає часто групову самостійну організовану роботу студентів, що виконується іноземною мовою, націлену на розв'язання поставленої проблеми чи досягнення певної мети. Після виконання запланованих завдань студенти повинні представити результати своєї діяльності та продемонструвати отримані знання на практиці. Такий вид діяльності якнайкраще дозволяє інтегрувати усі чотири види мовленнєвої діяльності, адже в процесі підготовки та презентації проекту студенти працюють з матеріалами, розвиваючи вміння читання, обговорюють їх між собою, тренуючи прослуховування і говоріння, та представляють результати часто застосовуючи навички письма.

Є.С.Полат пропонує класифікувати проекти наступним чином:

- за видом діяльності, що домінує у проекті (дослідницька, пошукова, творча, рольова, прикладна, ознайомлювально-орієнтуюча тощо);
- за предметно змістовною областю (монопроекти – в рамках однієї галузі знань, та міжпредметні проекти);
- за характером координації проекту (безпосередні та приховані);
- за характером контактів (серед учасників школи, міста, регіону, країни);
- за кількістю учасників;
- за тривалістю проекту [6, с. 43].

Відповідно до згаданих вище ознак проекти можуть відрізнятися, але основна мета та етапи їх виконання однакові. Як описується у праці Л.І. Медведєвої, робота над будь-яким проектом проходить у чотири етапи. Перший, підготовчий етап присвячений плануванню діяльності студентів і включає об'єднання студентів у групи, розподіл обов'язків, надання вказівок щодо пошуку інформації, встановлення термінів виконання та вимог до кінцевого результату. Якщо організовувати проект, наприклад, на основі прочитаної книги, то на цьому етапі буде відбуватися вибір матеріалу. Наступним є виконавчий етап, під час якого студенти виконують рецептивні, репродуктивні, продуктивні та комунікативні вправи з метою покращення вмінь з усіх видів мовленнєвої діяльності. І, як уже згадувалося, якщо застосовувати інтегрований підхід до їх розвитку, то можна досягти кращих результатів. У процесі виконання вправ відбувається підготовка до третього, презентаційного етапу, на якому студенти представляють результати тривалої групової роботи. Останній, підсумковий етап – це етап висновків, дискусій, аналізу та оцінювання проекту та роботи студентів [3, с. 133]. Саме на презентаційному етапі студенти можуть проявити свої творчі здібності та представити висвітлення певної теми (наприклад на основі прочитаної літератури) у вигляді

презентації power point; намальованого чи зробленого за допомогою комп'ютерних засобів плакату (схеми, таблиці тощо); постановки сценки, діалогу, виступу з моделюванням ситуацій реального життя; створення відеоролику тощо. Безумовно, у процесі роботи відбувається взаємопов'язаний розвиток мовленнєвих вмінь студентів.

Використання проектних технологій має ряд важливих переваг, а саме:

- сприяє самоорганізації та саморозвитку студентів;
- залучає знання студентів з інших дисциплін та сфер життя;
- розвиває творчі здібності студентів;
- є цікавим і нестандартним рішенням, тому підвищує мотивацію студентів, а отже й оптимізує навчальний процес;
- вдосконалює навички роботи з текстом (пошук та обробка інформації);
- передбачає роботу з автентичними матеріалами та характеризується інтеграцією усіх видів мовленнєвої діяльності, що забезпечує краще засвоєння знань та формування навичок спілкування у життєвих ситуаціях подібних до реальних;
- дозволяє закріпити на практиці отримані до цього знання;
- привчає студентів до роботи у групах;
- покращує міжособистісні стосунки в колективі;
- створює сприятливу атмосферу на занятті.

Підбиваючи підсумки слід зазначити, що зі зростанням популярності комунікативних методів викладання, активніше почали застосовуватися принципи інтеграції читання, аудіювання, говоріння та письма у процесі навчання іноземній мові. Інтегрований розвиток мовленнєвих вмінь є ефективним, оскільки засвоєння знань відбувається швидше під час спілкування, що включає усі чотири види мовленнєвої діяльності. Значні можливості відкриває робота з текстами, на основі якої можна використовувати вправи на розвиток інших мовленнєвих вмінь. Серед можливих видів робіт і розробка проектів. Проектна методика успішно застосовується у педагогіці. Метод проектів сприяє інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності і вважається ефективним у вивченні мови. Серед очевидних переваг проектних технологій формування та розвиток необхідних для спілкування мовленнєвих навичок і вмінь, підвищення зацікавленості студентів, а отже й оптимізація навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед.

- учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. Медведєва Л.І. Проектна методика вивчення іноземної мови в контексті сучасних педагогічних технологій / Л.І. Медведєва // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка. – Тернопіль, 2011. – № 4. – С. 129-134.
4. Морська Н.О. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови / Н.О. Морська // Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питань лінгвометодики: [збірник наукових праць] / Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2001. – № 419. – С. 18-20.
5. Пасічник С. Інтегрування читання у процесі вивчення іноземної мови / Сусанна Пасічник, Петро Черник // *Studia Methodologica*: [науковий збірник]. – Тернопіль: ТНПУ, 2011. – Вип. 33. – С. 55-59.
6. Полат Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». – Мн.: РИВШ БГУ, 2003. – Выпуск 2. – С. 39-47.
7. Прошкін В.В. Інтеграція університетської науки й освіти: історичний аспект [Електронний ресурс] / В.В. Прошкін // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – №2. – Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_1/
8. Lyutaya T. Reading Logs: Integrating Extensive Reading with Writing Tasks / Tatiana Lyutaya [Electronic resource]: English Teaching Forum 2011, Volume 49, Number 1. – Access mode: http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/49_1_5_lyutaya.pdf

КУЗНЕЦОВА В.М.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач
ШЕВЕРНИЦЬКА Н.М.,
викладач,
Харківська державна академія
дизайну та мистецтв,
м. Харків

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто основні теоретичні питання щодо сутності дистанційного навчання як одного із сучасних методів викладання іноземної мови у вищій школі, виділено форми взаємодії у процесі дистанційного навчання та особливості застосування дистанційного навчання у навчальному процесі ВНЗ. З'ясовано важливість та актуальність застосування дистанційного навчання іноземній мові у навчальному процесі ВНЗ.

Ключові слова: дистанційне навчання, форми взаємодії, комунікація.

В статье рассмотрены основные теоретические вопросы сущности дистанционного обучения как одного из современных методов обучения иностранному языку в высшей школе, выделены формы взаимодействия в процессе дистанционного обучения и особенности применения дистанционного обучения иностранному языку в учебном процессе ВУЗ. Определена важность и актуальность применения дистанционного обучения иностранному языку в учебном процессе ВУЗ.

Ключевые слова: дистанционное обучение, формы взаимодействия, общение.

The main theoretical questions of nature and content of distance education as one of the modern methods of teaching foreign languages in higher education are highlighted in the article. The forms of interaction, components and conditions of successful application

of distance education of foreign languages in the educational process of higher educational establishments are pointed out.

Key words: *distance education, forms of interaction, communication.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне «інформаційне століття» пред'являє нові вимоги до інституту освіти. Як досягти необхідного балансу між передачею готових знань і процесом самостійного здобування знань окремими учнями? Важливою метою сучасного учителя є «навчити вчитися», навчити учня побудувати власний учбовий процес, що дозволяє йому розвивати свої інтелектуальні можливості, звільнити його від обмеження часом і місцем навчання. Взаємовідносини вчителя і учня міняються в цьому процесі: вчитель стає наставником (інструктором), він повинен вселяти бажання вчитися, показати шлях до навчання і самонавчання, полегшити доступ учневі до необхідної інформації. Комп'ютер же стає організатором учбової діяльності, посередником між учнем і предметом діяльності. Тобто, основу освітнього процесу при дистанційному навчанні складає цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може вчитися в зручному для собі місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем. Тому дистанційне навчання стає найпопулярнішим методом навчання іноземним мовам у вищій школі. Існують характерні принципи та особливості застосування дистанційного навчання іноземній мові у навчальному процесі ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дистанційне навчання пройшло декілька стадій. Першою з них була стадія «один на один» або «один з декількома», в якій типи засобів зв'язку між викладачем і учнем були обмежені: звичайна пошта, телефон, комп'ютери. Наступною стадією стала «один з багатьма», яка з'являється завдяки доступності терміналів з одного боку, як правило з боку учня. Стали збільшуватися і засоби зв'язку, включаючи часто використовувані відео і аудіокасети, зв'язок через супутники, комп'ютерні конференції. Третя стадія розвитку дистанційного навчання характеризується появою і популярністю Internet на початку 80-х. Його вплив був такий величезний, що зв'язок «багатьох з багатьма» і системи обміну інформацією стали загальним. Число постачальників дистанційного навчання росло, незважаючи на тимчасові і географічні обмеження. Методи доставки інформації розширювалися завдяки сучасним комунікаційним системам: інтеграції радіо, телефону, телеграфу, супутникової і кабельної системи зв'язку, які дозволяють максимально швидко передавати інформацію у будь-яку точку земної кулі. З початку 90-х кількість користувачів Internet зросла приблизно до 35 – 40

мільйонів, і до кінця 20-го століття воно досягло майже 100 млн. [1, 2].

Нині в Україні відбувається впровадження новітніх засобів телекомунікації в сфери освіти і наукових досліджень. Більш важливу роль мають сучасні засоби передання і обміну інформацією між науковими центрами, університетами і окремими дослідженнями, методи доступу до видалених банків даних, що містять актуальну наукову інформацію, впровадження нових форм освіти з використанням комп'ютерних засобів. Комп'ютерні засоби зв'язку, що спеціалізуються на мережевих енциклопедіях, навчання з комп'ютерною підтримкою це природна частина освітнього середовища сьогодення. У подібних проєктах багато позитивного: це і досвід спільної роботи з представниками іншої культури, поглиблене знання іноземної мови і країнознавства, це і можливість опублікувати отримані результати, і засіб збору громадської думки з питань, що цікавлять [3, 4].

При дистанційному навчанні забезпечується систематична й ефективна інтерактивність, причому не тільки між тими, хто навчає, і тими, кого навчають, але й останніх між собою, незалежно від того, на якому носії розміщено основний зміст навчання (в мережах чина CD-диску). Така взаємодія здійснюється на основі комп'ютерних телекомунікацій, але зберігаються всі елементи навчально-виховного процесу (викладач, підручник, засоби навчання, методи навчання й організаційні форми), чого не можна сказати про заочну форму навчання.

Як зазначає Є.С. Полат, поділ понять заочного і дистанційного навчання принципово важливий, оскільки, якщо розглядати дистанційне навчання як різновид заочного, то цілком логічно прийняти і його ідеологію. У цьому випадку достатньо перевести лекції, підручники в електронний вигляд і надіслати за списком розсилання студентам-заочникам, що в більшості випадків сьогодні і робиться.

Відмінність дистанційного навчання від традиційного зрозуміла, якщо розглянути їх з погляду форм взаємодії викладача і студента. В основу традиційної моделі навчання покладено читання лекцій, проведення семінарських, лабораторних та різних ігрових видів занять, організація самостійної роботи студентів та інші форми роботи. База навчання – книга і викладач як інтерпретатор знання. Дистанційне навчання орієнтоване на впровадження в навчальний процес принципово відмінних моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, самостійну роботу студентів з інформаційними полями з різних банків знань, проєктні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп'ютерними та нетрадиційними технологіями.

Дослідники В.М. Кухаренко, В.І. Овсянніков, Є.С. Полат, зазначають, що застосування нових організаційних (технологічних) форм навчання принципово змінює спосіб одержання і засвоєння знань, а також взаємодію між студентом та викладачем. Джерелом інформації в цих моделях є бази даних в освітньому

просторі, координатором навчального процесу - викладач, а інтерпретатором знань – студент [5].

Мета статті полягає у розкритті важливості та значення дистанційного навчання як одного із сучасних методів викладання іноземної мови у вищій школі, визначенні сутності дистанційного навчання іноземній мові, а також виділенні форм взаємодії та особливостей застосування дистанційного навчання у навчальному процесі ВНЗ.

Виклад основного матеріалу.

Дистанційне навчання є процесом взаємодії між людьми (викладачами і студентами), ізольованими у просторі. Наслідком цього є особливо організована поведінка учасників взаємодії, яка залежить від характеру відносин, дистанції між ними і може бути представлена у формі діалогу. Основне завдання дистанційного навчання полягає у стимулюванні дидактичного діалогу студента з матеріалом курсу. Ефективність діалогу між викладачем і студентом обумовлюють: зміст курсу, фактори середовища (розмір навчальної групи: діалогів буде більше між викладачем і одним суб'єктом навчання, ніж між групою); мова діалогу, засоби комунікації (якщо обмін інформацією між викладачем і студентом здійснюється за допомогою електронної пошти, діалог уповільнюється і є високо структурованим, бо відбувається у письмовій формі; інтенсивність діалогу вища при навчанні за допомогою телеконференцій, у процесі яких викладач відповідає на запитання студентів, які зі своєї ініціативи збагачують діалог) [4, с.30].

Поширеною формою спілкування у процесі дистанційного навчання є внутрішня дидактична розмова (керований дидактичний діалог), за належного моделювання якої можна досягти високої якості засвоєння матеріалу. Керований дидактичний діалог між викладачем і студентом має здійснюватися у формі інструкцій, які містять припущення про те, що студент уже ознайомився з матеріалом підручника стосовно певного твердження.

Викладач і студент обмінюються через електронну пошту тестами, контрольними завданнями, оцінними листами. Все це розміщено на освітньому сервері і доступно викладачам, студентам відповідно до встановлених для них доступів (наприклад, кожен має пароль для входу у відповідні розділи сайту). Викладач забезпечує студентів завданнями, консультує щодо їх виконання. Під час телекомунікації в реальному часі викладач демонструє учням слайди, картинки та ін., проводить віртуальну екскурсію в мережі Internet за підготовленими електронними адресами. Студенти обмінюються наочними матеріалами між собою, розміщують свої роботи на сервері для доступу до них інших студентів і викладачів або для відкритого доступу всіх охочих. Для цього використовують електронні конференції (в "реальному часі") в режимі ICQ, чаті або відеоконференції. При цьому викладач ставить запитання як одному із студентів, так і всій групі одночасно. З цією метою він пересилає студентам записи своїх відеолек-

цій, лекцій фахівців з досліджуваних питань, іноді – посилання на освітні ресурси мережі Internet чи на спеціально підготовлений Web-квест з посиланнями з досліджуваної теми.

Важливим етапом інтеграції інформаційних систем освітніх закладів у контексті процесів дистанційного навчання є електронні бібліотеки, які підтримують відповідний багатоаспектний доступ до одиниць збереження, що дозволяє читачу або слухачу підбирати необхідні матеріали у достатній мірі. Електронна бібліотека у даному випадку виступає центром не тільки традиційного систематичного каталогу, але і місцем збереження відеотек та телеконференцій, підтримки зв'язку через розсилки списків, завдяки яким користувачі, що помістили в цей список свою адресу електронної пошти, зможуть оперативного одержувати інформацію про нові надходження [6, с.270].

У процесі дистанційного навчання реалізуються такі форми взаємодії: 1) студент – навчальний матеріал. Передбачається взаємодія студента зі змістом того, що пропонується для вивчення. Кожний суб'єкт навчання має набути навички конструювання, збагачення своїх знань. Студент, який навчається дистанційно, відзначається більш активною пізнавальною діяльністю (уміє конструювати власні знання), ніж той, хто засвоює матеріал у процесі особистісного контакту з викладачем. Взаємодія з навчальним матеріалом відбувається за допомогою радіо і телевізійних передач, електронних записів аудіо та відеоматеріалів, комп'ютерного програмного забезпечення. Носіями навчальної інформації є книга, CD-ROM, а також комп'ютерна (електронна) версія, розміщена у пам'яті серверу мережі. Друкована версія книги звична для студентів, проста у використанні, з нею можна працювати там, де немає комп'ютера, проте інформація в ній організована тільки у вигляді тексту і малюнків. Компакт-диск – більш потужний засіб наочності, який уміщує звукові, анімаційні та відео фрагменти. Однак книга і компакт-диск тиражуються заздалегідь і не можуть проєктуватися у процесі навчання. Електронну версію можна оперативного коригувати, доповнювати матеріалами. 2) студент (суб'єкт навчання) – викладач. Після отримання студентами навчального матеріалу викладачі надають їм допомогу в його опануванні, стимулюючи їхній інтерес до навчання, підвищуючи мотивацію; організовуючи практичну діяльність, що базується на опанованих теоретичних знаннях, перевірку знань та оцінювання рівня їх засвоєння, надаючи консультативну допомогу, та ін.; 3) студент – студент. Партнерська взаємодія студентів у процесі засвоєння знань може відбуватися за участю викладача і без нього. Вона сприяє формуванню і розвитку комунікативних умінь, отриманню ними доступу до кращих зразків виконання навчальних завдань (студентами з вищим рівнем академічної успішності та розвитку здібностей). Засобами здійснення її можуть бути електронна пошта, відео конференції, тощо.

Використання у процесі ДН технологій телематики надає реальні можли-

вості для реалізації комп'ютерних телекомунікацій, які суттєво підвищують ефективність і якість дистанційної форми навчання. Завдяки участі в аудіо та відеоконференціях, дискусіях, віртуальних екскурсіях створюють ефект „живого” спілкування та забезпечують умови для формування іноземної мовленнєвої компетенції студентів, насамперед відповідних умінь і навичок говоріння та аудіювання. Вдосконалення письма та читання відбувається на основі виконання практичних завдань, а також консультацій, які здійснюють через електронну пошту [5, 7].

Процес комунікації має зацікавлювати учня, студента, підвищувати їхнє бажання продовжувати діалог із комп'ютером, стимулювати їхню пізнавальну активність, досягнення навчальних цілей. Залежно від педагогічної спрямованості діалогу розрізняють такі його рівні: *фактичний* діалог, за якого співрозмовник вибудовує свою відповідь на основі формальної зміни повідомлення. У такому діалозі повідомлення комп'ютера виконують функцію стимулюючої підказки, яка не містить ніяких відомостей із розв'язання конкретних завдань, але підбадьорює учня. Зловживання таким діалогом може спричинити негативне ставлення до навчання з використанням комп'ютера; *діловий діалог*, спрямований на розв'язання запропонованого завдання без урахування цілей освіти. Спілкування розгортається як діалог в експертних системах. Педагогічна цінність його незначна, тому що не враховуються істотні особливості навчання, важливість засвоєння способів розв'язання певного типу завдань. Комп'ютер, який реалізує діалог другого рівня, моделює діяльність не педагога, а експерта у певній предметній сфері; *педагогічний діалог*, який відбувається на основі моделі учня (студента) з урахуванням умов і цілей навчання. Навчальна система має не лише розуміти повідомлення, а й інтерпретувати їх з позицій суб'єктів навчальної діяльності, не лише фіксувати ускладнення, а й установлювати їх причини. Функціонування “ комп'ютерних педагогів” нейтралізувало багато труднощів у подоланні мовного бар'єра. Побудова програмних продуктів має бути такою, щоб за будь-якого виду навчання можна було відповідати на альтернативні або риторичні питання, які активізують мислення, тобто розвивають внутрішній діалог студента.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Сьогодні науковці досить активно почали розробляти комп'ютеризовані курси для дистанційного вивчення різноманітних дисциплін, використовуючи при цьому різні методики їх укладання.

Найбільшу кількість дистанційних курсів організовано у вигляді автоматизованих програм з автономною системою керування, що призначені для самоосвіти. Інші проекти передбачають самостійне опрацювання студентами навчального матеріалу, однак за умови консультацій із викладачем, або чергування їхньої індивідуальної роботи із традиційними груповими заняттями.

Таким чином, можна зробити висновок, що дистанційна освіта сьогодні набуває все більшої популярності і стає невід'ємною частиною процесу навчання іноземній мові у вищій школі. Хоча спілкування з комп'ютером є менш емоційним, ніж спілкування з учителем, і воно може значно звужувати моральне та духовне життя людини, дистанційне навчання динамічно розвивається та завоює чільне місце поряд зі стаціонарною й заочною формами навчання. Перевагами дистанційного навчання є його вікова необмеженість, пристосування до індивідуальних властивостей студентів, свобода вибору часу, місця і рівня навчання. Також, одним із найважливіших факторів використання у навчанні інформаційних технологій є незалежний контроль успішності навчальної діяльності, а відсутність контакту з екзаменатором, екзаменаційною комісією пов'язана зі значно меншим стресовим напруженням, підвищує сподівання на об'єктивність оцінювання, довіру до його результатів. Порівняно із традиційним кореспондентським навчанням дистанційне навчання на основі комп'ютерних комунікацій дає можливість реалізувати колективні форми опрацювання матеріалу, активізувати комунікативну діяльність студентів, проводити дискусії тощо.

Суттєво змінюється в цьому навчальному процесі і роль викладача. На нього покладаються такі функції, як координування пізнавального процесу, коригування курсу, що вивчається, консультування слухачів під час впорядкування індивідуального навчального плану, керування їхніми навчальними проектами тощо. Він допомагає студентам у їхньому професійному самовизначенні. При цьому діяльність студента змінюється у напрямі від одержання знань до їх пошуку, а це свідчить про високий рівень якості та надійності дистанційної освіти.

Список використаних джерел:

1. Калинин Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования: / науч. теоретич. пособие./ - М.: высшая школа, 1990 С. 16-20.
2. Луговой В.И. Педагогическое образование на Украине. К.: МАУП, 1994 С. 175-181.
3. Научные достижения и передовой опыт в области высшего образования: информ. сборник. М., 1992. Вып.3 С. 27-29.
4. Новые информационные технологии в образовании: М.: НИИВО, 1991. Вып.1 С. 32-43.
5. Особливості дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://mobile.pidruchniki.com/1209061355085/pedagogika/osoblivosti_distantsiynogo_navchannya
6. Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения. М - Знание, 2000. - 276 с.
7. Langdon Winner, The Virtually Educated, Educom Review, Sep.- Oct.,
8. p. 66-67

ЛАЗАРЕНКО С.В.,

кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри загальних
дисциплін та мовної підготовки
іноземних громадян,
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса

КІБЕРТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНФОТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМЦІВ У ВНЗ УКРАЇНИ (КОРЕЛЯЦІЯ ПОНЯТЬ «ТЕКСТ», «ГІПЕРТЕКСТ», «КІБЕРТЕКСТ»)

У статті проаналізовані текст, гіпертекст і кібертекст як ключові поняття сучасних інформаційно-комунікативних технологій і домінантні елементи сучасної мовної підготовки іноземців у вищих навчальних закладах України. Запропоновані власні дефініції понять «гіпертекст» і «кібертекст», розглянута їх кореляція. Проаналізована роль викладача в процесі використання кібертехнологій та інфотехнологій у процесі мовної освіти.

Ключові слова: мовна підготовка, текст, гіпертекст, кібертекст.

В статье проанализированы текст, гипертекст и кибертекст как ключевые понятия современных информационно-коммуникативных технологий и доминантные элементы современной языковой подготовки иностранцев в высших учебных заведениях Украины. Предложены собственные дефиниции понятий «текст», «гипертекст», «кибертекст», рассмотрена их корреляция. Проанализирована роль преподавателя в процессе использования кибертехнологий и инфотехнологий в процессе языкового обучения.

Ключевые понятия: языковая подготовка, текст, гипертекст, кибертекст.

The article analyzes text, hypertext and kibertekst as key concepts of modern information and communication technologies and domi-

nant elements of a modern foreign language training in higher educational institutions of Ukraine. Definitions of the term "text", "hypertext", "kibertekst" are suggested, their correlation is considered. The role of the teacher in the use of information technology and kibertekhnology in the process of language learning is determined.

Key words: language training, text, hypertext, kibertekst.

Однією з актуальних проблем сучасної лінгводидактики є впровадження інформаційно-комунікативних технологій у процес мовної підготовки іноземців. Останнім часом активно розробляють методики використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у процес викладання іноземних мов (П. Сисоєв, М. Євстігнєєв, Є. Полат тощо), вивчають питання інтеграції педагогічних і комп'ютерних технологій у сучасні умови навчання мові з використанням інформаційно-комунікативних технологій (Л. Дунаєва, Е. Азімов, А. Тряпельников, А. Щукін тощо). Проте, як слушно зазначає П. Сисоєв, ці проблеми ще не знайшли єдиного системного вирішення [14, с. 5]. Зміна парадигми освіти, зумовлена стрімким розвитком і впровадженням у процес навчання сучасних інформаційно-комунікативних технологій, позначається на всіх аспектах викладання: змінюються засоби, способи, форми навчання, підходи, методи, виникають нові поняття та терміни, як от: «гіпертекст», «кібертекст», «кіберпростір». Не зважаючи на чисельність досліджень, присвячених вивченню зазначених понять, мусимо констатувати відсутність цілісної концепції гіпертексту та кібертексту та їх однозначних дефініцій, недостатність висвітлення їхнього дидактичного потенціалу в процесі мовної освіти іноземців. Усе це зумовлює актуальність дослідження.

При визначенні поняття «текст» вчені здебільшого послуговуються дефініцією, що запропонував І. Гальперін: «Текст — це завершений та об'єктивований як письмовий документ твір мовленнєвотворчого процесу, що має назву (заголовок) і низку особливих одиниць (НФЄ), об'єднаних різними типами лексичної, граматичної, логічної, стилістичної зв'язності, а також єдиною цілеспрямованістю й прагматичною настановою» [6, с. 18]. У наведеному визначенні відзеркалено такі істотні характеристики тексту, як зв'язність, цілісність, комунікативність і прагматичність. Проте, попри велику значущість цієї дефініції у текстолінгвістиці, на увагу заслуговують окремі його аспекти. На нашу думку, наявність заголовку не є обов'язковою ознакою тексту, оскільки є тексти і без назви. Не є релевантною для тексту й об'єктивованість його як письмового документа, оскільки текст може й не мати писемної форми (наприклад, тексти, зафіксовані на магнітній стрічці). На увагу заслуговує також й винесена у визначення завершеність тексту. Текст є потенційно відкритим явищем комунікації, автор або читач його завжди може продовжи-

ти. Крім того, є тексти, автори яких свідомо не завершують текст, спонукаючи реципієнта домислювати кінцівку. До зазначених зауважень додамо ще й наявне у визначенні ототожнення понять «текст» і «твір», які не є рівнозначними, перебуваючи у відношеннях підпорядкування: текст – це лише один з компонентів твору, його знак (мовний репрезентант). На увагу заслуговують й інші наявні у текстолінгвістиці дефініції тексту: «Текст – це лише графічно-знакова фіксація твору» [9, с. 7]; «Текст є дещо цілісне, є певний концепт, те ментальне утворення, що в лінгвістичній літературі дістало назву цілісності тексту» [12, с. 62-63]; «Текст – у загальному плані зв'язна й повна послідовність знаків» [13, с. 1002]; «Текст – це система речень, що побудована згідно з правилами певної системи мови» [2, с. 332]. Названі визначення є досить широкими і потребують уточнення, конкретизації істотних особливостей тексту. Відсутність єдиної загальноприйнятої дефініції поняття «текст», на думку О. Селіванової, зумовлена такими причинами: 1) формально-структурна різноплановість тексту; 2) функціонально-жанрове, стилістичне розмаїття текстів; 3) різноманітність підходів до аналізу тексту; 4) абсолютизація формально-структурного боку тексту, спрямованість визначення на одну чи декілька текстових категорій [10, с. 26-29]. Цілком погоджуючись із названими причинами відсутності єдиного визначення тексту, додамо ще такі: багатовимірність тексту та його поліфункціональність. Багатовимірність тексту зумовлена його неоднозначною й багатогранною природою. Учені по-різному підходять до тлумачення природи тексту та обсягу цього поняття. Можна виокремити вузьке розуміння тексту, за якого останній кваліфікують як суто лінгвістичне явище (І. Гальперін, В. Лукін, М. Откупщикова), і широче – за якого текст розглядають як поєднання лінгвістичних та екстралінгвістичних структур (Н. Валгіна, А. Новиков, К. Серажим). Н. Валгіна зазначає: «текст не можна розуміти вузько, лише як формальну організацію темо-рематичних послідовностей (поєднання висловлень). Текст, дійсно, утворено з цих послідовностей, але він є дещо більшим: текст – це єдність формальних і змістових елементів з урахуванням цільової настанови, інтенції автора, умов спілкування й особистісних орієнтацій автора – наукових, інтелектуальних, суспільних, моральних, естетичних» [4, с. 97]. Найширший підхід до витлумачення тексту відображений у працях Ю. Лотмана, який текст ототожнює з культурою [8, с. 121-122]. На багатовимірність поняття «текст», як на одну з основних причин відсутності його єдиної загальноприйнятої дефініції, вказує О. Кубрякова: «...зведення всієї множини текстів до єдиної системи так само складно, як і виявлення того набору достатніх і необхідних рис за всією цією множиною, що був би обов'язковим для визнання тексту як категорії класичного, аристотелевого типу» [7, с. 75]. Разом з цим дослідниця зазначає, що відсутність єдино прийнятого визначення тексту не заважає його розумінню й досліджен-

ню, що, на її думку, можна пояснити належністю тексту до природних категорій: «... якщо людям є зрозумілою загальна ідея, покладена в основу категорії, й усвідомлена її прагматична цілеспрямованість, якщо категорію створено навколо певного концепту, а сам концепт укорінений у нашій свідомості, при розумінні такої природної категорії люди часто задовольняються досить гнучкими та рухомими межами, до того ж поширення меж такої категорії відбувається досить просто» [7, с.72-81]. Щодо поліфункціональності тексту, то він супроводжує людину на всіх рівнях її діяльності. У зв'язку з цим текст може бути визначений як засіб спілкування (О. Каменська), як відображення дійсності (В. Белянін), як відображення інтенції адресанта (Д. Лихачов), як форма психомовленнєвої діяльності людини (О. Селіванова). Найповніше поліфункціональність тексту відображена в дефініції В. Беляніна: «Текст є основною одиницею комунікації, способом збереження й передачі інформації, формою існування культури, продуктом певної історичної епохи, відображенням психічного життя індивіда тощо» [1, с.8]. На нашу думку, більшою мірою віддзеркалює складну й багатогранну сутність тексту та відображає більшість з його істотних характеристик у його багатоаспектності дефініція, що запропонувала О. Селіванова [10, с. 32]. Спираючись на її дефініцію, визначаємо текст як знакову систему, одну з форм мисленнєвої-мовленнєвої діяльності людини, що слугує засобом комунікації, взаємодіє з іншими формами діяльності людини й має цілісну лінійну семантико-структурну організацію, елементи якої перебувають у відношеннях ієрархічної послідовності. Прокоментуємо зазначене. Текст вербально репрезентований засобами (знаками) мови, що перебувають у відношеннях взаємозумовленості й взаємопідпорядкування, утворюючи ієрархічну послідовність (систему). З огляду на це текст можна визначити як знакову систему. Текст є продуктом складної взаємодії мислення й мовлення людини. Він відображає психо-мовленнєві особливості свого творця (знання, досвід, специфіку світобачення, уміння організовувати повідомлення тощо). Отже, текст є однією з форм мисленнєвої-мовленнєвої діяльності людини. Основне призначення тексту – посередництво між адресатом і адресантом під час обміну інформацією (під час комунікації). У цьому посередництві текст може виступати засобом комунікації (текст – це знак, що надає адресатові можливості реалізувати свою комунікативну інтенцію); процесом комунікації (текст – це актуалізований у певній комунікативній ситуації послідовний виклад інформації, спрямований на досягнення комунікативної інтенції адресата); результатом комунікації (текст – це продукт, наслідок комунікативної діяльності людини). Текст як один із складників культурного універсалу людства не може існувати ізольовано. Він взаємодіє з іншими вербальними й невербальними формами культурного надбання людей (з текстами різних функціональних стилів, вторами живопису, скульптури, кіномисте-

цтва, музичними творами тощо). Цю взаємодію реалізує в тексті категорія інтертекстуальності (ширше інтерсеміотичності). Текст – це система, елементи якої перебувають у відношеннях взаємопідпорядкування, що реалізовано як на змістовому, так і на структурному текстових рівнях. Такий взаємозв'язок елементів тексту зумовлює цілісність його семантико-структурної організації.

Гіпертекст відрізняється від тексту в наведеному вище розумінні. Зокрема, він містить не один текст, а сукупність текстів, структурно і семантично взаємопов'язаних і позбавлених лінійної організації. Нелінійність структури стада основою концепції гіпертексту, що висунув В. Буш в 1945 році в праці *“As we may thing”*. Термін же *“hypertext”* увів Т. Нельсон у 1965 році як дефініцію документів, що мають нелінійну структуру, на противагу лінійній структурі традиційних книг, фільмів і мовленню. Одним з перших на можливість існування нелінійних письмових текстів указав Ж. Деррида. На його думку, суперечність між формою мислення та формою письма, що досягла в XX столітті свого апогею, зумовила руйнацію лінійної моделі в межах філософії, науки та літератури. Незважаючи на чисельність досліджень гіпертексту, а також на широке використання гіпертекстових технологій, мусимо констатувати відсутність цілісної лінгвістичної концепції гіпертексту та його однозначної дефініції. Зокрема, гіпертексту кваліфікують, як: 1) метод організації документів у єдине ціле на підставі тотожності ідей, висновків, однакового розташування частин тощо в мережу; 2) нелінійні взаємопов'язані тексти, послідовність сприйняття яких реципієнт обирає самостійно; 3) механізм, за допомогою якого організовано нелінійні тексти; 4) розгалужену (поділену) на частини документацію; 5) супрадискурс, тобто сукупність взаємопов'язаних текстів, які створює в певний час на певну тему низка авторів і які містять рекурентні постановки проблем і шляхи їхнього розв'язання, оцінки, аргументації тощо; 6) особливий універсальний інтерфейс, що характеризується високим ступенем інтерактивності. Немає однаковості й у виокремленні основних ознак гіпертексту. Так, М. Візель до гіпертекстових ознак зараховує дисперсність структури (інформацію представлено у вигляді невеликих блоків-гнізд і «увійти» в цю структуру можна з будь-якого боку); нелінійність (читач сам обирає шлях читання і створює власний текст); різномірність і мультимедійність, тобто використання всіх засобів впливу на читача – літературних, видавничих (шрифт, ілюстрації), комп'ютерних (звук, анімація, посилання на нехудожні матеріали) [5]. Ю. Хартунг і Є. Брейдо виокремлюють такі ознаки гіпертексту: 1) можливість існування в комп'ютерному вигляді; 2) нелінійність; 3) множинність віртуальних структур; 4) незавершеність; 5) візуалізація інформації [15, с. 67].

О. Селіванова серед ознак гіпертексту називає «когезійну закритість як відносну тематичну закінченість, відсутність зв'язків з іншими блоками гіпер-

тексту, неієрархічність як відсутність у ньому головних і допоміжних інформаційних блоків, іманентність як здатність засвоювати нові види інформації, відкритість як можливість додавання нових інформаційних блоків, мультилінійність як ступеневе розгортання (заголовок – заголовок з анотацією – частина тексту – повний текст), неоднорідність як наявність різних типів у вузлах графа (текстів, малюнків, схем, таблиць, відеороликів тощо)» [11, с.86]. Зважаючи на окреслені вище риси гіпертексту та основні підходи до його тлумачення, до основних ознак гіпертексту зараховуємо: 1) нелінійність організації (наявність зв'язків між текстами як у межах одного газетного номера, так і в межах цілого газетного видання); 2) вертикальну й горизонтальну зв'язність між текстами та їхніми компонентами; 3) різноманітність формальних і структурних зв'язків у межах газетного гіпертексту; 4) авторську непередбачуваність установаження зв'язків між компонентами та відкритість для постійного поповнення (можливість реципієнта самостійно встановлювати зв'язки між текстами й вводити їх до складу гіпертексту, збільшуючи обсяг останнього); 5) можливість мати комп'ютерний формат. З огляду на все зазначене вище, кваліфікуємо гіпертекст як нелінійно організовану, відкриту для поповнення сукупність семантично (тема, ідея, модальність тощо) і / або структурно (композиція, особливості синтаксичної організації тощо) взаємопов'язаних текстів, що перебувають у різноманітних взаємовідносинах, які реципієнт встановлює самостійно і в довільно обраній послідовності.

Разом з поняттям «гіпертекст» активно функціонує поняття «кібертекст». Якщо гіпертекст – це текстове утворення, основною характеристикою якого є нелінійність структури, то кібертекст – це текстове утворення лінійної структури, що поєднує в собі декілька текстів (ідея кібертексту – це ідея інтертекстуальності). Ми пропонуємо розмежовувати гіпертекст і кібертекст за такими параметрами: 1) лінійність – нелінійність структури; 2) ієрархічність – неієрархічність структури; 3) авторська передбачуваність – непередбачуваність текстової взаємодії; 4) автосемантия – синсемантия компонентів. Розглянемо кожен з названих параметрів відносно гіпертексту та кібертексту. Гіпертекст передбачає нелінійну структуризацію інформації, можливість сприймати її у довільно обраній послідовності. Натомість як кібертекст таку можливість не надає: кібертекст має лінійну структуру, послідовний виклад інформації. Автосемантия – синсемантия компонентів. Гіпертекст передбачає відносну самостійність (синсемантию) компонентів: кожен з компонентів гіпертексту характеризується цілісністю та інформаційною завершеністю. Тоді як у кібертексті синсемантичним є лише текст-реципієнт (текст, що вбирає в себе елементи інших текстів), елементи у його складі є автосемантичними. Ієрархічність – неієрархічність структури. Цей параметр пов'язаний з попереднім і зумовлений ним. Автосемантичність кібертекстових елементів

зумовлює їхню підпорядкованість загальній семантиці тексту-реципієнта, а отже, ієрархічність структури останнього. Натомість як синсемантия компонентів гіпертексту надає їм рівнозначності й позбавляє гіпертекстову структуру ієрархічності. Авторська передбачуваність – непередбачуваність текстової взаємодії. Гіпертекст характеризується авторською непередбачуваністю встановлення зв'язків між компонентами й надає реципієнтові змогу самому встановлювати зв'язки між текстами та вводити їх у гіпертекст. Кібертекст же характеризується тим, що автор свідомо вводить до свого твору елементи інших творів, а отже, чітко окреслює коло текстів, з якими його твір вступає у взаємодію. До окреслених параметрів розрізнення гіпертексту й кібертексту додамо й такий параметр, як обсяг компонентів, що вступають у взаємозв'язки. Цей параметр відображено в типології транстекстуальності (текстової взаємодії) Ж. Женетт. Так, гіпертекст передбачає зв'язність тексту з цілим текстом, кібертекст – зв'язність тексту з окремими фрагментами, цитатами, ремінісценціями. Зважаючи на все зазначене вище, визначимо кібертекст як текст, що утворюють елементи інших текстів, які підпорядковані його загальній семантиці, перебувають з нею у відношеннях уточнення, конкретизації, деталізації, послідовність сприйняття яких задає автор.

Сучасні інформаційні технології та медіа засоби дозволяють представляти будь-який текст у формі гіпертексту чи кібертексту. Це можливо завдяки фрагментації, тобто дробленню інформації на певну кількість частин (файлів). Інформаційні технології уможливають оперування цими файлами та створення на основі різного їх поєднання нових медіафайлів. «У кіберпросторі відбулось гегелівське подолання форми твору через її фрагментацію, мультиплікацію та мікшування. Форма як зовнішній репрезентант і система взаємозв'язків об'єкту втратила свою одиничність, цілісність і статичність й набула множинності, ділимості й динамізму» [3]. Текст, що вміщується в кіберпростір, втрачає одиничність, цілісність і статичність, перетворюється в цифровану, відкриту для поповнення організацію, не обмежену формою, здатну взаємодіяти з реципієнтом як у своїй цілісності, так і окремими частинами. У кіберпросторі будь-яка частина тексту може бути виокремлена і розглянута окремо або, навпаки, слугувати поштовхом для пошуку та приєднання нової інформації. Робота з кібертекстом і гіпертекстом вимагає від викладача творчого потенціалу та значної ґрунтовної роботи, адже він повинен: 1) визначити цілі й завдання гіпертекстової та кібертекстової технології з огляду на обраний аспект та етап навчання, на можливість гіпертекстової та кібертекстової структуризації матеріалу; 2) обробити текстовий матеріал для окреслення необхідного тезаурусу, виокремити головні та другорядні компоненти; 3) встановити зв'язки між усіма можливими компонентами матеріалу; 4) визначити стратегічну послідовність репрезентації матеріалу, виокремити

ключові поняття, що ляжуть в основу концептуальної картини; 5) проаналізувати характер семантичних і лексико-граматичних посилань; 6) побудувати «навігації» по гіпертексту кібертексту, тобто шляхи переходу від основного матеріалу до допоміжного; 7) встановити можливості та способи включення до гіпертексту та кібертексту матеріалу, спрямованого на формування та розвиток практичних умінь і навичок, контроль рівня їх сформованості; 8) з'ясувати можливості та доцільність використання сучасних засобів мультимедіа в гіпертексті та кібертексті та знайти шляхи їх впровадження.

Підсумовуючи дослідження, зробимо висновки. На тлі сучасних інформаційно-комунікативних технологій по-новому постають питання «текст», «гіпертекст» і «кібертекст». Гіпертекст визначаємо як нелінійно організовану, відкриту для поповнення сукупність семантично (тема, ідея, модальність тощо) і / або структурно (композиція, особливості синтаксичної організації тощо) взаємопов'язаних текстів, що перебувають у різноманітних взаємовідношеннях, які реципієнт встановлює самостійно і в довільно обраній послідовності. Кібертекст кваліфікуємо як текст, що утворюють елементи інших текстів, які підпорядковані його загальній семантиці, перебувають з нею у відношеннях уточнення, конкретизації, деталізації, послідовність сприйняття яких задає автор. Гіпертекстова та кібертекстова технології є ефективними та продуктивними сучасними інформаційно-комунікативними технологіями у процесі мовної підготовки іноземців, спрямованими на підвищення рівня та якості навчання. Їх дидактичний потенціал полягає в тому, що за умов правильної, доцільної, виправданої організації вони сприяють реалізації особистісно-орієнтованого, індивідуального, діяльнісного, професійно-спрямованого та системного підходів до навчання. Проте вони є лише допоміжними засобами навчання. Провідна ж роль належить викладачеві, який повинен визначити доцільність і можливість використання цих технологій у навчальному процесі, розробити та запровадити їх в останній. Перспективу дослідження вбачаємо у подальшому вивченні особливостей гіпертексту та кібертексту як основних інструментів сучасних інформаційно-комунікативних технологій, встановленні дидактичного потенціалу гіпертексту та кібертексту, розробці та впровадженню гіпертекстової та кібертекстової технологій у процес мовної підготовки іноземців у ВНЗ України (на основі гіпертексту та кібертексту можуть бути запропоновані нові принципи моделювання підручників та організації занять).

Список використаних джерел:

1. Беянин В. П. Психолінгвистические аспекты художественного текста / Валерий Павлович Беянин. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 123 с.

2. Берков В. Ф. Логика / Берков В. Ф., Яскевич Я. С., Павлюкевич В. И. – Минск: Тетра Системс, 2001. – 416 с.
3. Будник Р. Контент в киберпространстве [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.rbis.su/article.php?article=650>
4. Валгина Н. С. Теория текста / Нина Сергеевна Валгина. – М.: Логос, 2003. – 280 с.
5. Визель. М. Поздние романы Итало Кальвино как образцы гипертекста [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.litera.ru/slova/viesel/visel.htm>.
6. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / Илья Романович Гальперин. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
7. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения / Е. С. Кубрякова // Текст. Структура и семантика. Т.1. – М., 2001. – С. 72-81
8. Лотман Ю. М. Культура и взрыв / Юрий Михайлович Лотман. – М.: Наука, 1992. – 210 с.
9. Різун В. В. Нариси про текст. Теоретичні питання комунікації тексту / Різун В. В. Мамалига А. І., Феллер М. Д.. – К.: РВЦ «Київський ун-т», 1998. – 335 с.
10. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации / Елена Александровна Селиванова. – К. Брама, 2004. – 336 с.
11. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / Олена Селіванова. – Полтава: Довкілля-К., 2006. – 716 с.
12. Сорокин Ю. А. Психолінгвістическіе аспекты изучения текста / Юрий Александрович Сорокин. – М.: Наука, 1985. – 168 с.
13. Усманова А. Р. Текст / А. Р. Усманова // Новейший философский словарь. – Минск: Книжный Дом, 2003. – С. 1022.
14. Сысоев П. В. Информационные и коммуникативные технологии в лингвистическом образовании / Павел Викторович Сысоев. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 264 с.
15. Хартунг Ю. Е. Гипертекст как объект лингвистического анализа / Ю. Хартунг, Е. Брейдо // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 9. Филология. – 1996. – № 3. – С. 61-77.

ЛЕХНІЦЬКА С.І.,
старший викладач,
кафедра латинської мови,
Національний медичний університет
імені О.О.Богомольця,
м. Київ

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЛАТИНСЬКА МОВА І ОСНОВИ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ» СТУДЕНТАМ-ІНОЗЕМЦЯМ АНГЛОМОВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розглядаються основні цілі вивчення дисципліни «Латинська мова і основи медичної термінології», що виступають як складова частина загальної професійної підготовки майбутнього спеціаліста, тобто як складова частина вибраної спеціальності. Дуже вагомою проблемою у вивченні латинської мови студентами-іноземцями є те, що вони є носіями різних мовних груп, які дуже далекі від латинської мови і романської групи мов. Важлива роль відведена значенню самостійної роботи у процесі навчання. Значна увага приділена мовній компетентності, що сприятиме мобільності студентів і викладачів на території європейського освітнього простору.

Ключові слова: англomовна форма навчання, латинська мова, самостійна робота, мовна компетентність

В статье рассматриваются основные цели изучения дисциплины «Латинский язык и основы медицинской терминологии», которые выступают как составная часть общей профессиональной подготовки будущего специалиста, а именно как составная часть выбранной специальности. Очень весомой проблемой в изучении латинского языка студентами-иностранцами является то, что они являются носителями разных языковых групп, которые очень далеки от латинского языка и романской группы языков. Важная роль отведена значению самостоятельной работы в процессе обучения. Значительное внимание уделено языковой компетентности, способствующей мобильности студентов и преподавателей на

территории европейского образовательного пространства.

Ключевые слова: *англоязычная форма обучения, латинский язык, самостоятельная работа, мовна компетентність*

The article observes the main problems in teaching the foreign students Latin Language and Basics of Medical Terminology according to new education system. Reforming high education system we should reserve special characters of national educational systems and in the same time we have necessity in unification of demands, maintenance and quality of education. The main problem in teaching foreign students is that students have a bad command of English language.

Key words: *English speaking studying; Latin Language; self-work; linguistic competence.*

Викладання студентам з англomовною формою навчання має свою специфіку, оскільки слід звертати увагу не лише на різні підходи до навчання цього контингенту студентів, а на деякі відмінності у змістові навчання, формах презентації навчального матеріалу та організації його контролю. Дисципліна «Латинська мова і основи медичної термінології» вивчається у вищих навчальних закладах, переважно, не як спеціальність, а як загальноосвітня лінгвістична прикладна дисципліна. Тому цілі її вивчення виступають не безпосередньо і не автономно, а як складова частина загальної професійної підготовки майбутнього спеціаліста, тобто як складова частина вибраної спеціальності. Кінцева мета, що зорієнтована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, реалізується шляхом гармонійного поєднання в навчальному процесі практичних і теоретичних дисциплін. [Кацман Н.Л., 2003. – с.8]. Важливу роль на початку викладання будь-якої дисципліни відіграє визначення початкового рівня знань мови, якою ведеться дисципліна, а також тих знань, на яких базується викладання даною дисципліни. Курс дисципліни «Латинська мова і основи медичної термінології» спрямований, з одного боку, на детальне вивчення основних підсистем мови, з іншого – на здобуття студентами навичок грамотного використання професійної лексики. Проблеми у навчанні англomовних студентів виникають у наслідок психофізичної специфіки студентів з інших країн, які перебувають у незнайомому соціокультурному середовищі. А отже, дуже важливим є індивідуальний підхід до кожного студента, коли викладач не просто навчає, але й вивчає студентів та вчиться чогось нового у них і разом з ними [Манюх, 2010, с.186]. Також дуже вагомою проблемою у вивченні латинської мови студентами-іноземцями є те, що вони є носіями різних мовних груп, які дуже далекі від латинської мови і роман-

ської групи мов. У термінологічному полі сучасної фахової медичної комунікації функціонують терміни інших галузей науки і техніки (хімії, фізики, біології, фармакології та ін.), які допоможуть студентам зорієнтуватись у ключових поняттях відповідних галузей знань під час професійної підготовки. Серед теоретичних дисциплін розрізняють: спеціальні і загальноосвітні. При підготовці спеціалістів медичного профілю дисципліну «Латинська мова і основи медичної термінології» можна віднести і до спеціальних, оскільки відсутність термінологічної компетентності унеможливило б формування грамотного спеціаліста-медика, і до загальноосвітніх. Дана дисципліна має особливий статус, оскільки вивчається не лише теоретично, але й практично. Як теоретична дисципліна латинська мова слугує для розширення лінгвістичного світогляду студентів, розвитку у них абстрактного граматичного мислення і наукового підходу до рідної мови і мов, які вивчаються. У зв'язку з вказаними цілями латинську мову необхідно вивчати в порівняльно-співставному плані із залученням трьох мов або навіть чотирьох: латинської, англійської, української (російської) і, по можливості, рідної мови студента. На рівні лексики співставлення можна подавати з самого початку курсу навчання. Рекомендується виділяти слова з загальними індоєвропейськими коренями, що повинно демонструвати студентам, що в індоєвропейських мовах існує значний прошарок однокоренових слів всіх граматичних категорій для позначення тих самих понять (наприклад, лат. *mater*; англ. *mother*; укр. *мати*; рос. *мама*; араб. *ommi*, *tama*) і латинські запозичення в сучасних мовах. В романських мовах слід розрізняти споконвічну лексику, тобто, слова, що розвивалися з латинських природнім шляхом, і латинізми, що запозичувались з латини в більш пізні часи книжним шляхом. Дуже важливим є привчання студентів до виключно наукового обґрунтування етимологічних наближень, навчання студентів вищелювати спільні корені не внаслідок звукових співпадінь, які можуть виявитись випадковими, а внаслідок закономірних звукових і значеннєвих відповідностей. При поясненні латинських запозичень в англійській або німецькій мовах слід підкреслити, що вони завжди зумовлені історичними зв'язками між носіями двох взаємодіючих мов: обмін в області матеріальної і духовної культури відображається в мові запозиченням іншомовних слів, які позначають нові суспільні явища і пов'язані з ними поняття, а також назви предметів матеріальної культури, так, наприклад, від лат. *strata* (*via*) – англ. *street*, нім. *Strasse*; від лат. *vallum* – англ. *wall*, нім. *Wall*. Залучення історичних даних при вивченні мов і термінологій визнається багатьма науковцями, наприклад, німецький методист А. Болен вважає за корисне залучати латину при вивченні сучасних європейських мов, зокрема, французької чи англійської, що дає змогу краще зрозуміти походження, наприклад, артиклів [Болен, 1967, с.404]. Навчання читанню латинських текстів і термінів є нав-

чання аналітичному читанню, і в цьому є величезна освітня цінність вивчення латинської мови у ВНЗ, оскільки навички аналізу текстів, речень, термінів, набуті на матеріалі латинської мови, переносяться в подальшому на вивчення будь-якої іншої іноземної мови, що полегшує їхнє засвоєння [Кацман Н.Л., 2003, с.23]. Окрім цього знання латинської лексики має дуже важливе значення для вивчення не лише західноєвропейських мов, але дає ключ до розуміння і сприяє засвоєнню латинських інтернаціональних запозичень, що є основою термінологічної системи будь-якої галузі науки і техніки. Так відомий учений Л.В.Щерба вважав, що латина і її серйозне вивчення відкриває двері у всі мови і науки [Щерба Л.В., 1974, с.49]. Також слід зазначити, що на курс латинської мови покладені, окрім спеціальних освітніх завдань, завдання загальнокультурного і естетичного виховання студентів, що реалізується шляхом відбору тематики текстів для читання, прислів'їв, приказок. Ретельно підібрані тексти і прислів'я в поєднанні з історичним, міфологічним коментарем можуть ознайомити студентів з фактичним матеріалом, що сприятиме вивченню історії і культури античного суспільства, засвоєнню античної мудрості, їхніх етичних норм і естетичних смаків, релігійних і філософських поглядів. Виховувати студентів-іноземців, що представляють різні культури світу, необхідно не лише на позитивних, але й на негативних прикладах, демонструючи зв'язок того чи іншого висловлювання з історичними умовами, в яких воно виникло, оскільки, на думку науковця С.І.Соболевського, потрібно знайомити студентів не лише з тими висловлюваннями, які схвалюються в наш час і нашим суспільством, в іншому випадку такий вибірковий підхід призводить до «однобічного світогляду» [Соболевский, 1953, с.4]. Також варто приділяти увагу таким розповсюдженим висловлюванням як Ахілєсова п'ята, нитка Аріадни, Адамове яблуко, Піррова перемога і знайомити з відповідним міфом, історичним довідкою чи фактом. Також при засвоєнні різних термінологій студенти дуже часто зустрічаються з термінами, які потребують історичної, міфологічної довідки, от як, наприклад, арахноподібна оболонка, голова Медузи, Едіпів комплекс, Атлант (перший шийний хребець), Амонів ріг та інші.

Опанування та застосування необхідних практичних навичок є серйозною проблемою для англомовних студентів. Багато в чому це пов'язано з подоланням мовного бар'єру.[Моцар, Трофімова, 2012, с.42]. При вивченні того чи іншого латинського терміна його значення варто подавати студентам поряд з англійською також російською або українською, оскільки в подальшому навчанні на клінічних кафедрах англомовні студенти проводять опитування пацієнтів, які, в свою чергу, не володіють англійською на достатньому рівні, щоб пояснити свої відчуття, або симптоми хвороби. Для оптимізації навчального процесу на кафедрі були створені методичні рекомендації для

студентів англійською мовою, підручник *Latin language*, а також у 2014 році було створено робочий зошит *Latin language workbook*.

Методика викладання включає в себе як інтенсифікацію роботи на практичних заняттях під постійним контролем викладача, так і методичну допомогу в період самостійної та позааудиторної роботи студента. На викладача покладена подвійне навантаження, адже він не лише повинен на високому рівні володіти предметом, який викладає, методичними прийомами для досягнення найкращих результатів в своїй роботі, але й вільно володіти мовою викладання, а саме, англійською. Тому для забезпечення найкращих результатів, оскільки в групах навчаються студенти з різних частин світу (Європа, Африка, Азія, Близький Схід), а отже рівень володіння англійською різний, також може різнитися і вимова англійських слів, що є наслідком фонетичних особливостей рідної мови студентів, перед вивченням кожної нової теми доцільно подати перелік англійських термінів, які використовуватимуться при викладі матеріалу, також пояснити їх зміст, звернути увагу на вимову і написання. Навіть при вивченні такої, на перший погляд, легкої теми як «Алфавіт латинської мови», варто пригадати назви, особливості вимови літер, що входять до алфавіту англійської мови. Обов'язково наголосити на тому, що в основі англійського алфавіту використано латинський алфавіт, але з деякими розбіжностями у вимові і написанні літер. Варто пам'ятати і те, що студенти-іноземці є представниками різних систем освіти, тому рівень їх знань і обсяг інформації, який студенти отримують на батьківщині, є неоднорідним. «Рівень пізнавальної діяльності, який іноземці придбали у себе на батьківщині, по багатьом параметрам не відповідають рівню знань випускників середніх шкіл України» [Карупу О.В., Олешко Т.А., Пахненко В.В., 2011, с.76]. Корисним буде у навчанні для іноземних, а також і вітчизняних студентів, проведення спільних навчальних занять, семінарів, засідань, де б вітчизняні студенти мали б змогу використати свої навички у спілкуванні англійською з іноземними студентами, що отримали мовну підготовку у інших країнах. Ця практика у майбутньому значно сприятиме професійному спілкуванню англійською мовою випускникам-медикам, які працюватимуть інтернаціональному англомовному середовищі, де більшість учасників не є носіями мови. Для іноземних громадян така практика сприятиме більш швидкій адаптації і формуванню дружнього ставлення до нашого народу, мови, країни. Окрім того, проведення спільних навчань українських і іноземних студентів сприяє розвитку толерантного ставлення до представників інших рас і культур [Карупу О.В., Олешко Т.А., Пахненко В.В., 2013, с.91].

Під час навчання мовним дисциплінам викладачеві допомагають такі методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність студентів. У сучасній педагогіці домінують інноваційні технології навчання, серед яких все

більшого поширення набувають інтерактивні. Перш за все, це робота у парах та групах, яка є дуже дієвою при вивченні будь-якої мови, зокрема латинської, оскільки студенти можуть пояснити один одному на своїй рідній мові незрозумілі слова та визначення. Інтерактивне навчання передбачає навчання у співпраці, де студент та викладач є рівноправними рівнозначними суб'єктами. У процесі навчання інтерактивні методи викладання передбачають моделювання комунікативних ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем і задач, що допоможе студентові зорієнтуватися у професійному мовному середовищі під час набуття відповідних знань майбутнього фаху. Мовна підготовка іноземних студентів здійснюється також і під час виконання самостійної роботи, адже серед основних завдань сучасної освіти основним є навчити студента вчитися самостійно. Вимоги сучасного суспільства відображають такі характеристики якості результатів освіти, як компетентність, мотивація до безперервної освіти, самовдосконалення і професійного росту, які складають характеристику сучасної особистості. Самовдосконалення – одна із провідних передумов успішної творчої самореалізації у професії, яка пов'язується з прагненням і здатністю ініціативно, творчо і відповідально будувати своє життя, професійну діяльність і особистісний розвиток [Дмитренко, 2010, с.119]. Основною метою вищої школи є формування творчої самостійної особистості, яка здатна до подальшої самоосвіти і вдосконалення. Вища школа не може озброїти знаннями на всі випадки життя, а лише озброює базовими знаннями, досвідом і методами наукового пізнання. Охопити весь спектр знань неможливо, з огляду на те, що наука – це динамічна система, яка постійно змінюється і оновлюється. Тому потрібні вміння не лише засвоювати знання, а також вміння навчатися протягом всього життя, здатність вирішувати проблемні ситуації, використовуючи базу набутих знань.

Сучасна система навчання сприяє встановленню партнерських відносин між викладачем і студентом. А отже, це потребує співпраці викладача і студента, студента і викладача, що вимагає усвідомлення відповідальності не лише викладачем, а й студентом при опануванні тієї чи іншої дисципліни. Такий новий підхід в системі вищої освіти формує зацікавленість і мотивацію у студента при вивченні дисциплін, що і поліпшить навчальну дисципліну і успішність.

Таким чином узагальнюючи весь матеріал, можемо зробити такі висновки: 1) Зміцнення і налагодження зв'язків у сфері освіти та науки сприяє формуванню і зміцненню інтелектуального, соціального, культурного та науково-технологічного потенціалу єдиного європейського простору; 2) Головними цілями Болонського процесу є підвищення якості та конкурентоспроможності європейської вищої освіти, мобільності студентів, викладачів,

науковців;3) Механізмом здійснення адаптації вищої освіти України до системи ECTS є запровадження кредитно-модульної системи організації навчання, що базується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (заликових кредитів);3)Важливу роль в процесі навчання відіграє і виконання самостійної та індивідуальної роботи студентом, що дає змогу розкрити потенціал і здібності студентів, а також адаптації студентів до нового суспільного середовища;4) Самовдосконалення – одна із провідних передумов успішної творчої самореалізації у професії, яка пов'язується з прагненням і здатністю ініціативно, творчо і відповідально будувати своє життя, професійну діяльність і особистісний розвиток; 5)встановлення партнерських відносин між викладачем і студентом вимагає усвідомлення відповідальності не лише викладачем, а й студентом при опануванні тієї чи іншої дисципліни. Такий новий підхід в системі вищої освіти формує зацікавленість і мотивацію у студента при вивченні дисциплін, що і поліпшить навчальну дисципліну і успішність. Окрім цього слід особливу роль відводити духовному вихованню особистості, гуманізації навчального процесу; 6)основними факторами, які найбільш відчутно впливають на результативність, окрім фактора адаптації студентів до нового суспільного середовища, є рівень мовної компетенції, рівень підготовленості студента в загальноосвітній середній школі, майстерність викладання навчальної дисципліни і, в першу чергу, якість відвідування лекцій і практичних занять.

Список використаних джерел:

1. Е.Л.Баркалова Організація навчального процесу в контексті впровадження кредитно-модульної технології / Е.Л.Баркалова // Медична освіта. – 2007. - №4. – с.13-15.
2. А.Болен Методика преподавания новых языков /Болен А.//Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М., 1967. – с.404-406
3. М.А.Волошин, М.С.Щербаков, М.Г.Лебединець, О.В.Артюх, І.Ф.Штанько Проблеми організації навчального процесу на кафедрі анатомії людини в умовах переходу до кредитно-модульної системи / М.А.Волошин, М.С.Щербаков, М.Г.Лебединець, О.В.Артюх, І.Ф.Штанько // Медична освіта. – 2007. - №3. – с.31-33.
4. В.В. Грубінко, І.І. Бабін Нова парадигма вищої освіти в контексті болонського процесу / В.В. Грубінко, І.І. Бабін // Медична освіта. – 2004. - №3-4. – с.7-14.
5. В.В. Дмитренко Самовдосконалення особистості як головний критерій підвищення якості освіти в Україні/ В.В. Дмитренко// Болонський процес: стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні. – Київ, 2010. – с.119-120
6. В.М. Ждан, В.М.Бобирьов, А.М.Скрипніков, І.І.Старченко Особливості орга-

- нізації навчального процесу з іноземними студентами на молодших курсах в умовах кредитно-модульної системи / В.М. Ждан, В.М.Бобирьов, А.М.Скрипніков, І.І.Старченко // Медична освіта. – 2009. - №2. – с. 32-33.
7. Н.Л.Кацман Методика преподавания латинского языка. – М., 2003. – 256 с
8. Карупу О.В., Олешко Т.А., Пахненко В.В. Про деякі особливості викладання математичних дисциплін англомовним студентам//Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, вип.83. – Чернігів: ЧНПУ ім.Т.Г.Шевченка, 2011. с.76-79 (с.76)
9. М.Ю.Коломоєць, В.П.Пішак, І.В.Геруш Нові кроки медичної освіти України на шляху інтеграції в Європейський простір / М.Ю.Коломоєць, В.П.Пішак, І.В.Геруш // Медична освіта. – 2007. - №2. – с.58-61.
10. К.Корсак Різноманітність поглядів на Болонський процес (БП):Європейський союз, Росія та Україна./ К.Корсак// Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспективи. – Рівне, 2008. – 128-137.
11. Манюх Н.Б. Проблеми вивчення української мови студентами-іноземцями у технічному ВНЗ//Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору, том II (20). – Київ, 2010. – с.184-189(с.186)
12. В.В.Моцар, І.А.Трофімова Особливості викладання курсу неонатології студентам англомовної форми навчання//Медична освіта, №1, 2012. – с.42-43
13. Є.М.Нейко, Л.В.Глушко, М.І.Мізюк, І.П.Вакалюк Болонський процес і система організації практичної підготовки студентів / Є.М.Нейко, Л.В.Глушко, М.І.Мізюк, І.П.Вакалюк // Медична освіта. – 2007. - №2. – с.56-58.
14. С.И.Соболевский Учебник латинского языка /Соболевский С.И. – М., 1953.- 319с.
15. М.В.Триняк, С.О.Руденко Вища освіта України в контексті Болонського процесу: Організаційний і правовий аспекти / М.В.Триняк, С.О.Руденко// Болонський процес: перспективи розвитку вищої освіти України. – К., 2008. – с.10-20.
16. Н.Ю. Щербатюк, Г.А. Павлишин, І.О. Багірян, І.Л. Горішня Досвід, проблеми і шляхи удосконалення вивчення педіатрії іноземними студентами / Н.Ю. Щербатюк, Г.А. Павлишин, І.О. Багірян, І.Л. Горішня // Медична освіта. – 2005. - №3. – с.45-47.

МАТВЕЕВА Д.И.,

аспирант, кафедра западных и
восточных языков и методики их
обучения, “Южно-Украинский
национальный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского”,
г. Одесса

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «АНГЛОЯЗЫЧНОЕ ДИНАМИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье проанализированы основные работы отечественных и зарубежных ученых, которые занимались проблемой изучения динамического чтения. Однако, приведенные определения разработчиков реального динамического чтения, касаются его на родном языке, в котором для читающего отсутствуют незнакомые языковые явления и поэтому их семантизация, при определенной методической подготовке, может осуществляться со всевозрастающей скоростью. При этом методике обучения иностранным языкам хорошо известны методы обучения иноязычному ускоренному чтению. Они состоят в обучении школьников и студентов просмотровому, ознакомительному или поисковому чтению печатных материалов, с целью выбора из них интересующей читателя информации. Динамическое же чтение, в отличие от всех названных видов ускоренного чтения, предполагает глубокое проникновение в смысл всего читаемого за счет сформированной динамической скорости чтения, то есть беспрепятственного понимания каждой языковой единицы текста. В ходе нашего анализа нами было установлено, что под англоязычным динамическим чтением следует понимать процесс сплошного чтения текста, которое обеспечивает качественное и полное усвоение прочитанного; где под «сплошным чтением» подразумевают способность быстрого восприятия текстовой информации при использовании специальных методов чтения.

Ключевые слова: динамическое чтение, просмотровое чтение, ознакомительное чтение, поисковое чтение, антиципация, единица обучения.

У статті проаналізовано основні роботи вітчизняних та зарубіжних учених, які займалися проблемою вивчення динамічного читання. Однак, наведені визначення розробників реального динамічного читання, стосуються його рідною мовою, в якій для читача відсутні незнайомі мовні явища й тому їхня семантизація, при певній методичній підготовці, може здійснюватися зі всезростаючої швидкістю. При цьому методиці навчання іноземних мов добре відомі методи навчання іншомовного прискореного читання. Вони полягають у навчанні школярів і студентів переглядовому, ознайомчому або пошуковому читанню друкованих матеріалів, із метою вибору з них цікавої для читача інформації. Динамічне ж читання, на відміну від всіх названих видів прискореного читання, передбачає глибоке проникнення в сенс всього читаного за рахунок сформованої динамічної швидкості читання, тобто безперешкодного розуміння кожної мовної одиниці тексту. У ході нашого аналізу нами було встановлено, що під англійським динамічним читанням слід розуміти процес суцільного читання тексту, яке забезпечує якісне та повне засвоєння прочитаного; де під «суцільним читанням» мають на увазі здатність швидкого сприйняття текстової інформації при використанні спеціальних методів читання.

Ключові слова: динамічне читання, просмотровое читання, ознайомлювальне читання, пошукове читання, антиципация, одиниця навчання.

This article is analyzed the main investigations of national and international scientists, who were solved the problem of dynamic reading. However, the definitions of the dynamic development of the real reading, relate it to their own language, in which there is no reading for unfamiliar linguistic phenomena and therefore semantization at a certain methodical preparation can be carried out with ever-increasing speed. In this case, the method of teaching foreign languages is well known methods of teaching foreign language accelerated reading. They consist in teaching pupils and students of the viewing, study or exploratory reading printed materials in order to select one of interest to the reader. Dynamic reading, in contrast to all these kinds of rapid reading, suggests a deep insight into the meaning of all readable due to the generated dynamic speed reading that is smooth understanding of each language text units.

In the course of our analysis, we have found that under the dynamic English-language reading should be understood as a process of continuous reading of the text, which provides high-quality and complete assimilation of reading; where under the "continuous reading" is meant the ability of rapid perception of textual information by using special methods of reading.

Key words: *dynamic reading, viewing reading, introductory reading, search reading, anticipation, a unit of learning.*

Чтение – это важный самостоятельный вид речевой деятельности, который входит в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и без которого освоение языка практически невозможно. Чтение имеет большое познавательное, воспитательное, образовательное и практическое значение, особенно для развития профессиональной компетенции молодых специалистов.

На данном этапе развития общества им необходимо уметь быстро адаптироваться к всевозрастающим требованиям научной организации труда и постоянно изучать большой объем информации. Знания, которыми обязан овладеть современный специалист, разнообразны и объемны. Повышение темпов освоения и обработки новой информации становится возможным только при увеличении скорости чтения, а именно при достижении уровня беглого чтения или ускоренного чтения. При этом осуществлять всю свою деятельность, получать и обрабатывать информацию, квалифицированный специалист должен уметь не только на родном, но и на иностранном – английском языке, то есть специалисту в полной мере необходимо овладеть навыками и умениями англоязычного ускоренного чтения, которое в своем обобщающем значении, предполагает ускорение темпа читаемого за счет выборочного чтения интересующих читателя частей текста.

Проблема обучения иноязычному чтению не нова в методике обучения иностранным языкам, и тем более в методике иноязычной подготовки специалистов в области технических наук. Последнее обусловлено всевозрастающей ролью информационных технологий в развитии всех отраслей знаний, теоретические основы которых излагаются, в подавляющем большинстве случаев, на едином международном английском языке. При этом следует отметить, что в последние годы потоки технической информации как печатной, так и интернет-ресурсной увеличились в десятки раз. И поэтому лишь только те специалисты, которые смогут быть осведомлены поступающими новшествами в приобретаемой ими специальности, всегда будут востребованы на информационно-обслуживающем рынке труда.

Прочитать обилие возрастающей информации по специальности в процессе обучения в вузе практически невозможно как из-за недостатка учебной нагрузки, так и отсутствия методики обучения иноязычному динамическому чтению, то есть такому чтению которое позволяет в максимально быстром темпе осмыслить все воспринимаемое содержание в его печатном виде.

По имеющимся данным, отечественные и зарубежные ученые обучали динамическому чтению людей разных возрастных групп и разных профессий, но лишь на материале родного языка, так как одним из основных условий такого вида чтения является отсутствие в печатном тексте каких-либо трудностей в семантизации как отдельных слов, так и их стандартных и стилистических сочетаний. Именно это препятствие уводило исследователей от разработки методики иноязычного динамического чтения.

При этом методике обучения иностранным языкам хорошо известны методы обучения иноязычному ускоренному чтению. Они состоят в обучении школьников и студентов просмотровому, ознакомительному или поисковому чтению печатных материалов, с целью выбора из них интересующей читателя информации. Динамическое же чтение, в отличие от всех названных видов ускоренного чтения, предполагает глубокое проникновение в смысл всего читаемого за счет сформированной динамической скорости чтения, то есть беспрепятственного понимания каждой языковой единицы текста.

Для подтверждения сказанного обратимся к результатам изучения тех ученых, которые занимались проблемой скорочтения или, как мы уже отмечали, динамического чтения.

Так, говоря о динамическом чтении или скорочтении необходимо отметить, что специалисты определяют это понятие по-разному. Еще несколько десятков лет назад методисты широко использовали довольно «размытое» понятие *«быстрое чтение»*. Однако в 21 веке это определение устарело. Поэтому общепринятой дефиницией в современной методике обучения иностранным языкам считают *динамическое чтение или скорочтение*.

Под **«динамическим чтением»** понимают процесс сплошного чтения текста, которое обеспечивает качественное и полное усвоение прочитанного; где под «сплошным чтением» подразумевают способность быстрого восприятия текстовой информации при использовании специальных методов чтения (Энциклопедический словарь, 2005, 64). Кроме того, динамическое чтение не является поверхностным, не представляет собой чтение по диагонали, а является активным процессом, во время которого читатель анализирует факты, суждения, проводит синтез отдельных понятий, в

результате чого закладається фундамент нового знання. Известный психолог Л. С. Выготский, изучая особенности психологии развития человека писал: «обычно думают, что понимание выше при медленном чтении; однако в действительности при быстром чтении понимание оказывается лучше, ибо различные процессы совершаются с различной скоростью и скорость понимания отвечает более быстрому темпу чтения» (Л. Выготский, 2005, 270). Из сказанного следует, что беглое чтение обеспечивает более высокое качество усвоения прочитанного, чем чтение медленное.

Проблемой изучения динамического чтения занимались и зарубежные ученые. Среди них такие, как: А. Ребер, С. Тэйлор, П. Бэрг, Т. Бьюзен и Н. Грейс.

Так А. Ребер полагает, что *динамическое чтение* определяется как чтение, со скоростью, значительно превышающей нормативное чтение, то есть 100-140 слов в минуту, поэтому вопрос о том может ли такая скорость быть достигнута без того, чтобы приносить в жертву объем не представляется правомерным, так как ряд научных исследований о динамическом чтении полностью исключают этот факт (Ребер А., 2002, 145).

По мнению Тони Бьюзена *динамическое чтение* или *широкоохватное чтение*, как называет его ученый, «чтение, которое дает возможность превзойти темп 1000 слов в минуту, при одновременном отличном понимании» (Бьюзен Т., 2006, 17).

Н. Грейс полагает, что «*динамическое чтение* – умение бегло читать, при этом запоминать более 80% информации» (Грейс Н., 2012, 112).

Позицию зарубежных ученых разделяет и современный разработчик реального динамического чтения Э. Минько. В его утверждениях прослеживается мысль, что «чтение текста целыми фразами более эффективно не только с точки зрения быстроты; оно способствует и более глубокому пониманию прочитанного, то есть это сплошное чтение текста, обеспечивающее полное и качественное усвоение прочитанного и выполняемое нетрадиционными методами, значительно ускоряющими процесс чтения при достаточно полном понимании прочитанного текста» (Минько Э., 2001, 63).

Противоположного мнения придерживается ученый В. Жмуров, который считает динамическим чтением умение читать в среднем от 100-140 слов и более в одну минуту и такой темп существенно ухудшает понимание и усвоение прочитанного (Жмуров В., 2012, 16).

Точка зрения В. Жмурова свидетельствует о том, что он недостаточно четко представляет суть реального динамического чтения. Ведь ускоренный темп восприятия печатной информации ускоряет темп ее осмысления. Однако, происходить это может лишь в том случае, если ускоренный темп основан на *высокой технике чтения и высокоуровневой компетентности*

читателя в содержании изложенной в тексте информации.

Что касается **первого положения**, то оно возникает при развитии способности мгновенного охвата печатных знаков и декодирования их в смысловые значения при практически нулевой развернутости внутренней речи, а лишь на основе зрительно-смысловой работы человеческого мозга, то есть зрительное декодирование оптических сигналов происходит во время остановки или фиксации глаз. В процессе одной фиксации читатель схватывает 7-9 графических образов и делает в среднем 4-5 фиксаций на строку, причем узнавать он может слово целиком, или значительную часть слова, или несколько слов в одну фиксацию. Таким образом, «чем выше достигаемый уровень понимания, тем меньше читатель делает фиксаций и регрессий на строку, тем больше у него поле чтения или, наоборот, чем меньше фиксаций и регрессий делает читатель на строку, чем больше поле чтения у него, тем более высокий уровень понимания достигается им» (Клычникова З., 1983, 10).

Что касается **второго положения**, то мгновенно может быть воспринята только та информация, которая крайне необходима человеку и которая доступна ему для понимания. Например, студентам, которые приобретают специальность «Информатика», значительно проще и доступней для понимания тексты по данному предмету, чем, возможно, более простые по содержанию тексты из художественной литературы. Это объясняется тем, что с такими стилистическими приемами, как: эпитеты, гиперболы, метафоры, метонимии они встречаются значительно реже, чем с такими понятиями, как: алгоритм, блок-схема, система, плата, веб-сайт. В связи с этим точка зрения В. Жмурова не может быть принята нами.

Интерес вызывают позиции современного ученого-методиста С. Михайлова, которому принадлежит существенный вклад в разработку реального скорочтения. В своих исследованиях автор утверждает, что высокая техника динамического чтения может быть достигнута лишь в том случае, если читатель имеет широкое поле зрения, способен подавлять внутреннее проговаривание текста и мгновенно схватывать смысл прочитанного (С. Михайлов, 2003, 10).

Кроме того в процессе описания особенностей скорочтения, не представляется возможным не отметить характеристики динамического чтения, которые представлены в работах известного ученого-практика И. Постоловского. Динамическое чтение по данным исследования И. Постоловского определяется как «умение быстро антиципировать буквы и буквосочетания, слова и словосочетания и даже целые смысловые единицы» (Постоловский И., 1994, 4). Под «антиципацией» ученый понимает догадку или предвосхищение графических символов, что является одним

из важнейших свойств человеческого мышления.

Разделяет точку зрения И. Постолюнского ряд других методистов таких, как: А. Шилин, Г. Авшарян, О. Андреев и Л. Хромов. Первые полагают, что *динамическое чтение* – «качественно новый метод, позволяющий читать не слоги и слова, а целые смысловые группы слов. Динамическое чтение в отличие от чтения по диагонали, считывания первых фраз абзаца и прочие, дает возможность видеть всю графическую информацию на странице, прочитать полностью весь текст» (Шилин А., 2001, 14; Авшарян Г., 2011, 132). Вторые считают, что *скорописание* «отдельная методика, воздействующая на тонкие механизмы человеческого мозга и позволяющая при минимальных затратах времени получить максимально положительный результат» (О. Андреев, Л. Хромов, 2010, 28).

Однако, приведенные определения разработчиков реального динамического чтения, касаются его на родном языке, в котором для читающего отсутствуют незнакомые языковые явления и поэтому их семантизация, при определенной методической подготовке, может осуществляться со всевозрастающей скоростью. Учесть это условие при чтении иноязычной и, в частности, англоязычной литературы, практически невозможно, если это аутентичные художественные произведения, изобилующие такими стилистическими приемами, как: эпитетами, метафорами, метонимиями, гиперболами, сравнениями и т. д.

При чтении оригинальной литературы исторического, страноведческого, социологического характера, также трудно предварительно усвоить всю возможную в них лексику. Что же касается технических первоисточников, и тем более в такой отрасли знаний как «информатика», гипотетически возможно освоить содержащуюся в ней лексику, тем более, что ее определенный объем произвольно входит в обиход любого пользователя персонального компьютера. Специфические же профессиональные термины и грамматические способы оперирования ими полагаем, что могут быть усвоены студентами-информатиками.

Список использованных источников:

1. Выготский Л. С. Психология развития человека /Л. С. Выготский/ – М. :Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова/ – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам /Г. А. Китайгородская/ – М. : Высшая школа, 1986. – 320 с.
4. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке /З. И. Клычникова/ – М. : Просвещение, 1973.– 254 с.

5. Кузнецов О. А., Хромов Л. Н. Техника быстрого чтения /О. А. Кузнецов, Л. Н. Хромов/ – М. : «Книга», 1983. – 191 с.
6. Михайлов С. Е. Лучше, чем скорочтение : Как научиться читать быстро/ С. Е. Михайлов/ – Изд. 2-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 255 с. : ил. – (Психологический практикум)
7. Посталовский И. З. Обучение чтению от начального до динамического / И. З. Посталовский/ – Одесса. : «Весть», 1994. – 191 с.
8. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / К. С. Фоломкина / М., 1987. – 205 с.
9. Шилин А. Самоучитель: Как научиться быстро читать /А. Шилин/ – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2001. – 272 с.

МЕЛЬНИКОВ А.Ю.,

кандидат технических наук, доцент

НЕЧВОЛОДА Л.В.,

кандидат технических наук,

старший преподаватель

ГОРЕСЛАВЕЦ А.Н.,

ассистент,

кафедра интеллектуальных систем

принятия решений,

Донбасская государственная

машиностроительная академия,

г. Краматорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Рассмотрены и проанализированы компоненты процесса дистанционного обучения и обеспечивающие его инструменты, сформулированы преимущества и ограничения каждого из них. Сделан вывод, что оптимальным решением большинства приведенных проблем может быть использование облачных технологий. Дано определение термину «облачные технологии», проанализированы преимущества и недостатки распространенных облачных сервисов. Сформулированы основные требования к преподавателям и студентам для обеспечения реального внедрения рассмотренной технологии.

Ключевые слова: компоненты и инструменты дистанционного обучения, облачные технологии, облачные сервисы, их преимущества и недостатки.

Розглянуті й проаналізовані компоненти процесу дистанційного навчання та інструменти, які його забезпечують, сформульовані переваги й обмеження кожного з них. Зроблено висновок, що оптимальним рішенням більшості наведених проблем може бути використання хмарних технологій. Дано визначення терміну «хмарні технології», проаналізовані переваги й недоліки розповсюджених хмарних сервісів. Сформульовано основні вимоги до викладачів і студентів для забезпечення реального впровадження розглянутої технології.

Ключові слова: компоненти й інструменти дистанційного навчання, хмарні технології, хмарні сервіси, їхні переваги й недоліки.

Components of process of distance learning and tools their providing are considered and analyzed, advantages and restrictions of each of them are formulated. The conclusion is drawn that use of cloud technologies can be the optimum decision of the majority of the given problems. The term "cloud technologies" is defined; advantages and shortcomings of widespread cloud services are analyzed. The main requirements to teachers and students for ensuring real introduction of the considered technology are formulated.

Key words: components and tools of distance learning, cloud technologies, cloud services, their advantages and shortcomings.

В настоящее время значительно возрастает роль методов дистанционного обучения при работе со студентами-заочниками: часто электронные средства связи становятся основным каналом общения между студентом и преподавателем. Это вызывает необходимость освоения и совершенствования методических подходов к внедрению компонент дистанционного обучения в принятый учебный процесс.

Рассмотрим компоненты, составляющие процесс дистанционного обучения:

1. предоставление учебно-методических материалов;
2. дистанционные консультации преподавателей;
3. дистанционный контроль знаний;
4. дистанционное управление учебным процессом.

Первое может быть реализовано как простым размещением пособий (конспектов лекций, методических указаний) на сайте (с доступом всем желающим) или рассылку по электронной почте, так и использованием множества других средств (в том числе – специальных).

Для второго используются: электронная почта, социальные сети, специальные разработки (в том числе – собственные), консультационный форум и другие.

Третье может быть реализовано различными системами проверки знаний – онлайн тестирование и т.п.; главная особенность – невозможность контроля самостоятельности прохождения онлайн теста, а также идентификация по имени и паролю – невозможность подтверждения личности сдающего. В то же время может рассматриваться как элемент самоконтроля (с проверкой преподавателем). К контролю знаний также можно отнести электронную передачу пре-

подавателю для проверки выполненных работ. Четвертое чаще всего зависит от преподавателя и является сложно формализуемым.

Обобщенный анализ компонент и инструментов дистанционного обучения представлен в таблице 1.

Под словом «Сайт» здесь предполагается некий статический сайт, где в

Таблица 1

Анализ компонент и инструментов дистанционного обучения

Компонента	Сайт	Skype	E-mail	Форум	С/сети	Спец.
Предоставление материалов	+	–	+	+	+	+
Консультации	–	+	+	+	+	+
Контроль знаний	–	–	+	+	+	+
Управление	–	–	–	–	+	+

соответствующем разделе размещаются методические материалы.

Электронная почта является самым распространенным средством связи. E-mail есть у каждого преподавателя и у подавляющего большинства студентов. Использование электронного почтового ящика возможно с любого места, обеспечивает конфиденциальность обмена информацией и гарантирует аутентификацию сторон, позволяет пересылать большие объемы информации различных форматов. Главным недостатком использования электронной почты можно считать сложность организации процесса при наличии большого числа студентов и невозможность проведения «групповых» консультаций (доведения одного пакета информации до ряда студентов одновременно), работы в «режиме реального времени».

Преимущество использования консультационного форума перед электронной почтой – работа (включая ответы на вопросы) с группами студентов. Но к предыдущему недостатку добавляется требование стабильной работы сервера, на котором располагается форум.

Социальные сети позволяют решить большинство проблем – они предоставляют удобный интерфейс для обмена сообщениями (включая приложения-документы), создания групп пользователей. К недостаткам социальных сетей можно отнести их чрезмерную открытость; наличие постоянного информационного шума, затрудняющего процесс обучения; необходимость или выбора одной из сетей, или параллельной работы в нескольких сервисах одновременно.

Специальные инструментальные средства для полноценного внедрения требуют привлечения значительных организационных, технических и финансовых средств, что в настоящее время нереально. Чьи-то собственные разработки также не могут рассматриваться как универсальный инструмент, рекомендуемый для широкого использования. Все перечисленное может играть роль дополнительного средства для усиления какого-то из направлений (авторизиро-

ванное скачивание методических указаний, прохождение тестирования и т. п.). Здесь возникает еще одна общая проблема: в случае «местного» размещения необходима стабильная работа компьютерного сервера, на котором располагается инструментарий.

Оптимальным решением большинства описанных проблем может быть использование облачных технологий [1-5]. Облачные технологии (cloud technologies) – это модель обеспечения повсеместного и удобного сетевого доступа к общим ресурсам (файловым хранилищам, приложениям и сервисам), которые могут быть оперативно предоставлены и освобождены с минимальными эксплуатационными затратами. Как правило, «облачные» сервисы представляют собой онлайн-приложения, доступ к которым обеспечивается посредством обычного интернет-браузера.

В настоящее время широко распространены такие облачные сервисы: Облако@Mail.Ru; Яндекс-Диск; Google-Disk; Dropbox; 4Sync; Microsoft Skydrive. Как правило, эти сервисы позволяют синхронизировать виртуальный диск на сервере и папку на локальном компьютере (-ах). Рассмотрим каждый ресурс подробнее.

Mail.ru [6] – это бесплатный почтовый сервис с неограниченным размером ящика, защитой от спама и вирусов, содержащий собственную социальную сеть, фото- и видеохостинги, поисковую систему и другие коммуникационные и развлекательные сервисы. Облако@Mail.Ru – облачное хранилище, позволяющее пользователям хранить свои данные (музыку, видео, изображения и другие файлы) в облаке и синхронизировать данные на компьютере, смартфоне или планшете, а также делиться ими с другими пользователями Интернета. Имеет функцию онлайн-редактора документов (текстовые файлы, таблицы и презентации). Главная особенность – большой размер дискового пространства, предоставляемого бесплатно – до 100 Гб. Для обеспечения дистанционного обучения можно выделить такие основные возможности Mail.ru для преподавателя:

1. Организация электронного почтового обмена со студентами.
2. Работа с Облаком через Интернет-браузеры.
3. Работа с Облаком через рабочий компьютер.
4. Интерактивное общение со студентами посредством Mail-Агента.

Яндекс [7] – российская международная ИТ-компания, владеющая одноименной системой поиска в Сети и интернет-порталом. Преимущества сервисов и инструментов «Яндекса» – наличие централизованного хранилища данных и продуманный интерфейс. Основные сервисы для применения в сфере дистанционного обучения приведены в таблице 2.

Для обеспечения дистанционного обучения Яндекс предоставляет такие возможности:

1. Структурная организация электронного почтового обмена со студента-

Таблиця 2

Сервисы Яндекса для применения в сфере дистанционного обучения

Название сервиса	Описание сервиса	Адрес сервиса
Поисковые		
Яндекс.Поиск	поиск по всему Интернету	www.yandex.ru
Сервисы общения		
Почта	Электронная почта	www.mail.yandex.ru
Мой Круг	Социальная сеть	www.moikrug.ru
Персонализированные		
Закладки	Система хранения закладок	www.zakladki.yandex.ru
Диск	Облачный сервис	www.disk.yandex.ru

ми с помощью внутренних инструментов почтового ящика – создание папок, использование цветowych меток и распределение информации с помощью наборов правил.

2. Организация работы с Яндекс-Диском через Интернет-браузеры (при отсутствии основного рабочего компьютера).
3. Организация работы с Яндекс-Диском через рабочий компьютер.

Google [8] – американская транснациональная корпорация, инвестирующая в интернет-поиск, облачные вычисления и рекламные технологии. Выделим такие сервисы Google для дистанционного обучения.

1. «Вопросы и ответы» – сервис для коллективного получения ответов на возникающие вопросы.
2. Google Apps – сервис для использования служб Google вместе со своим доменом.
3. Google Docs – веб-ориентированное приложение для работы с документами, допускающее совместное использование документа. Сейчас заменен на Google Drive.
4. Google Drive – облачное хранилище от Google с возможностью он-лайн (в браузере) просмотра содержимого множества типов файлов (в том числе и графических). Документы также можно редактировать и создавать как в Google Docs. Предлагается 15 Гб свободного места.
5. Gmail – бесплатная электронная почта с большим объемом места для хранения сообщений (более 15 Гб), с доступом по POP3 и удобным веб-интерфейсом. Также является OpenID-провайдером для всех служб Google.

Перечислим этапы работы преподавателя с сервисами Google для обеспечения дистанционного обучения.

1. Структурная организация электронного почтового обмена со студентами с помощью внутренних инструментов почтового ящика – создание ярлыков, распределение информации с помощью наборов правил и переадресация писем из других почтовых систем.

2. Организация Работы с Google Дискм через Интернет-браузеры (при отсутствии основного рабочего компьютера).
3. Организация Работы с Google Дискм через рабочий компьютер.
4. Совместная работа со студентами посредством «Google-Документы». Ограничение – 5000 документов размером до 500 Кб (и 5000 вложений до 2 Мб).

Сводная таблица сравнительных характеристик описанных выше сервисов представлена в таблице 3.

Каждый из рассмотренных выше облачных сервисов обладает рядом преимуществ и недостатков. Выбор такого сервиса для осуществления образовательной деятельности и дистанционного обучения зависит от поставленных преподавателем задач, планирования такого вида работы и специфики изучаемых дисциплин.

Применение облачных технологий в дистанционном обучении дает следующую

Таблица 3

Сводная таблица сравнительных характеристик облачных ресурсов Mail.ru, Яндекс и Google

Характеристика (сервис)	Mail.ru	Яндекс	Google
Организация почтового сервиса	+	+	+
Возможность подключения других почтовых ящиков	+	+	+
Дисковое пространство для хранения информации	+	+	+
Размер дискового пространства для хранения информации	100 Гб	10 Гб	15 Гб
Возможность синхронизации	+	+	+
Онлайн просмотр документов, таблиц, презентаций, изображений и т.д.	+	+	+
Онлайн редактирование документов	+	–	+
Онлайн создание документов, таблиц, презентаций	+/-	–	+
Совместное создание онлайн документов	–	–	+
Разграничение уровней доступа к файлам и папкам	+	+	+
Возможность использования и передачи информации в социальные сети	+	+	+
Наличие внутренней социальной сети	+	+	+
Наличие интерактивных чатов и агентов	+	–	+
Возможность подключения аккаунтов социальных сетей	+	–	+
Возможность использования видеоконференций и видеозвонков	+	–	+
Возможность подключения собственных доменов или подключения ресурсов к собственным доменам	–	–	+

щие преимущества:

- улучшение существующих методов предоставления материалов студентам: по сути, информация структурно может быть представлена в виде уже привычного «электронного диска», однако здесь преподаватель имеет возможность самостоятельно и в любое время вносить изменения в материалы, определять доступность файлов и папок для студентов разных групп и т. д.;
- получение информации от студентов происходит более организованно (т.е. студенты, например, закладывают выполненные задания в выделенную преподавателем папку, а преподаватель в любое время и с любого места может осуществлять проверку);
- преподаватель получает возможность контролировать процесс самостоятельной работы студента (это направление является самым важным).

Таким образом, облачные технологии позволяют охватить все четыре компоненты дистанционного обучения:

- предоставление материалов – по сравнению с другими инструментами, здесь уменьшается время размещения информации в сети и упрощается процесс;
- консультации – здесь особых преимуществ не заметно, используется обычный принцип обмена сообщениями или другой информацией;
- контроль знаний – преподаватель получает возможность не только получить от студента выполненные задания, но и «наблюдать» за активностью этого студента, сроками предоставления решений и т.п. – т.е. контролировать самостоятельную работу студента;
- управление – любой «облачный» инструмент позволяет размещать документы разных форматов (списки групп, оценки и т. п.), устанавливать права доступа (личный, группа пользователей, все желающие, а также чтение / редактирование) и т. д., что в совокупности с возможностью доступа к этой информации с любого места (любого устройства, позволяющего выйти в Интернет) повышает качество управления учебным процессом.

Некоторые инструменты обеспечены дополнительными преимуществами – например, предлагают пользователю просмотр любых документов без их скачивания на локальный компьютер (т.е. снимается требование необходимости наличия определенного программного обеспечения).

Следует отметить, что все инструменты размещены на серверах всемирно известных компаний, что гарантирует бесперебойность работы и сохранность информации.

Для обеспечения реального внедрения облачных технологий как препода-

ватели, так и студенты должны выполнить ряд требований, которые можно сформулировать так. Преподаватели должны: иметь постоянный доступ в Интернет; иметь (или создать) учетные записи в одном или нескольких облачных сервисах; сформировать требуемую структуру электронного диска на этом (этих) облачных сервисах; получить список электронных адресов «своих» студентов; назначить статус (уровень доступа) каждой папки облачных сервисов; постоянно проверять состояние папок.

Студенты должны: иметь постоянный доступ в Интернет и электронный адрес; иметь (создать) учетные записи в одном или нескольких облачных сервисах; постоянно проверять состояние доступных папок на этих сервисах, заполняя доступные папки информацией, требуемой преподавателем.

Выводы. Рассмотрены и проанализированы компоненты процесса дистанционного обучения и обеспечивающие его инструменты, сформулированы преимущества и ограничения каждого из них. Сделан вывод, что оптимальным решением большинства приведенных проблем может быть использование облачных технологий. Дано определение термину «облачные технологии», проанализированы преимущества и недостатки распространенных облачных сервисов. Сформулированы основные требования к преподавателям и студентам для обеспечения реального внедрения рассмотренной технологии.

Список использованных источников:

1. Сейдаметова З.С. Облачные технологии и образование / З.С. Сейдаметова, Э.И. Абляимова, Л.М. Меджитова, С.Н. Сейтвелиева, В.А. Темненко. – Симферополь: «ДИАИПИ», 2012. – 204 с.
2. Etro F. The Economic Impact of Cloud Computing on Business Creation, Employment and Output in Europe / Federico Etro // Review of Business and Economics, #2, 2009. – pp. 179 – 208.
3. «Облачные» технологии в образовании / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wiki.vspu.ru/workroom/tehnol/index.htm>
4. Behrend T.S. Cloud computing adoption and usage in community colleges / T.S. Behrend, E.N. Wiebe, J.E. London, E.C. Johnson. // Behaviour & Information Technology, 30 (2), 2011. – P. 231-240.
5. Sasikala S. Massive Centralized Cloud Computing (MCCC) Exploration in Higher Education / S. Sasikala, S. Prema. // Advances in Computational Sciences and Technology, 3 (2), 2010. – P. 111-118.
6. Облако@Mail.Ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cloud.mail.ru>
7. Яндекс.Диск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://disk.yandex.ru>
8. Мой диск – Google Диск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://drive.google.com>

ОВЕРЧУК В.В.,

кандидат психологічних наук,
кафедра загальної і медичної
психології,
Національний медичний університет
імені О.О.Богомольця,
м.Київ

АКТИВНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ

У статті вивчається проблема методів навчання, представлена характеристика активних та інтерактивних методів навчання, визначені особливості впровадження технологій, методик навчання у вищій медичній школі.

Ключові слова: вища медична школа, метод, активні методи, інтерактивні методи навчання.

В статье изучается проблема методов обучения, представлена характеристика активных и интерактивных методов обучения, определены особенности использования технологий, методик обучения в высшей медицинской школе.

Ключевые слова: высшая медицинская школа, метод, активные методы, интерактивные методы обучения.

The article studies the problem of teaching methods, characterized active and interactive teaching methods, defined of features of the use of technology, teaching in higher medical school.

Key words: higher medical school, method, active methods, interactive methods of teaching.

Вища медична школа є новою високотехнологічною системою навчальних методів, нових навчальних програм, електронних засобів навчання тощо. Мета роботи - визначення особливостей впровадження активних та інтерактивних методів навчання у вищій медичній школі.

Проблему методів навчання досліджували І. Я. Лернер, М. М. Скаткін, А. М. Смолкін, М. С. Діанкіна, А. А. Вербицкий, О. І. ПOMETун, Л. В. Пироженко., С. Д. Максименко, М. М. Філоненко та інші.

Метод – це поєднання способів і форм навчання, спрямованих на досягнення певної мети навчання. Метод містить спосіб і характер організації пізнавальної діяльності студентів, тобто представляє собою систему спільних дій викладача і студентів, що викликають специфічні зміни в психіці, в діяльності суб'єкта учіння, забезпечують формування у суб'єктів учіння певного виду діяльності.

Активні методи – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які спонукають їх до активної мисленнєвої і практичної діяльності в процесі опанування матеріалом, коли активним є не тільки викладач, але й студенти. В основі традиційного пояснювально-ілюстративного підходу до навчання лежить принцип передачі студентам знань в готовому вигляді. У випадку ж використання активних методів відбувається зміщення акцентів в напрямку активізації розумової діяльності студентів [1].

Активні методи навчання дозволяють вирішити одночасно три навчально-організаційні задачі:

- 1) підпорядкувати (підчинити) процес навчання керуючому впливу викладача;
- 2) забезпечити активну участь в навчальній роботі як підготовлених студентів, так і не підготовлених.
- 3) встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

Активні методи поділяються на наступні (А. М. Смолкін) [5]:

1. Неімітаційні

- проблемна лекція, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція прес-конференція;
- евристична бесіда;
- пошукова лабораторна робота студента;
- навчальна дискусія;
- самостійна робота з літературою;
- семінари.

2. Імітаційні

- ігрові (ділова гра, педагогічні ситуації, педагогічні задачі, ситуація інсценування різноманітної діяльності);
- неігрові (колективна мисленнєва діяльність, ТРВЗ робота).

Заняття-конференція. Якщо великий об'єм матеріалу, доцільно проводити заняття у формі конференції. В якості домашнього завдання кожному студенту пропонується тема для виступу (час регламентований), відомості мають бути не з підручника, а з наукових публікацій, монографій тощо. Заняття імітує наукову конференцію: виступи, питання, висновки.

Регламентована дискусія. Метою дискусії є залучення студентів до норм і цінностей наукової і професійної спільноти, адаптація до умов сучасного суспільства, що передбачає вміння конкурувати, вести полеміку, відстоювати свої інтереси. Метою є не стільки всебічне і глибоке вирішення проблеми, скільки спонукання студентів задуматися над нею, а також переглянути свої переконання і уявлення, уточнити і визначити свою позицію, навчитися аргументовано відстоювати власну точку зору і в той же час усвідомлювати право інших мати свій погляд на обговорювану тему, нарешті, бути індивідуальністю.

«Круглий стіл» використовується для підвищення ефективності засвоєння теоретичних проблем шляхом розгляду їх в різних наукових аспектах, з участю спеціалістів різного профілю.

«Мозковий штурм». Метою проведення «мозкового штурму» є отримання від групи за короткий час великої кількості варіантів відповідей. «Мозковий штурм» може продемонструвати знання студентів, в ході цього метода можуть бути запропоновані ідеї, які здатні вирішити проблему, створена структура обміну поглядами на загальний досвід і висловлені побажання студентів.

Тренінг. Важливою особливістю групового тренінгу як метода навчання є така взаємодія студентів, яка перетворює звичайну навчальну групу в наочну модель різноманітних соціально-психологічних явищ, у дослідницьке поле для їх вивчення чи практичну лабораторію для їх корекції.

Методи активного навчання можуть використовуватися на різноманітних етапах навчального процесу:

1 етап – первинне опанування знаннями (проблемна лекція, евристична бесіда, навчальна дискусія тощо).

2 етап – контроль знань (закріплення), колективна мисленнєва діяльність, тестування тощо.

3 етап – формування професійних умінь, навиків на основі знань і розвиток творчих здібностей, модельоване навчання, ігрові та неігрові методи.

Інтерактивне навчання – навчання, побудоване на взаємодії усіх суб'єктів навчання, у тому числі і викладача. Такі методи найбільш відповідають особистісно-орієнтовному підходу, тому що вони передбачають спільне навчання (колективне навчання, навчання у співробітництві), причому студент і викладач є суб'єктами навчального процесу. Педагог частіше виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи, фасилітатора, творця умов для ініціативи студентів. А інтерактивне навчання ґрунтується на прямій взаємодії студентів зі своїм досвідом, тому що більшість інтерактивних вправ звертається до досвіду самого студента, причому не тільки навчальному (нове знання, вміння формується на основі такого досвіду) [4].

До інтерактивних методів навчання відносяться:

1. Творчі завдання.
2. Робота в малих групах.
3. Навчальні ігри (рольові, ділові, освітні).
4. Використання суспільних ресурсів (запрошення спеціаліста, екскурсії).
5. Соціальні проекти (змагання, виставки, спектаклі тощо).
6. Розминки (різного роду).
7. Вивчення і закріплення нового інформаційного матеріалу.
 - інтерактивні лекція;
 - учень в ролі вчителя;
 - робота з наочним посібником;
 - кожен вчить кожного;
 - використання і аналіз відео-, аудіо- матеріалів;
 - практична задача, кейс-метод, розбір ситуацій з практики учасника.
8. Робота з документами (складання документів, письмова робота з обґрунтування своєї позиції).
9. Обговорення складних і дискусійних проблем.
10. Тестування, іспит з подальшим аналізом результатів

Ділова і рольова навчальна гра. Ділова гра – форма створення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відношень, характерних для даного виду практики. Загальні цілі ділових ігор в медицині:

- 1) погрузати студентів в атмосферу інтелектуальної діяльності, найближчу до професійної практичної роботи лікаря в розпізнанні хвороб і лікуванні хворих;
- 2) створювати гравцям картину, яка динамічно змінюється в залежності від вірних і помилкових дій і рішень;
- 3) нести відповідальну виховну функцію;
- 4) вміння проводити диференційну діагностику найкоротшим шляхом, затративши мінімальний час, назначити оптимальну тактику лікування найбільш простими і доступними методами лікування;
- 5) сформулювати оптимальний психологічний клімат спілкування з хворими і колегами по роботі;
- 6) ефективно діяти не в умовах багато оснащених клінік, кафедр, інститутів, а первинній лікарській мережі – на амбулаторному прийомі в поліклініці, на швидкій допомозі, в ролі дільничного лікаря;
- 7) в якості контролю професійної підготовки служить бар'єром на шляху до хворого, пропускаючи до хворого тільки професійно підготовлених студентів.

Метою навчальної гри в медицині є формування у кожного суб'єкта гри професійне вміння і навик роботи з хворими у своїй професійній ролі лікаря [3].

Проблемна ситуація – 1) це ситуація для опанування якою індивід чи колектив мають знайти і використати нові для себе засоби і способи діяльності; 2) це психологічна модель умов породження мислення на основі пізнавальної потреби, яка ситуативно виникла, форма зв'язку суб'єкта з об'єктом пізнання. Проблемна ситуація характеризує взаємодію суб'єкта і його оточення, а також психічний стан особистості, що пізнає і включена в об'єктивне і суперечливе за своїм змістом середовище. Усвідомлення протиріччя в процесі діяльності (наприклад, неможливість виконати теоретичне чи практичне завдання за допомогою раніше засвоєних знань) призводить до появи потреби в нових знаннях, в тому невідомому, яке дозволило б вирішити протиріччя, що виникло.

Використання ситуаційних задач сприяє формуванню клінічного мислення студента, заохочує до творчого спору, значно стимулює студентів і дає почуття задоволеності від своєї роботи.

Виокремлюють наступні типи проблемних ситуаційних клінічних задач (М.С.Діанкіна) [2]:

1. Задачі з відсутніми вихідними даними, для вирішення яких потрібно отримати додаткові відомості з анамнезу захворювання, інструментальних і лабораторних досліджень тощо. Тільки при цих самостійно отриманих студентом даних можливо здійснити діагностику і призначити лікування.
2. Задачі з надлишковими вихідними даними, які містять відомості, що не мають необхідні підстави для діагностики і лікування захворювання. Ці задачі містять деякий «інформаційний шум» для його послідовного виключення з мисленнєвої діяльності студентів зі знаходження вірної відповіді.
3. Задачі з невизначеністю в постановці питання, які вимагають додаткових міркувань з ідентифікації причин і наслідків, стверджень і обґрунтувань, явищ і ознак на різних шляхах перебігу захворювання.
4. Задачі з суперечливими (частково невірними) відомостями в умові, що відображають: результати досліджень за різними методиками; показників, отримані на різних етапах ходу захворювання; введені дані по суміжним захворюванням тощо. Діяльність студентів при вирішенні таких задач спрямована на виключення протиріч, уточнення адекватних стану хворого даних і, на їх основі, знаходженню вірної відповіді.
5. Задачі, які допускають лише імовірнісне рішення, що є достатньо

характерним для медицини, яка не відноситься в повній мірі до точних наук. В цьому випадку студенти відтворюють ряд суджень, встановлюють логічні зв'язки, з точною орієнтацією обґрунтування на ствердження та їх взаємозалежністю.

6. Задачі з обмеженим часом вирішення, які формують екстремальні медичні ситуації, вирішення яких спрямовано на обробку швидкості постановки діагнозу лікарських заходів.
7. Задачі, які вимагають використання предметів з незвичною для них функцією (наприклад, ложка при огляді горла, гілка при накладенні шини тощо), вирішення яких допомагає сформулювати «лікарську кмітливість» в нетипових ситуаціях.

Метод case-study чи метод конкретних ситуацій – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, який ґрунтується на навчанні шляхом вирішення конкретних задач – ситуацій (вирішення кейсів). Метод конкретних ситуацій відноситься до неігрових імітаційних активних методів навчання і розглядається як інструмент, що дозволяє використати теоретичні знання до вирішення практичних задач. Аналіз конкретних навчальних ситуацій (case study) метод навчання, який призначений для удосконалення навиків і отримання досвіду в наступних галузях: виявлення, відбір і вирішення проблем; робота з інформацією – осмислення значення деталей, описаних в ситуації; аналіз і синтез інформації і аргументів; робота з припущеннями і висновками; оцінка альтернатив; прийняття рішень; слухання і розуміння інших людей – навички групової роботи. Основна функція кейс-метода – навчати студентів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, розвиває аналітичні і комунікативні здібності, залишаючи їх на одинці з реальними ситуаціями. Кейс-методи відрізняються за складністю:

- 1) ілюстративні навчальні ситуації – кейси, мета яких – на певному практичному прикладі навчити студентів алгоритму прийняття вірного рішення в певній ситуації;
- 2) навчальні ситуації – кейси з формуванням проблеми, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються і чітко формуються проблеми; мета такого кейса – діагностування ситуації і самостійне прийняття рішення з вказаної проблеми;
- 3) навчальні ситуації – кейси без формування проблеми, в яких описується складніша, ніж в попередньому варіанті ситуація, де проблема чітко не виявлена, мета такого кейса – самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її вирішення з аналізом наявних ресурсів;
- 4) прикладні вправи, в яких описується конкретна ситуація, що склала-

ся, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейса – пошук шляхів вирішення проблеми.

В якості матеріалу для «case studies» доцільно використовувати історії хвороби конкретних хворих (виключаються особисті дані хворого). В архіві проводиться відбір історій хвороби з типовим варіантом ходу захворювання, з різноманітними варіантами ускладнень (таку роботу можуть виконувати студенти в якості самостійної роботи). Копії таких історій хвороб і поповнюватимуть кафедральну базу даних «case studies» і використовуватимуться як дидактичний роздатковий матеріал на заняттях. До кожної історії хвороби розробляються завдання чи питання.

Активізація творчої діяльності здійснюється як через систему творчих завдань в аудиторній і позааудиторній роботі, так і шляхом використання інтерактивних форм проведення занять.

Навчально-дослідницька робота дозволяє студенту реалізувати себе як суб'єкта учіння і служить першим кроком до наукової роботи; грає важливу роль в інтеграції навчального, виховного, наукового процесів і в формуванні ціннісної орієнтації студентів. Навчально-дослідницька робота допомагає майбутнім лікарям краще зрозуміти шляхи отримання нового знання і привнести в організаційні форми навчання наукові методи, надаючи тим самим навчальному і науковому процесам практичну спрямованість, наочність.

Проектна технологія. Метою даного метода є розвиток творчих навиків в науково-дослідній роботі студентів, навчання їх пошуку інформації та роботі з літературою, інтегрування знань і розвиток мислення. Реалізація цього метода вимагає ряд умов: вибір місця проведення (стаціонар, спеціалізоване відділення), що гарантує безперервність і повноту об'єктів дослідження; збір інформації, з використанням реальних медичних документів (історія хвороби, амбулаторні карти, анкети); вміння використовувати комп'ютерну техніку для отримання і обробки інформації. Результати проекту оформлюються письмово і підлягають офіційній презентації (доповідь, публікації). Захист проекту розвиває у студента навик виступу і прагнення до поглиблення і вдосконалення своїх знань. Раціонально використовувати метод «проекту» на випускних курсах і післядипломному навчанні.

До спеціальних методів вищої медичної школи відносяться:

- розбір клінічних випадків;
- підготовка і захист історії хвороби;
- відвідування лікарських семінарів, консиліумів;
- участь в медичних науково-практичних конференціях, симпозіумах тощо [3].

Студентам як суб'єктам освітнього процесу, необхідно володіти знаннями про найбільш поширені його моделі і принципи, про умови, цілі і способи

формування дій лікаря, методи і форми навчання, про прийоми педагогічного контролю і самоконтролю. Власний освітній досвід послужить для них основою для переходу до засвоєння своєї професійної діяльності і для подальшої безперервної освіти.

Особливістю підготовки студента у вищій медичній школі є кваліфікаційна характеристика лікаря-випускника, в якій викладені вимоги суспільства до даного спеціаліста. Порядок вивчення дисциплін на доклінічному і клінічному етапах відповідає логіці розвитку клінічного мислення: від фундаментальних знань і закономірностей як підґрунть клінічного мислення до спеціальних дисциплін, при опануванні якими завершується формування здатності вирішувати професійні клінічні задачі на основі узагальненого оволодіння знаннями, способами і прийомами діяльності.

Отже, вища медична школа має забезпечити випускникам систему інтегрованих теоретичних і клінічних знань, вмінь і навиків, допомогти засвоїти високі світові технології, сформувати здатність до соціальної адаптації спеціаліста, активізувати інтелектуальні та особистісні можливості студентів. Реалізація даних задач сприяє цілісній та ефективній підготовці майбутнього лікаря.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А. А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход/ А. А. Вербицкий// М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Дианкина М. С. Профессионализм преподавателя высшей медицинской школы (психолого-педагогический аспект) /М. С. Дианкина. – М.: 2002. – 256 с.
3. Максименко С. Д. Педагогіка вищої медичної освіти/ С. Д. Максименко, М. М. Філоненко – К.: «Центр учбової літератури», 2014. – 288 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід/ О.І. Пометун, Л.В. Пироженко – К., 2002 – 135 с.
5. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин - М.: Высшая школа, 1991. - 176 с.

ОВСЯНКИНА Л.А.,

кандидат філософських наук,
доцент, кафедра філософії,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ

СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ

Розглядається специфіка соціальних змін сучасного українського суспільства, що посилює суперечливі тенденції у свідомості особистості та її поведінці, дисбаланс ціннісних орієнтацій суспільства та індивіда. Вектором вирішення цієї складної соціальної проблеми може бути модернізація сучасної української освіти, спрямована на якісні зміни в її методології та змісті і посилення практичної складової.

Ключові слова: сучасна система освіти, інноваційне навчання, інноваційні технології, інформаційна культура, психолого-педагогічна культура, модернізація освіти, практика освіти.

Рассматривается специфика социальных изменений современного украинского общества, которая усиливает противоречивые тенденции в сознании людей и их поведении, дисбаланс ценностных ориентаций общества и индивида. Вектором решения этой сложной социальной проблемы может быть модернизация современного украинского образования, направленная на качественные изменения в ее методологии и содержании и усиление практической составляющей.

Ключевые слова: современная система образования, инновационное обучение, инновационные технологии, информационная культура, психолого-педагогическая культура, модернизация образования, практика образования.

We consider the specificity of the social changes in contemporary Ukrainian society, which increases the contradictory trends in the minds of people and their behavior, the imbalance values of society and the individual. Vector address this complex social problem may be modernization of contemporary Ukrainian education, aimed at

qualitative changes in its methodology and content and strengthening the practical component.

Key words: *the modern system of education, innovation training, innovation technology, information culture, psycho-pedagogical culture culture, modernization of education, the practice of education.*

Соціально-історичні зміни, що відбулися в українському суспільстві за останні роки потребують інноваційного оновлення системи вищої освіти в цілому – її змісту, парадигми, цінностей, технологій тощо, які сьогодні, як ніколи, мають відповідати викликам епохи. Сучасна соціокультурна динаміка серйозно змінила світ і наші уявлення про нього. Політичні та економічні реалії, глобалізація та інформатизація диктують необхідність входження у європейський і світовий освітній простір. Це, у свою чергу, потребує більш чіткого формулювання національної ідеї; розбудови національної системи освіти і подальшої інтеграції науки, освіти та виробництва; глибинного переосмислення змісту вітчизняної освіти та системи відтворення і ретрансляції знань; вдосконалення методології освіти у відповідності до значних суспільних та технологічних перетворень; розробки та впровадження стратегії «на випередження».

Сучасна освічена особистість, як головний суб'єкт усіх соціальних змін у соціумі також має змінитися і набути таких вмінь: вчитися і переучуватися протягом життя; створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; швидко та ефективно адаптуватися до нових реалій; бути творчою і конкурентоспроможною на основі збереження вітчизняної культури та базових загальнолюдських цінностей і всього того позитивного, що напрацьовано століттями.

Так, зростання економіки потребує від соціуму такої системи освіти, яка могла б готувати молодь до життя в умовах цих змін. Інноваційні реформи освіти мають містити відповіді на такі два важливі питання – чому і як навчати фахівців для подолання викликів природи, суспільних, економічних, технологічних та інших запитів сучасного світу. Поступово у соціумі з'являються нові засоби праці, процеси, матеріали, правила та стандарти соціальної взаємодії. З одного боку, перехід до інформаційного суспільства обумовлює підвищені вимоги до комунікативних та інформаційних компетенцій особи, до зростання її професійної мобільності, підвищення ролі людського капіталу, а з другого, демократизація суспільства спонукає до підвищення рівня готовності громадян до відповідального і свідомого вибору, здатності до толерантно-го розв'язання конфліктних ситуацій.

Сьогодні використання тільки традиційних методів навчання не дозволяє в повному обсязі і з належною якістю вирішувати проблеми оптимізації підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності. Саме тому сучасна

система вищої освіти в Україні на даному етапі передбачає пошук нових підходів для подолання кризи, що виявляється у невідповідності знань студентів запитам особистості, суспільним потребам і світовим стандартам. Освіта своїм змістом має закладати базову основу культури особистості: моральної, розумової, фізичної, екологічної, естетичної, економічної, правової. Така фундаментальна підготовка має допомогти молоді реалізуватися у конкретному історичному, соціокультурному просторі, не порушуючи при цьому прав і свобод інших.

Слід відзначити, що в суспільній свідомості нації поступово відроджується соціальний престиж освіченості та інтелектуальної діяльності в цілому, що, безумовно, є позитивним фактором розвитку національної системи освіти. Інноваційне навчання, яке відрізняється яскраво вираженою творчою спрямованістю і нестандартністю підходів до навчання і виховання, останнім часом починає займати провідні позиції у системі вищої освіти. Таке навчання передбачає впровадження педагогічних нововведень, що включають «діагностику, прогнозування, розробку програм педагогічного експерименту, дієву реалізацію інноваційної програми та ходу її втілення, корекцію та рефлексію інноваційних дій» [9, 57]. Адже цей стиль вимагає від педагогів постійного пошуку динамічної системи ефективних цілей та завдань, аналізу змістовної сторони навчального процесу і розробки якісних технологій подання матеріалу, мудрого вибору і застосування ефективних методів, прийомів, засобів і форм навчання. Покликані часом, вони не тільки спроможні вирішити, нарешті, характерні для минулого суперечності, а й надають реальну змогу подолати найсуттєвішу загальносуспільну проблему – інтегрувати науку, освіту і виробництво.

Дослідженням та розробкою сучасних інноваційних технологій в системі вищої освіти займаються Л. Мамаєв, О. Романюк [5], О. Полуніна [8], А. Подставкіна [7], Н. Внукова [2], Д. Мазоренко, Л. Тіщенко, І. Грішин [4], І. Дичківська [3], Г. Назаренко [6], Н. Софій [10], Г. Хоружий [11] та інші науковці. Більшістю з них виявлено, що інтенсивне оновлення навчально-виховного процесу вимагає переосмислення цінностей, подолання консерватизму та стереотипів педагогічного мислення.

Інноваційний процес в освіті розглядається вченими як система технологій, спрямованих на впровадження новітніх досягнень науки та соціальної практики, і тому сучасними принципами реформування освіти є принцип демократизації (характеризується рівноправністю, партнерством, вибором); гуманізації (заснований на взаємодопомозі, взаєморозумінні та співпереживанні); інтенсифікації (забезпечується шляхом застосування сучасних комп'ютерних, телекомунікаційних, мультимедійних, дистанційних, ігрових, проєкtnих технологій); національної спрямованості (ґрунтується на традиціях

нашого народу); інтеграції (забезпечується вивченням процесів і явищ через призму різних наукових теорій течій; валеологізації (утверджується пріоритетність здорового способу життя); відкритості (забезпечується прозорість прийнятих рішень); інноваційності (утверджуються постійні зміни, що спрямовують соціальні системи на розвиток).

Розвиток інноваційних процесів в освіті на сучасному етапі стає вже об'єктивною закономірністю, що зумовлюється: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський цілісний аспект; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості, готової до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних умовах.

Автор статті поділяє думку В. Андрущенка про те, що «філософсько-методологічною основою інноваційного підходу в освіті стає гуманістична тенденція розвитку людини, що ґрунтується на принципах вільного індивідуального творчого розвитку особистості, з урахуванням індивідуальних можливостей» [12, 250]. Освіта (як складна система, підсистеми якої пов'язані практично з усіма сферами життя суспільства – економічного виробництва, науки, культури та цінностей) має готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі різноманітних зв'язків. Для цього необхідно серйозно переосмислити закономірності навчання і розвитку особистості, перебігу інноваційних процесів і адекватних принципів організації навчально-виховного процесу, що випливають з нової методології освіти.

Проблеми вітчизняної освіти, зумовлені новими цивілізаційними викликами людині, перебудовою загальної середньої та вищої освіти, органічно взаємопов'язані, оскільки йдеться про досягнення єдиної мети – підвищення якості національної освіти через нові форми організації навчання, подальшу комп'ютеризацію та інформатизацію навчального процесу, підвищення рівня вивчення іноземних мов, розробку нового покоління підручників і посібників, зокрема електронних.

Як відомо, головною метою державної політики у сфері реформування освіти визначено стратегію сталого розвитку, впровадження системи безперервного навчання й виховання особистості, що забезпечуватиме досягнення високих освітніх рівнів, духовного самовдосконалення особистості, інтелектуального та культурного потенціалу нації. Сьогодні заклади вищої освіти одержали право на вибір варіантів навчання, право на творчість. У педагогічній практиці поширюється застосування інновацій як засобів оригінального, нестандартного вирішення педагогічних проблем.

Останні роки характеризуються не тільки процесом розширення ринку освітніх послуг, але й суттєвою їх модернізацією. Відбувається еволюція системи освіти: від класичного університету до віртуального, від лекційного викладання матеріалу до комп'ютерних освітніх програм, від книжкової бібліотеки до комп'ютерної, від багатотомних паперових енциклопедій до сучасних пошукових баз даних. Проте, при всій важливості нових технологій та інновацій, нової філософії освіти, вирішальна роль у втіленні їх у життя належить викладачеві, який може як реформувати, так і деформувати освіту.

Інноваційне навчання є важливим шляхом подолання формалізму у навчанні. Своєрідність цього динамічного процесу полягає у тому, що він забезпечує включення емоційних сфер психіки того, хто навчається. Активне функціонування інтелектуальної і вольової сфери під час такого навчання сприяє формуванню стійкого інтересу до предмета, що спонукає до самоосвіти і, таким чином, формує активну, творчу, гармонійно розвинену особистість.

Сутнісними ознаками інноваційного навчання є навчання і виховання особистості з максимально можливою індивідуалізацією, створенням умов для саморозвитку і самонавчання студентів, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цілей. Неодмінною умовою впровадження такого навчання є високий професіоналізм викладачів та їх професійна етика, яка передбачає опору на вічні духовні цінності, толерантність, уміння організувати процес навчання із студентами різного рівня сформованих знань. Адже сьогодні сучасний викладач має знати не один універсальний, а кілька шляхів, які можуть бути придатними для досягнення мети.

Це, у свою чергу, особливо актуалізує питання формування психолого-педагогічної, інформаційної та інтелектуальної культури учасників навчального процесу, створення інноваційної та інтерактивної системи їх спілкування, запровадження новітніх моделей формування критичного мислення, орієнтації на проектні технології та вміння практично застосовувати знання на рівні практичних рішень, знаходити нові завдання та їх оперативно розширювати у відповідності до завдання, яке вирішується. При цьому дуже важливим є вміння створювати національні освітянські інформаційні мережі і залучатись до світових освітянських мереж. Адже у XXI столітті особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних та науково-педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікування + нові технології». Саме у цьому аспекті необхідно сьогодні здійснювати підготовку та підвищення кваліфікації вчителів.

Психолого-педагогічна культура викладачів також, безумовно, є важливим показником рівня розвитку та ефективності освіти у даному суспільстві, сформованості соціально-духовних цінностей та норм, діючих в системі осві-

ти. Так, Е. Вільховченко впевнений, що поняття культури має включати в себе не тільки духовну сферу (мораль, етику, ідеали,) але й матеріальну сферу – економіку тощо [1, 81]. На його думку, культура – це феномен, що охоплює всю життєдіяльність людей: освіту, виробництво, працю, соціальні відносини, мислення, поведінку. Виходячи з цього, педагогічна культура є системою духовно-моральних цінностей, звичаїв і традицій, норм і правил поведінки, які визначають цілі та завдання освіти в даному суспільстві. Вона є таким регулятором взаємовідносин, в якому кристалізуються найбільш успішні зразки педагогічної думки, взаємовідносини товариства та партнерства, сила минулого досвіду, фактичні цінності і незамінні нічим моральний і мотиваційний ресурс наукового зростання особистості.

Головними ознаками психолого-педагогічної культури викладача ми вважаємо такі: визнання індивідуальності учня, вміння розкривати його потенційні здібності; професіоналізм – вміння впроваджувати у навчальний процес активні види пізнавальної діяльності; наявність установки на розуміння та співпереживання; рівень мотивації до праці, творчої ініціативи; рівень морально-етичної толерантності; рівень партнерства, комунікабельності та демократичності у взаємовідносинах; наявність організаторських здібностей; витривалість нервово-психічної системи; емоційна врівноваженість; поєднання швидкої реакції із винахідливістю; вміння керувати своїми почуттями.

Як показує досвід, сучасні студенти більше всього звертають увагу на наявність у викладача таких якостей, як: широкий кругозір, захопленість предметом, що викладається, та знання його, інтерес до особистості студента, повага, терпимість, розуміння, доброзичливість та справедливість.

На наш погляд, психолого-педагогічна культура викладача є системою, певною цілісністю матеріального та морального досвіду суспільства, сукупністю духовних складових, моральних критеріїв та психолого-педагогічних принципів, засобів, форм, зразків та орієнтирів, що сформувалася у системі державної освіти. Мораль у цьому сенсі надає освіті поштовх рухатися у певному інноваційному напрямі. Саме суспільні моральні закони формують моделі та принципи педагогічної діяльності. У свою чергу, ці духовно-моральні критерії та матеріальні потреби й інтереси у комплексі визначають подальший розвиток освіти в Україні.

Отже, розвиток сучасної освіти як системи, що в цілому визначає життєспроможність нації, залежить від загальних програмних пріоритетів розвитку держави: економічного стану; рівня відкритості суспільства; наявності системи стимулів, що визначають рівень особистого надбання знань та сприяють підвищенню інтелекту. Освіта починається з чітко поставлених задач, а забезпечується правильною організацією всієї системи навчання.

У подальшому необхідно продовжувати активно створювати попит на

інтелект, особливо акцентуючи увагу на компетентність студентів та викладачів. Коли в основу системи освіти закладені вищі моральні принципи, коли її метою є збагачення вітчизняної науки та інтелектуальної власності, тоді й наповнення освітнього процесу стає ефективним. Активне впровадження інноваційного навчання, що є по суті принципово вищим рівнем організації педагогічної практики, вимагає залучення до неї різнопрофільних спеціалістів у таких галузях наукових знань, як психологія праці, педагогічна психологія, програмування, математика тощо. Введення інноваційного навчання, у свою чергу, також підвищуватиме вимоги до рівня і змісту підготовки педагогічних кадрів, зокрема, суттєвого збільшення “поля”, психологічного, соціологічного, інформаційного й іншого досвіду педагогічних кадрів, що слугуватиме і надалі також важливим стимулом для подальшого вдосконалення самих педагогів.

Усі учасники навчально-виховного процесу мають чітко усвідомити, що для підготовки людини до життя в нинішньому столітті слід зорієнтувати суспільство і державу на свідоме, послідовне та динамічне сприйняття тих змін, які відбуваються. Входження у світовий освітній простір – це не однозначна соціальна проблема, яка потребує подальшої суттєвої конкретної теоретичної та практичної роботи. Освіта в Україні має рухатись у ногу зі світом, а філософія освіти має забезпечити цей рух на теоретичному рівні. Політика розвитку освіти має стати прозорою та розробленою на основі новітніх філософсько-освітнянських методологічних підходів.

Список використаних джерел:

1. Вильховченко Э.С. Новое в культуре труда, производства, компании // Мировая экономика и международные отношения. – 1994. – №12. – С. 81-93.
2. Внукова Н. Інноваційний потенціал вищої школи у глобальних викликах XXI століття // Вища школа. – 2010. – №12. – С.26-36.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Мазоренко Д. Інноваційна система сталого розвитку – філософія успішності університету / Д. Мазоренко, Л. Тищенко, І. Грішин // Новий колегіум. – 2010. – №4-5. – С.58-64.
5. Мамаєв Л., Романюк О. Новітні технології навчання у ВНЗ // Рідна школа. – квітень. – 2002. – С.68-70.
6. Назаренко Г. Передовий педагогічний досвід у контексті інноватики // Післядипломна освіта в Україні. – 2010. – №2. – С. 32-34.
7. Подставкіна А. Педагогічні інновації та їх обговорення на шальпах часопису “Рідна школа” // Рідна школа. – січень. – 2002. – С.13-15.
8. Полуніна О.В. До проблеми психологічного забезпечення інноваційного

навчання у вищому закладі освіти // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – №2-3. – С. 133-134.

9. Сафулін В. Інноваційний пошук нових технологій навчання //Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За ред. Л. Даниленко, В. Паламарчук / Упоряд. Г. Перевознікова. – К.: Логос, 2004. – 220 с.

10. Софій Н.З. Інноваційні методи навчання та викладання: теоретичне підґрунтя та методики використання. – К.: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2008. – 60 с.

11. Хоружий Г. Інноваційність як принцип діяльності вищої школи // Вища школа. – 2010. – №11. – С.14-25.

12. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції: Вибрані публікації представників наук. школи В. Андрущенка. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 550 с.

ПАВЛОВА В.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра педагогіки,
Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова,
м. Одеса

ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті визначаються основні напрями організації навчальної діяльності майбутніх фахівців, аналізуються основні групи інноваційних педагогічних технологій, які підвищують якість підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів.

Ключові слова: інноваційна педагогічна технологія, тренінг, інтерактивні технології, активні технології, навчальна ділова гра.

В статье определяются основные направления организации учебной деятельности будущих специалистов, анализируются основные группы инновационных педагогических технологий, которые повышают качество подготовки специалистов на уровне международных стандартов.

Ключевые слова: инновационная педагогическая технология, тренинг, интерактивные технологии, активные технологии, учебная деловая игра.

In the article there determined the main directions for organizing teaching activity of future specialists, there analysed the basic groups of innovative pedagogical technologies that improve quality of specialists preparation at the level of international standards.

Key words: innovative pedagogical technology, training, interactive technologies, active technologies, training business game.

Постановка проблеми. В сучасних умовах співробітництва України з багатьма державами світу, докорінно змінилися вимоги до освітнього рівня спеціалістів різних галузей, їх підготовки у ВНЗ. Застосування високого рівня мотивації навчання студентської молоді, залучення її до науково-творчої праці

стало одним із провідних завдань підвищення якості вищої освіти. Це викликане тим, що за умов ринкової економіки бажання студентів самовизначитись та реалізуватись, швидко досягти успіху в кар'єрному рості та рівні матеріального забезпечення є важливим. Підготовка фахівців до професійної діяльності базується на наданні та накопиченні знань з провідного виду діяльності, формуванні професійної грамотності майбутнього спеціаліста. Важливим при цьому є запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання. Рівень вищої освіти значною мірою залежатиме від результативності розкриття педагогами в процесі навчальних занять необхідності усвідомлення молоддю поєднання наукових знань з практичними навиками, втілення найсучаснішої інформації з того чи іншого напрямку наукового знання в сферу своєї професійної реалізації.

Аналіз досліджень і публікацій. Суспільна потреба спонукає педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду. Проблема впровадження інноваційних технологій у вищій школі досліджувалася такими вітчизняними та зарубіжними вченими, як Б. Авво, Б. Бобохуджаєв, І. Дичківська, О. Зінченко, А. Нісінчук, Л. Новікова, О. Пехота та ін. У працях зазначених авторів значна увага приділяється теоретичному опису й актуальності впровадження інноваційних технологій у вищій школі. Модернізація системи освіти пов'язується, насамперед, із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій, в основу яких покладені цілісні моделі навчально-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення.

Метою дослідження є розкриття шляхів організації навчальної діяльності студентів у сучасних умовах розвитку українського суспільства при впровадженні інноваційних технологій навчання. Тому завдання полягають в аналізі особливостей сучасних форм організації навчання у ВНЗ та самостійної роботи студентів, в забезпеченні потреби особистості у творчій самореалізації та закладанні основ професійної та громадської діяльності.

Виклад основного матеріалу. В організації сучасного навчання у вищій школі фахівці відзначають кілька суперечностей:

- між фронтальними способами навчання та індивідуальним процесом, темпом засвоєння знань та формуванням вмінь;
- між безальтернативним змістом навчального матеріалу та пізнавальними інтересами майбутніх фахівців;
- між переважанням репродуктивних способів навчання та необхідністю творчих підходів до професійної діяльності.

Названі суперечності вимагають інновацій у вивченні та впровадженні

теорії і технології навчання у національній вищій школі. В роботі [2] розглянуто необхідність в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців застосування інноваційних педагогічних технологій як однієї з умов якісної підготовки майбутнього фахівця тому, що інноваційні педагогічні технології покращують засвоєння навчального матеріалу, зменшують час на вирішення стандартних завдань та допомагають знайти розв'язки нестандартних, стимулюють творчий потенціал, зумовлюють позитивне ставлення до навчальних дисциплін, підвищують рівень інформаційної культури та створюють умови для повноцінного розкриття їх як особистостей.

Використання інноваційних технологій для активізації навчального процесу спричинило і зміну структури його організації, що призвело до впровадження у вищих навчальних закладах країни практики модульного навчання, яке зумовило зміни в системі професійної підготовки фахівців (розробку нових програм, стандартів, тестів і т.д.) Крім того у галузі вищої школи система інноваційних технологій змінює відносини між викладачем і студентом, роблячи їх обох відповідальними за результат своєї праці.

Запровадження інноваційних технологій вимагає від викладача:

- вивчення спеціальної літератури (додатково);
- аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів;
- розробки плану запровадження нової техніки;
- оптимального поєднання гуманітарних, природничо-математичних та професійних знань.

Для студентів справжня пізнавальна активність настає тоді, коли людина включається в повсякденну правильно організовану розумову діяльність, а в процесі пошукової діяльності формує в собі дослідницький стиль навчання, критичне ставлення до сприйняття діяльності, відчуває потребу в знаннях.

На сучасному етапі постає питання, які підходи, форми роботи можуть задовольнити попит студентів, сформувані необхідні компетентності, професійно-особистісні якості майбутніх фахівців. Питання про застосування інноваційних технологій у вищій школі є очевидними. Це стосується не тільки нових технічних засобів, але й застосування нових форм та методів викладання в процесі навчання.

Основною формою навчання у вищому навчальному закладі залишається лекція, незважаючи на її гостру критику як пасивної форми навчання. Лекції є однією з найдавніших та найпоширеніших форм викладання у вищій школі, курси лекцій синтезують великий обсяг знань, який викладач подає в опрацьованому вигляді. Але традиційні лекції не задовольняють попит студентів. На їх місце приходять мультимедійні лекції, які забезпечують наочний супровід, тренінг-лекції, інтерактивні дискусії, які забезпечують активну участь студентів в навчальному процесі.

Використання новітніх інформаційних технологій (гіпертексту, мультимедіа, ПС-технологій, віртуальної реальності тощо) робить лекції виразними й наочними. Однак, організація мультимедійних лекцій потребує наявності спеціальних аудиторій для проведення комп'ютеризованих лекцій де є портативний комп'ютер, проектор, сумісний з наявним програмним, звуковим забезпеченням, екран, можливість затемнення аудиторії, доступ до Інтернету тощо, що потребує значних фінансових витрат, тому в більшості вищих навчальних закладах ця форма мало поширена. Мультимедійні лекції сьогодні в переважній більшості організовуються завдяки особистому ентузіазму викладачів та їх творчості. Ще одна сторона проблеми в запровадженні мультимедійних лекцій - невідповідність викладачів, які не досконало опанували комп'ютерні технології. Підготовка презентаційних програм, мультимедійних лекцій потребує певних зусиль, істотної підготовки. У вирішенні цього питання може бути цікавою співпраця студентів і викладачів. Можна запропонувати таку модель підготовки фрагментів мультимедійних лекцій, коли студенти, які швидше опановують сучасні комп'ютерні технології готують мультимедійні презентації на задану тему, як творчі роботи, що сприятиме взаємозбагаченню, взаємному навчанню студента і викладача, зростанню інтелектуального рівня, побудові партнерських стосунків, академічної єдності.

При проведенні лабораторних робіт, що призначені для практичного засвоєння матеріалу і потребують спеціального устаткування, макетів, імітаторів, тренажерів, хімічних реактивів, можливості інноваційних технологій можуть істотно спростити проведення лабораторної роботи за рахунок використання мультимедіа-технологій, ПС-технологій, імітаційного моделювання тощо. Віртуальна реальність дасть змогу продемонструвати студентам явища, в звичайних умовах показати дуже складно чи й взагалі неможливо.

У застосуванні сучасних комп'ютерних технологій ще один цікавий напрямок це - інтерактивне спілкування. Фахівці виділяють комп'ютерні інтерактивні дискусії двох основних категорій: синхронні („чати”) і асинхронні (електронна пошта, списки адресатів, Інтернет форуми). Під час синхронних дискусій студенти ефективно спілкуються через Інтернет, а в асинхронних дискусіях спілкування більше нагадує листування. Загалом синхронні інтерактивні дискусії ідеально підходять для дистанційного навчання, асинхронні - для стаціонарного навчання, урізноманітнюючи безпосереднє щоденне спілкування студентів. Найпростішим засобом спілкування є використання електронної пошти - відправлення студентам повідомлень. Для великих лекційних курсів або тем цей засіб заощаджує чимало часу. Розіславши лекційний матеріал напередодні, на лекції-тренінгу, можна активно працювати над його засвоєнням, а не репродуктивно конспектувати лекцію.

Принцип поєднання аудиторних та електронних форм викладання -

впровадження змішаного навчання - забезпечує можливість поєднання в навчальному процесі кращих якостей різних форм навчання. Аудиторне навчання забезпечує соціальну взаємодію, маючи можливість безпосередньо спілкуватися з викладачем; пропонує знайомі та звичні для студентів методи навчання; створює інтерактивний освітній простір, у якому кожен студент може перевірити свою позицію й отримати негайний зворотний зв'язок від викладача відносно правильності відповідей. Електронне навчання дозволяє змінювати темп, час і місце навчання; пропонує максимальні рівні гнучкості та зручності для студентів; дає можливість своєчасної актуалізації вмісту контенту [3].

Позитивним при застосуванні електронного навчання є можливість організації безперервного моніторингу. Детальний аналіз елементів моніторингу (академічна активність (ступінь опрацювання теоретичного матеріалу, систематизованість отриманих практичних навичок, самоконтроль, ступінь творчого підходу до вивчення матеріалу (участь в обговореннях на форумі, переписка із тьютором), змістовий контроль, результати практичних завдань, підсумковий контроль) дозволяє контролювати рівень якості на всіх етапах навчання, а не лише на момент атестації, як було при застосуванні традиційних схем навчання. Такі технології мають свої переваги: змінюються функції викладача і студента так, викладач виконує функції консультанта-координатора, а не виконує інформативно-контролюючу функцію, студенту ж надається можливість самостійно вибирати шляхи засвоєння навчального матеріалу.

Виникненню і вдосконаленню інноваційних технологій навчання сприяє гуманізація освіти, її орієнтація на розкриття особистісного потенціалу. Серед таких технологій особливе місце займає тренінгова форма навчання, яка забезпечує ефективне формування свідомих мотивацій, необхідних якостей, умінь, навичок, компетентності та є альтернативою лекцій, а також система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів розв'язання типових практичних завдань, за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань).

Аналіз досліджень різних авторів та власних дає змогу стверджувати, що особливість і переваги педагогічного тренінгу (перед іншими формами роботи вищого навчального закладу) полягають в поєднанні гуманістичних, демократичних принципів, з інтерактивними методами роботи, що дозволяє навчатись у комфортних умовах та залучати більшість учасників до навчально-виховного процесу; створювати ситуації успіху; добровільно брати участь та визначати власний темп розвитку, що забезпечує індивідуальний підхід; швидко застосувати набуті теоретичні знання на практиці; вивчати складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками; максимально швидко занурюватись в

практичну діяльність, що дозволить бути успішним, а відтак конкурентоспроможним в професійній діяльності.

Але тренінгова форма роботи, яка визнана ефективною формою роботи, залишається епізодичною в навчальному процесі вищого навчального закладу. Така ситуація є наслідком того, що для організації і проведення тренінгу необхідно відповідно обладнанні аудиторії, створені спеціальні тренінгові центри, для створення яких потрібне значне фінансування. Крім того для організації і проведення тренінгу необхідно відповідно підготовлені педагоги-тренери (фасилітатори), підготовка яких, цілеспрямовано, на сьогодні не здійснюється, а також відсутня мотивація викладача щодо проведення занять у тренінговій формі роботи, так як для її підготовки потрібен значний час, відповідні матеріальні ресурси тощо.

Для забезпечення успішного засвоєння матеріалу, інтелектуального розвитку студентів, створення творчої атмосфери технологія навчальних проєктів застосовується при виконанні індивідуальних та самостійних робіт. Дані проєкти студенти можуть виконувати у групах або по-одному, але обов'язково під керівництвом викладача. Такі завдання формують у студента навички працювати з великою кількістю джерел, виділяти в них основне, оформляти матеріал та представляти його, оцінювати свою роботу на фоні інших. За допомогою проблемного та проєктного навчання відбувається тісний взаємозв'язок між теорією і практикою, активізується і упорядковується робота, прискорюється формування пізнавальної діяльності, розвивається технічне мислення. Технологія сучасного проєктного навчання полягає в продуктивному способі збору, вивчення й аналізу інформації, результатом є формування інформаційної культури студентів, розвиток творчого мислення, здобувається досвід публічного виступу.

Організація Інтернет-форумів, які реєструють індивідуальну участь студентів у дискусіях є складнішою і більш трудомісткою. Саме тому набуває особливого значення розвиток інтернет-культури викладачів, так як вони забезпечують спрямованість освітнього процесу на оперативне використання новітніх досягнень у науці. Інтерактивні комп'ютерні бесіди „чати” найбільше потребують ретельного планування, спеціальних комп'ютерних програм і дотримання етичних норм і процедур спілкування. Інтернет-форуми, організація тематичних груп, як творче завдання, можуть організовувати власне студенти, а викладач бути учасниками цього процесу. Аналіз дискусій в Інтернет-форумах, тематичних групах може дати картину засвоєння теоретичного матеріалу студентами, вміння толерантного спілкування, ведення дискусії, аргументації своєї позиції тощо.

Таким чином, накопичений позитивний досвід використання зазначених технологій в умовах традиційного навчання свідчить, що упровадження їх

веде до успіху лише за умов, коли сам викладач змінює традиційне ставлення до студента, усвідомлюючи, що саме той є центральною фігурою навчання. Головним є навчальне пізнання, а не викладання, самостійне набування й використання знань, а не їх запам'ятовування і відтворювання.

Проведені нами опитування студентів, магістрантів та аспірантів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова при певних коливаннях показників залежно від того, хто є учасником опитування показали, що майже всі учасники надали перевагу активним методам і формам навчання з відповідним комп'ютерним та програмним забезпеченням.

Так, основною метою вивчення курсу «Педагогіка» для студентів інституту математики механіки та економіки є науково-теоретична підготовка студентів до професійно-педагогічної та навчально-методичної діяльності у середніх навчальних закладах в якості майбутніх викладачів та організаторів культурно-дозвілєвої діяльності, формування інтересу та готовності до самостійного пізнання проблем дидактики, теорії та методики виховання, історії розвитку освіти та педагогічної думки шляхом опанування засад загальної методології педагогічного знання та методик психолого-педагогічної діагностики, тому викладач повинен створити сприятливі умови для кожного студента, вибрати такі методи, форми, технології навчання, що дозволили би всім без винятку виявити свою активність та творчість. Отже, завдання викладача - активізувати пізнавальну діяльність у процесі викладання курсу «Педагогіка».

Високу популярність у студентській аудиторії викликають інноваційні технології навчання, насамперед інтерактивні та активні, як ефективні способи здобуття, передачі й продукування знань. Адже такі технології покликані акумулювати персональні досягнення і розробки в навчальний процес, стимулювати інтелектуальні здібності та творчий потенціал його учасників, прищеплювати високу загальну і професійну культуру, лідерські якості та громадянську свідомість майбутніх фахівців. Інтерактивні технології допомагають залучити до різноманітних дидактичних завдань (моделювання ситуації, обговорення, вироблення і прийняття рішення, пошук шляхів і способів розв'язання проблем, їх аналіз та оцінка) всіх учасників навчального процесу. Інтерактивні технології навчання передбачають таку організацію навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента в колективному взаємодоповнюючому процесі пізнання, що базується на взаємодії всіх його учасників: або кожен студент має конкретні завдання, за які він повинен публічно відзвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою завдання. Сутність інтерактивних технологій полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. На разі,

викладач виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора та стає одним із джерел інформації. Студент і викладач, при цьому, виступають рівними суб'єктами навчального процесу. Це принципово виключає домінування будь-кого з них, але має враховувати конкретний досвід та практичне застосування. Під час такого діалогічного навчання студенти вчаться мислити критично, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, брати участь у різних дискусіях, приймати зважені рішення та спілкуватись з іншими людьми. Структура інтерактивного семінару значно відрізнятиметься від структури традиційного заняття, а успішність його реалізації прямо залежить від досвіду та професіоналізму викладача. Тому в структуру семінарського заняття викладачі намагаються включати лише елементи інтерактивної моделі навчання, тобто конкретні прийоми і методи, що дають змогу зробити заняття незвичним, активним і більш цікавим для студентів. Тобто, особливість сучасної освіти полягає в тому, що на практиці різні технології можуть активно і дуже результативно поєднуватися.

Активні технології навчання - технології, що стимулюють пізнавальну діяльність студентів будуються в основному на діалозі, що припускає вільний обмін думками про шляхи вирішення тієї або іншої проблеми, характеризуються високим рівнем активності студентів. Дослідження показують, що саме на активних заняттях - якщо вони орієнтовані на досягнення конкретної мети і добре організовані - студенти часто засвоюють матеріал найбільше повно й з користю для себе. Це означає, що студенти думають про те, що вони вивчають, можуть застосовувати це в ситуаціях реального життя або для подальшого навчання й можуть продовжувати вчитися самостійно. Як інструмент для організації активного навчання може бути запропоновано інноваційні технології навчання.

Предметний і соціальний зміст моделюється в навчальному процесі різними дидактичними засобами. Так, інформація подається у вигляді навчальних текстів (знаково), а сконструйовані на основі такої інформації задачі задають контекст майбутньої професійної діяльності. Основною організаційною формою розв'язування таких задач виступає навчальна ділова гра, в межах якої учасники здійснюють змодельовану умовами задачі квазіпрофесійну діяльність, яка несе в собі риси учіння і майбутньої праці. Така навчальна ділова гра являє собою знакову модель професійної діяльності, контекст якої задається знаковими ж засобами - за допомогою мов моделювання, імітації та зв'язку. Вона зберігає всі переваги «абстрактного способу» традиційного навчання (понятійний характер знання, стислий масштаб часу опанування професією тощо) і разом з тим вільна від його основної вади - відірваності від практики, оскільки розв'язує протиріччя між навчальною й майбутньою професійною діяльністю. Більше того, аналіз конкретних виробничих

ситуацій, розігрування ролей за ходом гри забезпечують не лише розвиток теоретичного й практичного мислення спеціаліста, а й необхідні якості його особистості, як майбутнього фахівця - здібності до управлінської діяльності, прийняття колективних рішень, умінь й навичок соціальної взаємодії, керівництва й підлеглості [1].

Організація навчальної ділової гри вимагає чіткого визначення її цілей: педагогічних (навчальних, виховних) і власне ігрових, а також змісту гри. Останній конкретизується у розробленні ігрової та імітаційної моделей. Імітаційна модель виступає предметною основою квазіпрофесійної активності студентів - учасників гри. Вона відображає дидактично опрацьований (спрощений, узагальнений і проблематизований) фрагмент професійної реальності. Процес виконання певної ролі в симулятивних віртуально-професійних інтерактивних іграх передбачає набуття почуття впевненості у собі, перевірки-переконаності у результатах своєї професійної підготовки, а відтак - готовності виконувати професійні функції. Застосування дидактично-ділової гри як форми контекстного навчання покликано вирішувати такі педагогічні завдання:

- стимулювання пізнавальної мотивації студентів для забезпечення умов вияву професійної мотивації; розвиток гносеологічно-теоретичного та професійно-практичного мислення у фаховій сфері майбутніх фахівців;
- формування у студентів цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність, її динаміку і когнітивно-функціональне наповнення;
- набуття майбутніми фахівцями проблемно-професійного та соціального досвіду в прийнятті індивідуальних і колективних рішень.

Отже основна роль при організації навчальної ділової гри відводиться самоорганізованій, творчій діяльності студентів, що спрямована на моделювання професійно значущих дій і підвищення рівня теоретичної підготовки з метою формування професійної компетентності.

Висновки. У результаті використання в професійній діяльності викладача вузу інноваційних технологій і проведення експериментальних досліджень можна заключити:

- для підготовки сучасних фахівців доцільно створити умови для розвитку різних напрямків інноваційної діяльності, що має на увазі розвиток інноваційних технологій навчання, призначення яких складається в позитивній мотивації й формування в студентів свідомого відношення до способів успішної навчальної діяльності;
- впровадження в освітній процес інноваційних проектів і наукових досліджень у взаємодії сприяє підвищенню рівня і якості навчального процесу.

- застосування інноваційних педагогічних технологій у ракурсі сучасних тенденцій вдосконалює індивідуально-особистісні особливості майбутніх фахівців;
- активне впровадження мультимедійних, модульних та інших інноваційних педагогічних технологій в навчальний процес, шляхів організації навчальної діяльності відповідає вимогам, до сучасного навчального процесу у вищій школі.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А. А., Дубовицкая Т.Д. Контексты содержания образования / А. А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. – 80 с.
2. Павлова В.В. Інноваційні технології в професійній підготовці фахівців //В.В.Павлова // Вища освіта України. - додаток 2 до №3, том VIII (33),- 2011р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». –С. 242-251. -
3. Сучасні освітні технології у вищій школі: Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1-2 листопада 2007 року) : Тези доповідей: У 2 ч. – Ч. 2 / Відп. ред. А.А. Мазаракі. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. – 259 с.

ПРОСВЕТОВ Ю.В.,

доктор медицинских наук,
профессор, заведующий кафедрой

ГУСАРОВА А.Ю.,

кандидат медицинских наук,
профессор

БАСОВ П.В.,

кандидат медицинских наук,
профессор

СКОРОХОДОВА Н.О.,

доктор медицинских наук,
доцент

ЛЕВИЧ А.В.,

ассистент

БАРИНОВ С.С.,

ассистент,
кафедра фтизиатрии и
пульмонологии,
ГЗ «ЗМАПО МЗ Украины»,
г. Запорожье

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Неуклонный рост количества информации в последние десятилетия диктует необходимость модернизировать методику преподавания на кафедрах академии последипломного образования. В статье представлены некоторые особенности последипломного образования, освещены новые подходы к преподаванию на кафедре фтизиатрии и пульмонологии. Выделены особенности обучения для различных категорий слушателей. Представлены методики обучения врачей, которые эффективно зарекомендовали себя в учебном процессе кафедры. Для достижения максимального уровня подготовки специалистов в установленные программой сроки на этапе последипломного образования необходимо учитывать педагогические, психологические, организационно-экономические условия составляющие процесс, содержание и

структуру профессиональной подготовки, которые основываются на базе современных образовательных технологий, философских концепциях познания, теории и практики профессиональной педагогики.

Ключевые слова: послесреднее образование, учебный процесс, методики преподавания, психологические аспекты.

Неухильне зростання кількості інформації в останні десятиріччя диктує необхідність модернізувати методику викладання на кафедрах академії післядипломної освіти. У статті представлені деякі особливості післядипломної освіти, висвітлені нові підходи до викладання на кафедрі фтизіатрії і пульмонології. Виділено особливості навчання для різних категорій слухачів. Представлені методики навчання лікарів, які ефективно зарекомендували себе в навчальному процесі кафедри. Для досягнення максимального рівня підготовки фахівців у встановлені програмою терміни на етапі післядипломної освіти необхідно враховувати педагогічні, психологічні, організаційно-економічні умови становлять процес, зміст і структуру професійної підготовки, які ґрунтуються на базі сучасних освітніх технологій, філософських концепціях пізнання, теорії та практики професійної педагогіки ,

Ключові слова: післядипломна освіта, навчальний процес, методики викладання, психологічні аспекти.

In the past decade the steady growth of the amount of information was noted. That leads to the necessity of modernization of teaching methods at the departments of the Academy of Postgraduate Education. In this article we presented some of the features of postgraduate education and highlighted new approaches of teaching at the Department of Phthisiology and Pulmonology. The features of training for different categories of listeners were shown. We also represented some techniques of doctor training, which effectively established themselves in the learning process at the department. For reaching of maximum level of specialist training on the stage of postgraduate education in terms, which are established by the program, such factors have to be taken on the account: pedagogical, psychological, organizational and economic conditions constituting the process; content and structure of vocational training, which are based on modern educational technologies, philosophical conceptions of knowledge, theory and practice of vocational pedagogy.

***Key words:** postgraduate education, the learning process, teaching methods, psychological aspects*

За первое десятилетие XXI столетия количество информации, в том числе и медицинской, возросло так, как за все предыдущие десятилетия прошлого века. Такая ситуация диктует необходимость модернизировать методику преподавания на кафедре фтизиатрии и пульмонологии.

Для обеспечения качественной подготовки специалиста используются прогрессивные методы обучения, внедряются современные информационные технологии.

На кафедре фтизиатрии и пульмонологии проходят обучение интерны-фтизиатры, клинические ординаторы, аспиранты, врачи-фтизиатры, пульмонологи, детские фтизиатры на предаттестационных циклах (ПАЦ) и циклах тематического усовершенствования (ТУ), врачи других специальностей, проходящие специализацию и стажировку по фтизиатрии и пульмонологии, а также слушатели других кафедр (терапевты и врачи общей практики - семейные врачи), у которых предусмотрено программой изучение вопросов фтизиатрии. У каждой категории слушателей имеется различный исходный уровень знаний, опыт врачебной работы, отличается и практический выход получаемых на кафедре навыков. Поэтому с каждой из представленных категорий обучающихся на кафедре работа должна быть построена по-своему [8].

Основу педагогико-технологического обеспечения образовательного процесса на кафедре фтизиатрии и пульмонологии составляет система традиционных (лекции, семинары, практические занятия) и инновационных (дискуссии, деловые и ролевые игры, мозговые штурмы, работа в малых группах) методов обучения [3,5].

Лекция является формой подачи материала, в которой слушатели получают основную информацию по конкретной теме и получают ориентиры для дальнейшей работы на практических, семинарских занятиях, при самоподготовке. Информация подается максимально наглядно, так как это способствует более эффективному восприятию материала. Применение технических средств обучения способствует повышению качества подачи материала, облегчает восприятие некоторых сложных вопросов. Сочетание комментариев лектора параллельно с использованием видеoinформации и анимации существенно повышает мотивацию слушателей к освоению материала по теме. Активно используется метод обратной связи, что также способствует более эффективному восприятию материала [5]. Интерактивные мультимедийные лекции имеют много преимуществ перед традиционными, а именно: возможность повторения необходимых разделов, неограниченная возмож-

ность иллюстрирования (видеофрагменты, слайды, фотографии, схемы, графики, анимации и др.)

Научно доказано, что обучающиеся запоминают 10 % информации от прочитанного материала, 20 % - от услышанного, 30 % - от увиденного, 50 % - от услышанного и увиденного, 70 % - от того, что сами говорили и 80 % от того, что сами говорили и делали. Процесс обучения должен включать все эти компоненты, в связи с чем роль практических и семинарских занятий существенно возрастает [9].

Важный элемент медицинского образования – соблюдение баланса между информационно-логичными и образными способами мышления. В учебниках, монографиях, пособиях, тестах информация подается в соответствии с информационно-логическими схемами. Однако практическая деятельность врача не всегда укладывается в предложенные рамки. Поэтому совершенствование образного способа мышления приобретает особое значение на последипломном этапе образования, когда будущий специалист имеет возможность непосредственно принимать участие в решении вопросов, максимально приближенных к практической деятельности [2,4].

Особое значение придается обучению врачей-интернов, так как именно на кафедре они должны получить глубокие базовые знания своей дисциплины, освоить практические навыки, и по окончании обучения быть максимально готовыми к врачебной деятельности на любом участке работы [3].

Подготовка врачей, прежде всего, базируется на изучении естественных наук (анатомии, патофизиологии и т.д.). Однако необходимо стремиться к тому, чтобы в формировании мировоззрения врача равноценно участвовали как знания тела человека, так и его психики. Умение работать с больным – одна из важнейших составляющих эффективной работы врача. Особое значение психологические аспекты работы врача приобретают во фтизиопульмонологической клинике. В большинстве случаев социальный статус больных туберкулезом отягощен. Важной практической задачей врача является изучение психологических аспектов, связанных с болезнью, и особенности поведенческих реакций пациентов. Во фтизиатрии особое значение имеет разработка и внедрение комплекса социально-психологических мероприятий, стимулирующих у больного приверженности к лечению.

Необходимость изучения особенностей психологических аспектов работы при подготовке врачей-фтизиатров в интернатуре на кафедре фтизиатрии и пульмонологии предусмотрена учебным и рабочим планами – выделено пять часов (3 – на семинарские занятия и 2 – на практические). Безусловно, этого количества часов недостаточно для углубленного изучения данной проблемы, поэтому врачи-интерны дополнительно готовят рефераты по данной теме: «Психология достижения доверия к врачу у больного тубер-

кулезом», «Развитие чувства уверенности в себе и выбор правильного стиля диалога врача-фтизиатра с больным туберкулезом», «Психология ведения беседы в работе врача-фтизиатра». Изучение данных вопросов помогает молодым врачам психологически быть готовыми к работе с больными туберкулезом.

Необходимо акцентировать внимание молодых специалистов на том, что профессиональный долг всегда требовал от врачей использования всех возможных средств и методов для спасения жизни пациента, для облегчения его страданий. Напоминать о том, что врач несет моральную ответственность перед пациентами и их родственниками, коллегами, медицинским сообществом, обществом в целом, а главное – перед самим собой. Во фтизиатрии постоянно обращаться к этим, казалось бы, прописным истинам, особенно важно.

В связи с ежегодным ростом объема научной информации, одним из направлений интенсификации учебного процесса должен быть переход от механического заучивания готовых знаний (к которому интерны привыкли в линейном ВУЗе) к активизации умственной деятельности обучающегося, что предполагает самостоятельную работу интернов в процессе обучения [9]. Однако для того, чтобы самостоятельная работа была эффективной, преподаватель должен ее организовать. На кафедре разработан план тем и вопросов, требующих самостоятельного изучения. Одной из форм такой работы является подготовка интернами рефератов с последующим докладом и обсуждением.

При работе с врачами-слушателями на циклах ТУ и ПАЦ необходимо учитывать тот факт, что объектом обучения в данном случае являются взрослые люди, часто высококвалифицированные специалисты, с немалым опытом работы. И это требует особого подхода к обучению. Как правило, взрослые люди, имеющие немалый багаж знаний, не очень склонны менять свои взгляды [6]. Мотивация к обучению у врачей-специалистов возникает в том случае, когда появляется острая необходимость в пополнении знаний. Так, например, происходит, когда выходят новые нормативные документы – по ведению больных туберкулезом, бронхиальной астмой, хроническим обструктивным заболеванием легких (ХОЗЛ). Есть моменты, требующие дополнительного разъяснения и обсуждения. Но и в данном случае у врачей с многолетним стажем всегда имеется свое виденье той или иной проблемы, что необходимо учитывать. Поэтому для мотивации обучения необходимо предлагать современные привлекательные формы подачи материала.

Требования к качеству подготовки врачей определено программой и директивными документами МЗ Украины. Согласно унифицированной программы МЗ Украины, для проведения циклов ПАЦ и ТУ отведен один месяц.

Для полноценного изложения материала этого времени явно недостаточно.

Лекционный материал, предусмотренный рабочей программой, продублирован на электронных носителях. Информация, представленная на них, может быть использована врачами по месту работы и после прохождения циклов ПАЦ и ТУ. Доступ к персональным компьютерам, электронной почте, сети Интернет дает возможность приобретать и использовать диагностические и обучающие компьютерные программы, материалы съездов, конференций, статьи [8]. Все это во многом облегчает решение поставленной задачи повышения образования специалистов.

На цикле ПАЦ количество лекционных часов минимально. В связи с этим возрастает роль практических, семинарских занятий и самостоятельной работы слушателей.

Практические занятия построены следующим образом. Слушатели делятся на малые группы – по 2-3 человека. Каждой группе демонстрируется пациент (с его согласия) или его история болезни. Участники группы обсуждают диагностический алгоритм в каждом конкретном случае, схемы лечения, пытаются выявить наличие сопутствующих заболеваний, прогноз. Затем каждая группа представляет свой случай на общее обсуждение. При выявлении погрешностей ведения больного обсуждаются причины и возможности улучшения качества диагностики, лечения, приверженности пациента к лечению, что особенно важно у больных туберкулезного профиля.

Кафедра придерживается того мнения, что одной из частных задач последипломной подготовки врача является формирование готовности к самостоятельному принятию решений в каждом конкретном случае. Поэтому каждому из членов группы предоставляется возможность высказаться и быть услышанным. В этом состоит одно из преимуществ работы в малых группах [3,5].

Есть темы, которые традиционно вызывают интерес слушателей и требуют более глубокого изучения. Кроме того, интерес к некоторым темам может возникнуть спонтанно, что, как правило, связано с интересным клиническим случаем. Так, в частности, бывает с редко встречающимися патологиями. Клинический случай рассматривается на семинарском занятии, на котором все слушатели могут участвовать в обсуждении.

Практикующаяся на кафедре форма образования в виде подготовки рефератов с последующим коротким выступлением по данной теме также перетекает в семинарское занятие по представленной теме.

Относительно новыми формами обучения для слушателей являются деловая игра и ролевая игра. Как правило, 25-30 % обучающихся в аудитории составляют категорию так называемых индифферентных слушателей – лиц, равнодушных к учебному процессу. Методы деловой (ролевой) игры как раз

и направлены на то, чтобы «разбудить» эту категорию слушателей, активно вовлечь в процесс всех обучающихся.

Деловая (ролевая) игра представляет собой процесс моделирования различных ситуаций, максимально приближенных к реальности, которые могут иметь несколько различных решений. Кроме того, данный метод обучения создает определенный эмоциональный настрой участников, что способствует творческому подходу к решению поставленной задачи.

Как показывает опыт нашей кафедры, слушатели далеко не всегда сразу воспринимают метод деловой (ролевой) игры и не всегда сразу активно включаются в работу. Это может быть связано с различными факторами – особенностями характера врача-специалиста, неудовлетворительным самочувствием (на кафедре немало слушателей пенсионного возраста), неприятием такой формы обучения и т.д. В этом случае многое зависит от преподавателя – его умения организовать участников, найти к ним подход, правильно распределить роли и др. Этот метод обучения требует четкого формулирования цели, определенного регламента времени, контроля за действием игры, чтобы вовремя направить развитие игры в определенное русло [3,5]. При надлежащей организации деловой (ролевой) игры удастся найти решение проблемы (и не одно!), вызвать эмоциональный всплеск, раскрепостить слушателей, отработать практические навыки, что, в конечном итоге, способствует повышению эффективности процесса обучения.

Метод деловой (ролевой) игры применяется для различных тематических разделов – по инфекционному контролю, формированию приверженности пациентов к лечению, дифференциальной диагностики туберкулеза с другими заболеваниями органов дыхания и др.

Помимо вышеизложенного, стабильный интерес у слушателей вызывает демонстрация учебных фильмов. На кафедре имеются видеоматериалы, отражающие состояние противотуберкулезной службы за рубежом, демонстрирующие современное лабораторное оборудование и его работу, эндоскопический метод исследования. Для кафедры фтизиатрии и пульмонологии, где инфекционному контролю уделяется особое внимание, метод демонстрации учебных фильмов особенно актуален, поскольку позволяет демонстрировать пациентов и методы их обследования, не подвергая слушателей опасности инфицирования.

Особого подхода требуют проводимые кафедрой циклы специализации – по фтизиатрии (4 мес.), по пульмонологии (3 мес.) и по детской фтизиатрии (2 мес.)

Необходимо учитывать, что специализацию по фтизиатрии проходят врачи других терапевтических специальностей, которые в своей предыдущей профессиональной деятельности могли не сталкиваться с вопросами фти-

зиатрии, однако опыт врачебной работы могут иметь достаточно большой. Поэтому перед преподавателями кафедры стоит задача не только в полной мере раскрыть теоретические вопросы данной специальности, но и сделать акцент на практической части, поскольку ведение больных туберкулезом имеет свои особенности – как психологические, так и организационные. В связи с этим, в рабочей программе по подготовке врачей-фтизиатров отводится время на обучение их в конкретных условиях – в рентгенологическом, бронхологическом кабинетах, кабинете функциональной диагностики, хирургическом отделении, отделении внелегочного туберкулеза, в детском отделении, на консультативном приеме амбулаторных больных. Кроме того, предусмотрено время для посещения городского противотуберкулезного диспансера, чтобы ознакомиться с особенностями работы участкового фтизиатра. Слушатели принимают участие в консультациях, проводимых профессором кафедры и доцентами, консилиумах.

Врачи, проходящие специализацию по пульмонологии, более глубоко изучают вопросы, касающиеся именно этой специальности. В пульмонологическом отделении, являющемся базой кафедры фтизиатрии и пульмонологии, слушатели имеют возможность работать непосредственно с больными пульмонологического профиля под руководством преподавателей кафедры. Они принимают участие в обходах, врачебных и патологоанатомических конференциях.

Около 30 % времени запланировано на самоподготовку. Самостоятельная работа – это совокупность всей самостоятельной деятельности слушателя – как в учебной аудитории, так и вне её, под руководством преподавателя и при его отсутствии [9]. Задача преподавателя в данном случае – дать ориентиры для самоподготовки: представить список литературы, дать ссылки поиска информации в сети Интернет, представить темы, требующие самостоятельного изучения. А в случае возникновения вопросов обсудить их на семинарском занятии вместе с другими слушателями.

В современных условиях вопросами борьбы с туберкулезом занимаются не только фтизиатры – более 50 % больных туберкулезом выявляют врачи общей практики – семейной медицины, терапевты и педиатры. Это требует подготовленности специалистов в вопросах раннего и своевременного выявления этой инфекции. В связи с этим, планом предусмотрено обучение врачей вышеуказанных специальностей на кафедре фтизиатрии и пульмонологии. При обучении врачей этих специальностей необходимо акцентировать внимание на начальных проявлениях данной патологии, вариантах ее развития, методах раннего выявления и диагностики.

По унифицированной программе, на проведение занятий по фтизиатрии с врачами общей практики – семейной медицины, терапевтами и педиатрами

отводится от 20 до 60 часов, чего явно недостаточно. Для решения этой задачи на кафедре внедрены новые подходы с использованием компьютерной техники и иллюстрированного материала. Применение современных компьютерных технологий существенно улучшают усвоение учебной программы. Кроме того, именно для этого контингента слушателей очень хорошо себя зарекомендовали ролевые игры. Они пробуждают интерес к изучаемым вопросам и способствуют более эффективному усвоению информации, являясь важным методическим приемом – инструментом, позволяющим успешно решать задачи медицинского образования в настоящее время.

Таким образом, используя классические и новые методы обучения преподаватели кафедры стремятся оптимизировать обучение врачей. Такая организация работы на кафедре позволяет использовать современные формы обучения в непрерывном развитии врачей.

Следует отметить, что последипломное образование, как никакое другое, требует наличия у преподавателя определенных черт характера (называемых харизмой) – помимо профессионализма, это и широкий кругозор, образность речи, ораторское искусство, манера подачи материала, умение достойно выходить из сложных ситуаций [1]. Преподаватель должен приобретать и совершенствовать свои навыки, что требует постоянной работы над собой.

Необходимый уровень подготовки врачей может быть достигнут, если педагогические, психологические, организационно-экономические условия, составляющие процесс, содержание и структуру профессиональной подготовки, основываются на базе современных образовательных технологий, философских концепциях познания, теории и практики профессиональной педагогики.

Список использованных источников:

1. Агранович Н. В. Мотивация повышения психологическо-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе / Н. В. Агранович, А. Б. Ходжаян // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 289.
2. Аксенова Е. А. Технология конкурсного набора в современном кадровом менеджменте / Е. А. Аксенова // Учебно-методическое пособие. – М. – 2002. – 111 с.
3. Артюхина А. И. Интерактивные методы обучения в медицинском ВУЗе / А. И. Артюхина, В. И. Чумаков // Учебное пособие. – Волгоград. – 2011. – 31 с.
4. Базаров Т. Ю. Управление персоналом. / Т. Ю. Базаров // Пособие. – М: АКАДЕМИА. – 2003. – 218 с.
5. Борисова И. И. Интерактивные формы и методы обучения в высшей

школе. / И. И. Борисова, Е. Ю.Ливанова // Учебное пособие. – Нижний Новгород. – 2011. – 31 с.

6. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в системе образования взрослых / А. А. Вербицкий // Современные технологии в системе обучения руководителей и специалистов. – 2004. – С. 32-36.

7. Даценко І. Б. Особливості інтегративного підходу в удосконаленні післядипломної освіти лікарів за фахом “неврологія” / І. Б. Даценко, Т. А. Літовченко // – Медична освіта. – № 3. – 2011. – С. 73–75.

8. Каконин В. И. Особенности внедрения электронного обучения в практику обучения взрослых / В. И. Каконин // Современные технологии в системе обучения руководителей и специалистов. – 2004. – С. 5-10.

9. Ходжаян А. Б. Особенности организации эффективной самообразовательной деятельности студентов в медицинском вузе / А. Б. Ходжаян, Н. В. Агранович // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 11 (1). – С. 149-153.

ПРОТАС О.Л.,

кандидат педагогічних наук,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ШКОЛЯРАМИ

У статті розглядається питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології.

Ключові слова: підготовка соціальних педагогів, профорієнтаційна робота, школярі, інформаційно-комунікаційні технології.

Использование информационно-коммуникативных технологий в профессиональной подготовке социальных педагогов к профориентационной работе со школьниками.

Ключевые слова: подготовка социальных педагогов, профориентационная работа, школьники, информационно-коммуникативные технологии.

Training of social pedagogues to professional orientation of pupil through the use of information technologies.

The article deals with the training issues of future social pedagogues to professional orientation of pupil through the use of information technologies.

Key words: training of social pedagogues, professional orientation, pupil, information technology.

Постановка проблеми. Стратегія міжнародної співпраці та інтеграції до Європейського освітнього простору постала необхідність модернізації вищої освіти в Україні, пріоритетними напрямками якої є запровадження загальноєвропейських стандартів, постійне підвищення її якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу.

У час політичної і економічної нестабільності в суспільстві, коли людина вимушена покласти на саму себе, необхідно бути мобільним і гнучким, здатним швидко і правильно орієнтуватися в загальному характері будь-якої діяльності і визначати свою придатність до неї. Незнання змісту та відсутність умінь професійної діяльності і, відповідно незадоволення отриманою спеціальністю, є причинами низької продуктивності праці, зміни трудової діяльності. Тому необхідно усвідомлено підходити до питання вибору майбутньої професії.

Профорієнтаційна робота з шкільною молоддю набуває особливої актуальності, коли загострюються потреби молодшої людини у самопізнанні, і самоусвідомленні, актуалізуються процеси особистісного, соціального і професійного самовизначення, постає питання вибору майбутньої професії. Розв'язання зазначеного питання можливе за умови підготовки таких спеціалістів, які б володіли ґрунтовними знаннями, професійними компетенціями, навичками педагогічного проектування у підготовці молоді до життєдіяльності в сучасному суспільстві.

Важливого значення набуває професійна підготовка соціальних педагогів та пошук шляхів оптимізації процесу підготовки із застосуванням нових технологій навчання, які б не тільки формували у майбутніх спеціалістів певну систему знань, умінь і навиків, а й сприяли їх особистісному і професійному росту.

Інформатизація суспільства - це глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації. Ці процеси здійснюються на основі сучасних засобів обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну.

Аналіз досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти проблеми професійної орієнтації стали предметом вивчення багатьох вітчизняних дослідників, таких як: Г. Балл, Л. Божович, М. Гінзбург, А. Голомшток, Е. Зеєр, Л. Йовайша, Є. Клімов, І. Мітіна, Є. Павлютенков, М. Піддячий, К. Платонов, Н. Пряжников, В. Синявський, М. Тименко, Д. Тхоржевський, Б. Федоришин, С. Чистякова, Л. Шеховцова та інші. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки соціального педагога досліджували: І. Богданова, Р. Вайнола, І. Зверєва, А. Капська, О. Карпенко, Г. Лактіонова, І. Мигович, В. Поліщук, З. Фалинська, С. Харченко та ін.

Проте, проблема використання інформаційно-комунікативних технологій у підготовці соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами не знайшла належного відображення в психолого-педагогічній науці.

Мета статті – проаналізувати сутність підготовки соціальних педагогів

до профорієнтаційної роботи зі школярами, використовуючи інформаційно-комунікативні технології.

Виклад основного матеріалу. Згідно із сучасною концепцією профорієнтації, розробленою українськими психологами і педагогами в роки незалежної України, профорієнтація визначається як система науково обґрунтованих психолого-педагогічних і медичних заходів, які спрямовані на підготовку молодшої людини до професійного самовизначення [3].

Під професійним самовизначенням у педагогіці розуміють самопізнання та об'єктивну оцінку особою власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією.

Розмежовуючи поняття «профорієнтація» і «професійне самовизначення» М. Пряжников вказує, що відмінність між ними полягає в тому, що перша орієнтує опанта на вибір професії, а «професійне самовизначення» співвідноситься з поняттям «самоорієнтація», що передбачає здатність до самостійної орієнтації і самовизначення [5].

Узагальнюючи думки педагогів і психологів щодо сутності поняття підготовка студентів до профорієнтаційної роботи зі школярами, можна відмітити, що така підготовка розглядається як складний комплексний багатофункціональний процес, орієнтований на усвідомлення потреб, мотивів в організації профорієнтаційної роботи; оволодіння знаннями, навиками використання ефективних технологій у процесі її здійснення [4].

Результатом професійної підготовки майбутнього соціального педагога до профорієнтаційної роботи є сформована готовність до даного виду професійно-педагогічної діяльності.

Ми визначили готовність студентів до профорієнтаційної роботи зі школярами як професійну характеристику соціального педагога, яка включає професійну спрямованість на таку діяльність, свідоме бажання займатись нею, специфіку взаємодії з старшокласниками, наявність спеціальних знань із проблеми професійного самовизначення, широкого спектру умінь, які необхідні для реалізації означеного супроводу, комплексу індивідуально-психологічних якостей і особливостей особистості, пошуку найбільш ефективних технологій, форм, засобів і методів супроводу професійного самовизначення старшокласників.

На наш погляд, найбільш повними виділені зміст і структурні компоненти готовності до діяльності в роботах М. Дьяченка і Л. Кандилович [1]. У структурі готовності студента вони виділили такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї); орієнтаційний (уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами професійної діяльності, необхідними знання-

ми, вміннями, навиками); вольовий (самоконтроль, уміння управляти собою під час виконання трудових обов'язків); оціночний (самооцінка професійної підготовки та відповідності її оптимальним професійним зразкам).

На основі аналізу наукової літератури ми визначили критерії готовності до супроводу професійного самовизначення (мотиваційний, емоційний, когнітивний, операційно-дійовий).

Мотиваційний компонент готовності визначається інтересом і позитивним ставленням до супроводу старшокласників у їх професійному виборі; стійкою потребою в оволодінні знаннями, вміннями, навичками, необхідними для успішного здійснення профорієнтаційної діяльності; прагненням домагатись успіхів; бажанням реалізувати в цій діяльності свої можливості та ін.

Емоційний компонент характеризується як: вплив емоцій та почуттів на забезпечення успішного перебігу та результативності означеної діяльності; загальна налаштованість на зустріч із новою ситуацією в професійній діяльності; самоконтроль, саморегуляція емоційних станів і поведінки в умовах вирішення проблем такої діяльності та ін.

Когнітивний компонент визначається як: усвідомлення цілей для реалізації завдань супроводу професійного самовизначення старшокласників; оцінка умов, за яких відбуватиметься профорієнтаційна діяльність, знання специфіки цієї роботи; актуалізація досвіду; високий рівень інтелектуального розвитку, здібність до переробки інформації, інтелектуально-логічні здібності, асоціативність сприймання, творче мислення, уява, інтуїція; професійна компетентність; знання суті, мети та завдань, компонентів, категорій професійного самовизначення, принципів організації означеного напрямку роботи у школі, умов ефективності, структури системи супроводу у школі; знання вимог та методики організації різних форм такої роботи, застосування ефективних методів та профдіагностичних методик; вміння планувати та вести профорієнтаційну документацію, та ін. Проявляється у теоретико-методологічній підготовці спеціаліста.

Зміст підготовки соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи зі школярами виражений у дисциплінах навчального плану, які вивчають різні аспекти процесу професійного самовизначення та профорієнтації (теоретичні та практичні навчальні курси педагогічного, психологічного, соціально-педагогічного, фізіологічного та правового спрямування). Теоретичні основи діяльності майбутніх працівників соціальної сфери формуються під час лекційних, практичних, лабораторних занять, індивідуальної та самостійної роботи студентів, науково - дослідної роботи, у позааудиторній діяльності - у гуртках, студіях. Ефективність засвоєних знань забезпечується варіативністю форм і методів навчання (лекції, дискусії, бесіди, круглі столи, "мозковий штурм", ділові ігри, презентації, проблемні ситуації, тренінги, проекти) та ін.

Операційно-дійовий компонент характеризується як: актуалізація всієї сукупності знань, співставлення їх із розв'язанням конкретних проблем та завдань і трансформація у способи діяльності; визначення найбільш ефективних способів, методів і прийомів розв'язання завдань, що здійснюється через систему вмінь, професійно-важливих якостей та здібностей. Систему вмінь складають: організаційні, комунікативні, інформаційно-орієнтаційні, конструктивні, дослідницькі, діагностичні, корекційні вміння. Проявляється даний компонент на рівні оволодіння технологічною культурою здійснення профорієнтаційної роботи та вмінні застосовувати знання в практичній діяльності.

Початок XXI століття характеризує суспільство як постіндустріальне (інформаційне), в якому здійснюється інформатизація всіх галузей науки і освіти. Інформатизація суспільства пов'язана, насамперед, з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет), мультимедійних технологій [2].

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства припускає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, що визначається багатьма чинниками.

Інформаційно-комунікаційні технології або ІКТ — засоби, пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою і управлінням інформації. Цей широко вживаний термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією.

Наразі інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) включають апаратні засоби (комп'ютери, сервери, тощо) та програмне забезпечення (операційні системи, мережеві протоколи, пошукові системи, тощо) [6]. Їхні можливості широко застосовують під час навчального процесу, звідси ІКТ можна вважати педагогічною технологією. На сучасному етапі методи, способи і засоби безпосередньо взаємопов'язані з комп'ютером, тому їх іще називають комп'ютерні технології [2].

Нові інформаційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі Інтернет, такими її сервісами, як електронна пошта, телекомунікації, що надають широкі можливості. Жива комунікація невід'ємна від інформаційних технологій, тому на сучасному етапі розвитку технічних і програмних засобів інформаційні технології називають інформаційно-комунікаційними, у яких комп'ютер забезпечує комфортну, індивідуальну, різноманітну, високоінтелектуальну взаємодію об'єктів комунікації.

Інформаційно-комунікаційні технології можна визначити як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією [6].

Поєднуючи інформаційні та комунікаційні технології, проектуючи їх на освітню практику необхідно зазначити, що основним завданням, яке стоїть перед їх впровадженням є адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої. Сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Активне й ефективне впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу модернізації традиційної системи освіти в світлі вимог постіндустріального суспільства.

Глобальне впровадження комп'ютерних ІКТ у всі сфери діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного середовища стало не тільки початком перетворення традиційної системи освіти, а й першим кроком до формування інформаційного суспільства.

Прикладом успішної реалізації ІКТ є використання Інтернету - глобальної комп'ютерної мережі з її практично необмеженими можливостями збирання та збереження інформації, передавання її індивідуально кожному користувачеві.

Сьогодні відбувається накопичення досвіду, пошук шляхів підвищення якості навчання і нових форм використання ІКТ у різних навчальних процесах. Труднощі використання ІКТ в освіті виникають у зв'язку з відсутністю не тільки методичної бази їх використання, а й методології розробки ІКТ для освіти, що примушує педагога на практиці орієнтуватися лише на власний досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування інформаційних технологій.

Будь-яка педагогічна технологія - це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення інформації. Технологія навчання (виховання, управління) моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідної навчальної дисципліни, теми, питання, технології [6].

Сьогодні будь-яка діяльність, в тому числі і профорієнтаційна, не уявляється без використання сучасної комп'ютерної техніки.

Аналіз педагогічного досвіду та досліджень із загальних проблем використання інформаційних технологій в профорієнтаційній роботі дає змогу нам виділити такі основні напрями її застосування: надання профінформації й перевірка відповідних знань студентів; проведення психологічної діагностики професійної спрямованості, професійних здібностей та професійно-важ-

ливих якостей; опрацювання та упорядкування отриманої інформації, її зберігання; використання як засобу для розвитку певних професійно важливих якостей та здібностей особистості; здійснення професійних проб за допомогою ігрових чи тренінгових програм. Якісніший рівень здійснення професійної орієнтації відбувається за умови використання інформаційних телекомунікаційних систем, довідникових програмних засобів, мультимедійних систем, тренувальних, тестових програм, комп'ютерних опитувальників, розвивальних комп'ютерних ігор, імітаційно-моделюючих ігор, контролюючих програм якості.

Підготовку до профорієнтаційної роботи з школярами ми включили до аудиторної і позааудиторної форм навчальної діяльності.

У ході *аудиторних занять* підготовку майбутніх соціальних педагогів до супроводу професійного самовизначення старшокласників ми здійснювали шляхом вивчення навчальних дисциплін, при цьому особлива увага приділялася навчально-методичним комплексам курсу «Основи профорієнтаційної роботи», а також частково використовувалася інформація із соціальної педагогіки, технології соціально-педагогічної діяльності, загальної та вікової психології, педагогіки. У сукупності названі дисципліни сприяють підготовці студентів до виконання ними функцій, необхідних під час здійснення профорієнтаційної роботи.

Наприклад, проаналізуємо особливості проведення одного із занять на тему «Кон'юнктура ринку праці і професій». Основна мета заняття – підготовка студентів до актуалізації ситуації соціального, життєвого і професійного вибору, вибору посад, місць роботи. До змісту даної теми включено дві основні змістові лінії: перша – познайомити студентів з основними поняттями «професія», «ринок праці» і деякими термінами, які можуть зустрічатися в ділових офіційних документах, інформаційно-довідкових матеріалах і при неформальному обговоренні даної проблеми; друга – показати, що світ професій постійно змінюється і вибір професії повинен бути обумовлений багатьма чинниками. Використання мульти-медіа презентації, інтегрування звичайного уроку з комп'ютером дозволяє викладачу перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає більш швидким процес запису визначень, не доводиться повторювати текст кілька разів (він виводиться на екран), не доводиться чекати, поки викладач повторить потрібний фрагмент.

Під час заняття створюються евристичні ситуації, спрямовані на формування у студентів ціннісного ставлення до розуміння значення професійної праці у їх життєвій перспективі; використовувалися проблемні запитання, які створювали потребували від студентів уміння моделювати декілька різних варіантів дій (наприклад, запитання: «Чи є визначені види трудових занять (догляд за людиною похилого віку, проведення ремонту квартири) професія-

ми?»; «Які професії можуть бути використані як приклад «відмираючих» або «змінюються до невпізнання» у сьогоденні?»; «Як в нових культурно-історичних умовах змінюється зміст праці?»).

Під час заняття використовується комп'ютерна діагностика виявлення схильності до певних типів професій. Особливого значення надається особистісним якостям кожного із студентів, їх умінню презентувати себе на ринку праці й освітніх послуг, при цьому доцільно включати їх у самостійну діяльність. Студенти самостійно за допомогою мереж Інтернет вивчають регіональний ринок праці та освітніх послуг. Щоб професійно надати консультацію старшокласнику з питань вибору навчального закладу, студенти ознайомлюються з певними критеріями такого вибору – відомостями про вищі навчальні заклади (державний чи недержавний, рівень освіти, який дає заклад, за якими спеціальностями ведеться підготовка, затребуваність на ринку праці носіїв цих професій, порядок і терміни прийому, вступні іспити, наявність в установ ліцензій і державної акредитації, тривалість навчання; оплата за навчання, форми навчання, якісний склад викладачів, стан матеріально-технічної бази тощо) За допомогою технології Web-квест, яка є спеціальним чином організованим видом дослідницької діяльності, студенти здійснюють пошук інформації в мережі Інтернет за вказаними адресами. Квести створюються для того, щоб студенти використовували отриману інформацію з практичною метою.

Для активізації знань студентів, їх мотивації, а також розвитку творчого мислення ми з'ясовували із студентами, що необхідно робити майбутньому випускнику того або іншого навчального закладу, щоб після його закінчення мати можливість аргументувати в діалозі з роботодавцем, чому саме йому доцільно віддати перевагу при прийомі на роботу; де і як шукати роботу; де можна знайти інформацію про банк вакансій, про те, як проходить в тій або іншій конкретній установі співбесіда при прийомі на роботу; як прийнято складати резюме в тих або інших професійних співтовариствах. Цю інформацію студенти черпають із мереж Інтернет. Наприкінці заняття студентам пропонується продемонструвати «освітній продукт» у вигляді міні– або мікропроектної роботи, представленій як огляд літературних і довідкових джерел, веб-сторінок і веб-сайтів, або зробити комп'ютерну презентацію проекту профорієнтаційної роботи з школярами.

Застосування на занятті комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволить викладачу за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається усіма студентами і своєчасно його скоректувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного студента. Важливо те, що відразу після виконання тесту (коли ця інформація ще не втратила свою актуальність) студент отримує об'єктивний

результат із зазначенням помилок, що неможливо, наприклад, при усному опитуванні.

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів визначається тим, що у процесі підготовки до заняття студенти самостійно добирають інформацію з мереж Інтернет з окреслених питань, готують роздаткові матеріали, необхідні для складання професіограми певної професії; розробляють проекти і такі форми роботи, які дозволяють вирішувати проблеми; аналізують нормативні документи, що стосуються професійної орієнтації молоді; добирають методики, що допомагають виявити професійну спрямованість та діагностувати професійно важливі якості школярів тощо. Електронні бібліотеки мають в своєму розпорядженні надання користувачам різних послуг - електронного каталогу, електронних книг і також ксерокопіювальної техніки.

Важливим напрямом професійної підготовки студентів, який сприяє поглибленню знань щодо профорієнтаційної роботи є *науково-дослідницька робота*. Вона передбачає визначення і вирішення певних дослідницьких завдань: написання рефератів, наукових повідомлень, курсових, бакалаврських робіт на профорієнтаційну тематику, використовуючи інформаційні матеріали мережі Інтернет («Кризи професійного розвитку особистості», «Організація профільного навчання як передумова вибору професійної діяльності старшокласників» та ін.). А для пересилання матеріалу з комп'ютера відправника на комп'ютер одержувача використовується електронна пошта (ЕП, E-mail) як засіб дистанційного доступу.

Проведення *індивідуальних* форм позааудиторної роботи із студентами сприяє активізації самостійності у розв'язанні завдань, які орієнтовані на здійснення профорієнтаційної роботи з школярами (аналіз літературних, електронних джерел та ресурсів глобальної мережі Інтернет з означених питань; публікування статей у наукових та інших виданнях; участь в онлайн-конференціях; дискусіях, круглих столах; відбір методик діагностики професійної спрямованості, професійних інтересів школярів; відбір інформаційного матеріалу професійно-просвітницького змісту).

При проектуванні занять викладач може використовувати різні програмні продукти: при підготовці та проведенні занять - готові програмні продукти (енциклопедії, навчальні програми та ін.); використання комп'ютерної технології для створення складного наочно-демонстраційного супроводу заняття; пакет Microsoft Office, який включає крім текстового процесора Word ще й систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint; ефективну і універсальну систему навчання та перевірки знань; текстовий редактор Word, що дозволяє підготувати дидактичний матеріал; електронні презентації, що дають можливість при мінімальній підготовці і незначних витратах часу підготувати наочність; при проектуванні заняття можна використовувати програм-

ний продукт Skype, за допомогою котрого можна проводити дистанційне навчання; Web-конференції; Чат-заняття; Web-заняття.

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій дозволяє інформувати, розвивати студентів, йти від усвідомлення суті і значущості профорієнтаційної роботи зі школярами до її професійного виконання.

Висновки. Підсумовуючи вище зазначене, відмітимо, що підготовка майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи зі школярами розглядається як складний комплексний багатофункціональний процес, орієнтований на усвідомлення студентами потреб, мотивів в організації, активізації системи їх професійно-важливих якостей, оволодіння знаннями, вміннями і навиками здійснення профорієнтації, важливе значення в якій має використання ефективних інформаційно-комунікативних технологій. Такі технології сприяють інтересу до дисциплін й навчання в цілому, поліпшують якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння учнями, збагачують зміст освітнього процесу, створюють умови для більш тісної співпраці між викладачами і учнями, сприяють забезпеченню дистанційної освіти, що дає змогу вважати їх ефективним навчальним засобом та інструментом для формування професійних умінь та навичок.

Список використаних джерел:

1. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
2. Козловський А. Комп'ютерна техніка та інформаційні технології : навч. посібник [для вузів] / А. Козловський, Ю. Паночишин, Б. Погрішук. – К. : Знання, 2011. – 463 с.
3. Концепція державної системи професійної орієнтації населення // Збірник нормативних, інструктивних та методичних матеріалів з питань професійної орієнтації незайнятого населення та інших категорій громадян – К., 1997. – 25 с.
4. Парховнюк Г. Підготовка майбутнього вчителя інформатики до використання комп'ютерних технологій у профорієнтаційній діяльності з старшокласниками / Г. Парховнюк // Вища освіта України № 2. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Рівне, 2007. – Т.2. – С.204 – 207.
5. Пряжников Н. Психология труда и человеческого достоинства : учебн. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Н. Пряжников, Е. Пряжникова. – М. : Изд. Центр «Академия», 2001. – 328 с.
6. Ясинська С. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання / С. Ясинська // Вища школа. – 2011. – № 5-6. – С. 27-32.

**РОДОМСЬКА Н.М.,
ТАРАСОВА В.П.,**

Брацлавський агроєкономічний
коледж ВНАУ,
смт. Брацлав

ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено впровадженню інформаційно – телекомунікаційних та інтерактивних технологій під час вивчення іноземної мови. Велика увага приділяється використанню елементів дистанційного навчання, спілкуванню в веб – форумах, он - лайн тестуванню та роботі з інтерактивною дошкою.

Ключові слова: іноземна мова, інформаційно – телекомунікаційні та інтерактивні технології, веб – форум, он – лайн тестування, інтерактивна дошка.

Статья посвящена внедрению информационно – телекоммуникационных и интерактивных технологий во время изучения иностранного языка. Большое внимание уделяется использованию элементов дистанционного обучения, общению на веб – форумах, он-лайн тестированию и работе с интерактивной доской.

Ключевые слова: иностранный язык, информационно – телекоммуникационные и интерактивные технологии, веб – форум, он – лайн тестирование, интерактивная доска..

The article deals with the implementation of the informational – telecommunicative and interactive technics during the foreign language studying. The great attention is paid to the elements of distance studying, web communication, on-line testing, and the work with the Smart Board.

Key words: foreign language, informational – telecommunicative and interactive technics, Web – forum, on – line testing, Smart Board.

Вступ

Сучасна система освіти зорієнтована на впровадження в навчальний процес різноманітних новітніх засобів навчання. Перед педагогом стоїть завдання постійного пошуку нових технологій, які б забезпечили підвищення у студентів мотивації до навчання, та доступність викладу матеріалу. Традиційні методи навчання – є провідними, але використання інноваційних методик та технологій націлене стимулювати студентів розвивати себе як всебічно розвинену особистість, яка зможе проявити себе в умовах конкуренції сучасного світу.

Інформаційно – телекомунікаційна освітня технологія – це модель навчально - виховного процесу, у якій мета досягається насамперед за рахунок найповнішого використання можливостей комп'ютерів (комп'ютерних мереж) і програмного забезпечення та мережі Інтернет.

Проникнення інформаційно – телекомунікаційних та інтерактивних технологій в освітній процес створює передумови для кардинального оновлення як змістово - цільових, так і технологічних аспектів навчання. Сьогодні інформатизація освіти розглядається як упорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційно - правових, соціально - економічних, навчально - методичних, науково - технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально - виховного процесу, зумовлених вимогами сучасної освіти.

Елементи дистанційного навчання

Перед педагогом є широкий вибір новітніх засобів навчання завдяки розвитку інноваційних технологій. Їх впровадження в освіту призвело до появи нових технологій і форм навчання, що базуються на електронних засобах обробки і передачі інформації. Поява потужних комп'ютерних мультимедіа систем та інтерактивних комп'ютерних програм стало основою інтенсивного розвитку дистанційного навчання.

Багато уваги приділяється використанню елементів дистанційного навчання, яке відкриває нові можливості для вивчення іноземних мов. Сьогодні про дистанційне навчання говорять як про нову форму навчання, крок вперед у навчальному процесі. Йому прогнозують ключове місце у системі навчання майбутнього.

Дистанційне навчання — це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення, сучасні телекомунікації для одержання навчального матеріалу та спілкування. Воно дає можливість вивчати мову з будь-якої точки земної кулі у створеному викладачем середовищі. Єдиною умовою є наявність комп'ютера та підключення до мережі Інтернет. Дистанційне нав-

чання - це взаємодія викладача та студента між собою на відстані, що включає всі потрібні навчальному процесу компоненти: мету, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання.

У своїй роботі ми вирішили звернутись до використання елементів дистанційного навчання під час аудиторних занять, засідань клубу знавців іноземних мов, спілкуванні в предметному чаті на сайті коледжу та наданні он – лайн консультацій.

Інновацією в нашому навчальному закладі стало використання двохстороннього та трьохстороннього конференцзв'язку з учнями ліцейних класів місцевих шкіл. Використовуючи програмне забезпечення Skype, ми створюємо живий діалог між студентами коледжу та учнями шкіл. Така форма роботи поєднує спілкування, обмін інформацією та знаннями.

Заняття ділової англійської мови в ліцейних класах проходять раз на тиждень. Тому раз на місяць ми проводимо занять з використанням конференц – зв'язку. Ці заняття приносять позитивні результати. Такий вид роботи заохочує як студентів, так і ліцеїстів до удосконалення знань з англійської мови. Кожне заняття присвячене новій тематиці, найбільша увага звертається обговоренню тем на економічну та ділову тематику, що зумовлене вимогами сучасного світу. Дані теми розширюють кругозір учнів у виборі майбутньої професії. Однією з цілей таких занять є профорієнтаційна робота.

В коледжі проводяться засідання клубу знавців іноземних мов, які відвідують студенти з високим рівнем володіння мови, та які прагнуть удосконалити свої знання і залучитися до живого спілкування. З цією метою, використовуючи елементи дистанційного навчання, викладачі коледжу створюють он – лайн міст з носіями мови. Студенти мають можливість віртуально відвідати англomовні країни, провести бесіди на довільні теми та удосконалити мовленнєві навички.

Ще одним видом роботи з елементами дистанційного навчання є он – лайн консультації в Skype. Двічі на тиждень у встановлений час студенти мають можливість отримати консультації по темах, які вивчаються. Це досить зручний спосіб отримання консультації у зручному для студента темпі, з урахуванням особистих обставин. Після консультації викладач скидає посилання на тест в електронній бібліотеці коледжу для перевірки рівня результативності консультації. Пройшовши он – лайн тестування, студент відсилає результат на електронну пошту викладача. Якщо результат тесту не задовольняє викладача, студенту надається повторна консультація. Дистанційна форма надання консультації користується все більшим успіхом серед студентської аудиторії. Завдяки такій роботі полегшується вивчення матеріалу, що виноситься на самостійне вивчення. Головна перевага такої форми роботи - вчасна допомога викладача і швидке виправлення помилок. Найбільш поширені помилки

виносяться викладачем на обговорення на веб – форумах з дисципліни згідного класифікації помилок: лексичні, граматичні, стилістичні і т.д.

Веб – форуми – це ще один з найпоширеніших видів інтернет – комунікації, який відіграє важливу роль у процесі віртуальної взаємодії між викладачем та студентами. Вони також є важливою ланкою комунікації студентів між собою. В обговореннях може брати участь велика кількість людей, що сприяє кращому осмисленню типових помилок та їх усуненню.

Студенти також мають змогу запропонувати на обговорення теми з іноземної мови, які їх цікавлять, але не входять до програми з дисципліни. Теми таких форумів є достатньо тривалими у часі. Серед тематичного наповнення форумів для студентів можна вирізнити такі: пошук необхідної інформації, електронних книг; обговорення роботи та навчання в англomовних країнах тощо.

Крім форуму для студентів, також створено форум для абітурієнтів. Пріоритетними напрямками для обговорення на таких форумах, крім питань з англійської мови, є питання, які стосуються подальшого вибору професійного становлення потенційного абітурієнта, а саме: правила прийому до коледжу, види спеціальностей, умови навчання та проживання тощо. Отже, веб - форуми є невід'ємним елементом дистанційної освіти. Вони стимулюють учасників до творчої діяльності, розширюють кругозір, розвивають їх мислення та допомагають зорієнтуватися у сучасному інформаційному просторі.

Дидактичні принципи організації дистанційного навчання (принципи науковості, системності та систематичності, активності, принципи розвивального навчання, наочності, диференціації та індивідуалізації навчання та ін.) ті ж що й в очному навчанні, але відмінна їх реалізація, яка обумовлена специфікою нової форми навчання, можливостями інформаційного середовища мережі Інтернет та програмами, які дозволяють працювати в режимі конференц – зв'язку.

Таким чином, з одного боку, дистанційне навчання слід розглядати у системі освіти (в системі безперервної освіти). З іншого, дистанційне навчання необхідно розрізняти як систему і як процес. Як і в інших формах навчання, дистанційне навчання передбачає теоретичне осмислення етапу педагогічного проектування, його змістовної та педагогічної (у плані педагогічних технологій, методів, форм навчання) складових.

Використання комп'ютерних технологій та інтерактивної дошки

Впровадження комп'ютера та інтерактивної дошки у навчальний процес не тільки звільняє викладача від рутинної роботи в організації навчального процесу, воно дає можливість створити багатий довідковий та ілюстративний матеріал, представлений в найрізноманітнішому вигляді: текст, графіка, анімація, звукові і відеоелементи. Інтерактивні комп'ютерні програми активізу-

ють усі види діяльності людини: розумову, мовну, фізичну, що прискорює процес засвоєння матеріалу. Комп'ютерні тренажери сприяють набуттю практичних навичок. Інтерактивні тестуючі системи аналізують якість знань.

Реалізація напрямків діяльності здійснюється з використанням сучасної комп'ютерної та периферійної техніки, основних можливостей локальної та всесвітньої мережі Internet, мультимедійних мережевих навчальних комплексів та відповідних класів інформаційних програмних систем. В даному випадку інформація проходить складний шлях до студента, на відміну від звичайних занять, де викладач просто пояснює студенту.

В сучасній системі навчання іноземних мов широко застосовується тестування. Тест – це підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в студентів рівень їх мовної або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь встановленими критеріями. Основними показниками якості тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність.

Минулого року викладачами нашого коледжу було розроблено банк тестів для рубіжного контролю модулів для студентів I, II та III курсів. Тестові завдання включають лексичні та граматичні завдання по вивченій темі. Сьогодні багато дискутують про недоречність використання тестів. Проте, при правильному підході тести розвивають мислення студентів, змушують використати здобуті знання для правильного виконання тестових завдань. Адже тестування слугує засобом діагностики труднощів матеріалу, мірилом визначення рівня знань студента, способом прогнозування успішності чи неуспішності навчання в цілому.

Також ми практикуємо використання тестів в режимі он - лайн. Інтернет – це не лише невичерпна скарбниця освітньої інформації, а й джерело активної інтелектуальної діяльності сучасного студента, який має необмежені можливості для одержання знань, удосконалення умінь, навичок. Викладачеві, у свою чергу, надається можливість оптимізувати систему контролю, зокрема переводячи тестування в режим он - лайн. Сьогодні існує багато навчальних сайтів в мережі Інтернет, які включають довідковий матеріал та кінцеве тестування, щоб перевірити рівень засвоєння того чи іншого матеріалу студентами. Перед виконанням тесту студенти мають змогу ще раз повторити теоретичне пояснення того чи іншого граматичного явища на сайті, потім виконати тест. Перевага он - лайн тестування в тому, що після виконання тесту, програма дає одразу правильний варіант. Завдяки цьому студенти мають змогу проаналізувати свої помилки.

Таким чином, використання он-лайн тестів в процесі навчання та перевірки знань – це вимога інформаційного суспільства, ефективний шлях опти-

мізації системи діагностики та контролю знань, умінь та навичок з дисципліни, що пропонує додаткові можливості як студенту, так і викладачу.

Інтерактивна дошка - цінний інструмент для навчання всієї групи студентів. Це візуальний ресурс, котрий допомагає викладачу подавати новий матеріал у цікавій та захоплюючій формі. Вона дозволяє представити інформацію за допомогою різноманітних мультимедійних ресурсів, студенти можуть коментувати матеріал, засвоювати лексичні одиниці, виконуючи різноманітні вправи (matching, multiplechoice etc.). Вона може спростити пояснення граматичних схем і допомогти розібратися у важкій проблемі. Правильна робота з інтерактивною дошкою може допомогти викладачеві перевірити знання студентів. Доцільні питання для пояснення деяких ідей розвивають дискусію, дозволяють студентам краще зрозуміти певний матеріал. Інтерактивна дошка є центром уваги для кожного студента в аудиторії.

Ці дошки можуть змінити викладання і навчання в різних напрямках. Наприклад три з них:

1). Презентації, демонстрації та створення проектів. Використання необхідного програмного забезпечення та ресурсів в поєднанні з інтерактивною дошкою може покращити розуміння нових граматичних та лексичних тем.

2). Активне залучення студентів. Мотивація та активність на занятті може бути підвищена за рахунок використання інтерактивної дошки.

3). Покращення темпу та ходу заняття. Використання інтерактивної дошки може покращити планування, темп і хід заняття.

Як електронна інтерактивна дошка може бути використана у навчальному процесі?

Можна виділити наступні види навчальної діяльності, доступні при використанні електронної інтерактивної дошки:

- робота з текстом та зображеннями;
- створення заміток за допомогою електронних чорнил;
- колективний перегляд Web-сайтів;
- створення за допомогою шаблонів і зображень завдань для заняття;
- демонстрація і нанесення заміток зверху освітніх відеокліпів;
- використання вбудованих в програмне забезпечення інтерактивної дошки презентаційних інструментів для збагачення дидактичного матеріалу;

демонстрація презентацій, створених студентами.

Використання мультимедійних засобів навчання передбачає декілька основних напрямків реалізації педагогічної діяльності, які можна поділити на дві групи відповідно до ролі студентів при проектуванні та створенні комп'ютерних засобів навчання. До першої групи слід віднести ті освітні продукти, які розробляються викладачем для подання змісту навчального матеріалу,

при роботі з ними студентам надається лише пасивна роль отримувача інформаційних даних. До другої групи належать інтерактивні освітні засоби, оскільки вони передбачають активну роль студента, який при їх використанні самостійно обирає розділи для навчання в рамках навчальної теми, визначаючи послідовність їх вивчення.

Найефективнішими з огляду на розвиток навичок мислення, пізнавальної діяльності студентів та навичок до самостійної дослідницької діяльності є засоби, які проектується та розробляються самими студентами при вивченні навчального матеріалу. Можна відзначити високий рівень мотивації студентів до навчання у випадках, коли їм надається можливість за допомогою інформаційних технологій представляти результати цікавого для них навчального проекту.

В презентації об'єднуються різноманітні інформаційні об'єкти – такі як текст, графіка, відео, анімація та звук, які можуть використовуватися як студентами так і викладачами при проектуванні власних розробок. Презентація, як комп'ютерний документ, являє собою послідовність змінюючих один одного слайдів – тобто електронних сторінок.

Демонстрація презентацій може відбуватися на екрані монітору комп'ютера чи на великому екрані за допомогою спеціальних пристроїв – мультимедійного проектора, інтерактивної дошки чи плазмового екрана телевізора. Демонстрацію презентації супроводжує доповідь окремої людини або двох людей.

Програма PowerPoint, що входить до пакету Microsoft Office, дозволяє створювати презентації з ефектами анімації окремих об'єктів (тексту, фотографій, малюнків), з звуковим супроводом, демонстрацією відеофрагментів та використанням гіперпосилань для зміни визначеної послідовності демонстрації слайдів. Програма включає можливості малювання простих об'єктів і внесення зміни до малюнків і фотографій, відображення графіків і діаграм, на базі розробленої презентації забезпечується можливість її друкування в різних формах. Передбачена можливість збереження презентації у різних форматах дозволяє використовувати її не лише на комп'ютерах, на яких встановлене програмне забезпечення Microsoft Office, а й переглядати за допомогою будь-якого браузера.

Висновок

Отже, вивчення іноземної мови на сучасному етапі розвитку освіти не можливе без застосування інформаційно – телекомунікаційних та інтерактивних технологій. Вони стимулюють як студентів, так і викладачів до розвитку критичного мислення, здатності порівнювати різноманітні явища, аналізувати та досліджувати поставлені завдання з різних точок зору тощо. Використання сучасних телекомунікаційних технологій сприяє підвищенню рівня взаємодії у

процесі навчання іншомовному мовленнєвому спілкуванні.

Інтеграція інформаційно – телекомунікаційних та інтерактивних технологій у процес навчання іноземної мови сприяє досягненню поставлених цілей та збагаченню світогляду студентів через пошук, обробку й обмін іншомовною інформацією.

Список використаних джерел:

1. Дрібна Л.В. Тестування як засіб контролю якості навчання іноземної мови [Електронний ресурс].
2. Гриценчук О. О. Теоретико-методологічні основи застосування ІКТ в процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін в країнах зарубіжжя та України: загальні підходи [Електронний ресурс]
3. О. О. Гриценчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 5 (19).
4. Носенко Є. Л. Застосування ІТ в освіті / Є.Л. Носенко // Іноземні мови в школі. – 2004. – № 6
5. Чередніченко Г. А. Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах / Г. А. Чередніченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця // Наукові записки. Серія : Педагогіка. – Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2011. – № 4. – С. 134–138
6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. –К., 2004. –192 с.

СМОЙЛОВСЬКА Г.П.,

кандидат фармацевтичних наук,
старший викладач

СРЕНКО О.К.,

кандидат фармацевтичних наук,
асистент

МАЗУЛІН О.В.,

доктор фармацевтичних наук,
професор, завідувач кафедри,
кафедра фармакогнозії,
фармацевтичної хімії та технології
ліків ФПО,
Запорізький державний медичний
університет
м. Запоріжжя

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ІНТЕРНІВ ЗА ФАХОМ «ЗАГАЛЬНА ФАРМАЦІЯ»

Розвиток сучасних інформаційних технологій навчання потребує впровадження більш удосконалених освітніх методів, використання яких стає важливим у системі післядипломної освіти при роботі з вже підготовленими фахівцями для забезпечення всебічного формування професійних знань.

Ключові слова: інформаційні технології, інтерни, вища освіта.

Развитие современных информационных технологий обучения требует внедрения более совершенных образовательных методов, использование которых становится важным в системе последипломного образования при работе с уже подготовленными специалистами для обеспечения всестороннего формирования профессиональных знаний.

Ключевые слова: информационные технологии, интерны, высшее образование.

The development of modern information technology training requires the introduction of more advanced educational methods which becomes important in the system of postgraduate education while

working with already trained professionals to ensure the full implementation of professional knowledge.

Key words: *information technology, interns, pharmaceutical education.*

Важливою особливістю сучасного етапу розвитку суспільства є його інформатизація, яка тягне за собою кардинальні зміни в усіх сферах життя та професійної діяльності людей (в економіці, науці, освіті, культурі, охороні здоров'я). Відбувається поступове зміщення акцентів в область створення інформаційних продуктів і ресурсів, надання інформаційних послуг, здійснення інформаційної взаємодії засобами Інтернет мережі. У зв'язку з цим стають більш запитані фахівці, що володіють системними знаннями в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, які здатні застосовувати їх у своїй професійній діяльності.

Сучасна підготовка фахівців фармацевтичного напрямку вимагає пошуку нових шляхів організації навчального процесу. Розвиток науки та реформування вищої фармацевтичної освіти безпосередньо пов'язане з потребою підвищення якості підготовки провізорів не тільки під час навчання у ВУЗі, але і після його закінчення на рівні післядипломної освіти [4]. В умовах бурхливого розвитку інноваційних технологій, глобальної інформатизації всіх сфер життя суспільства, взаємопроникнення культур від провізора потрібна максимальна працездатність, гнучкість, мобільність, самостійність, ініціативність.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагає від вищих навчальних закладів внесення значних коректив у педагогічну теорію і практику, пошук нових моделей освіти, спрямованих на підвищення професіоналізму фахівців, здатних до успішної адаптації та самореалізації в інформаційному суспільстві, впровадження нових підходів до навчання, які забезпечують всебічне формування професійних знань. Перш за все, вони спрямовані на злиття традиційних освітніх методик з сучасними ІТ-технологіями та створенням на їх основі інтегрованих технологій навчання [1, 5].

Інформаційні технології можуть бути використані при навчанні в декількох варіантах. У найбільш простому випадку навчальний процес йде за відпрацьованими методиками, а інформаційні застосовуються тільки для проміжного контролю знань у вигляді тестування на всіх етапах проведення навчання для оцінки ефективності отриманих знань.

Провізор-інтерн у процесі навчання повинен опанувати культурними та професійними компетенціями у галузі вивчення інформатики й інформаційних технологій: готовністю до самостійної роботи, здатністю до самовдосконалення; здатністю в умовах розвитку науки до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей, придбання нових знань, використанню

різних форм навчання, інформаційно-освітніх технологій; володінням комп'ютерною технікою, готовністю до роботи з інформацією, отриманою з різних джерел, до застосування сучасних інформаційних технологій для вирішення професійних завдань.

Особа, що навчається, повинна знати порядок збору, зберігання, пошуку, обробки, перетворення, поширення інформації в медичних та фармацевтичних системах, використання інформаційних комп'ютерних систем в медицині та охороні здоров'я; вміти користуватися навчальною, науковою, науково-популярною літературою, мережею Інтернет для професійної діяльності; володіти базовими технологіями перетворення інформації (текстові, табличні редактори, пошук в мережі Інтернет).

Одним з найбільш затребуваних напрямів в навчанні провізорів-інтернів у системі післядипломної освіти є дистанційне навчання.

Дистанційне навчання - сукупність освітніх технологій, при яких цілеспрямована взаємодія особи, що навчається, та викладача, здійснюється незалежно від місця їх знаходження та розподілу в часі, на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, насамперед з використанням засобів телекомунікацій та телебачення. Його метою є надання вищими навчальними закладами можливості освоєння основних і додаткових професійних освітніх програм безпосередньо за місцем проживання і відкриває широкі можливості для освіти та підвищення кваліфікації інвалідів, жінок, які виховують маленьких дітей, осіб, які не мають можливості перервати свою основну роботу, що особливо актуально для системи післядипломної освіти.

Дистанційна освіта дозволяє повною мірою використовувати сучасні засоби передачі освітньої інформації та управління навчальним процесом; вона майже в два рази дешевше традиційних форм організації навчального процесу. Крім того, система дистанційної освіти справляє позитивний вплив на розвиток навчального закладу, так як дозволяє розвиватися відповідній інфраструктурі, що задовольняє знову виникаючі потреби, повну оснащеність навчально-методичними посібниками, комп'ютерною та телекомунікаційною технікою і технологіями.

Однак, необхідно відзначити і недоліки, пов'язані з дистанційним навчанням: психологічні, пов'язані з відсутністю особистого спілкування з викладачем і між самими учнями; високими вимогами до самоорганізації осіб, що проходять навчання, і недоліки, які обумовлені недосконалістю контенту, технологій та телекомунікаційної інфраструктури.

Для того щоб навчатися дистанційно, необхідно мати відповідне технічне оснащення (персональний комп'ютер з виходом в Інтернет) і базові навички користувача персонального комп'ютера та вміння орієнтуватися в мережі Internet. Однією з ключових проблем інтернет-навчання є проблема аутенти-

фікації користувача при перевірці знань.

Аутентифікація являє собою процедуру пізнання користувача при зверненні до ресурсів. Для цього при зачисленні на навчання провізорів проводиться створення облікового запису та проведення авторизації, що дозволяє проводити ідентифікацію користувача. Але, в той же час, не можна достовірно визначити ступень достовірності відповідей саме того слухача, який вийшов при авторизації. Оскільки досі не запропоновано оптимальних технологічних рішень, більшість дистанційних програм передбачає очну екзаменаційну сесію.

Розробка електронного навчального контенту для дистанційного навчання вимагає специфічних знань від усіх учасників цього процесу. Тут не достатньо зусиль одного викладача, який як і раніше формує конспект лекції. У процесі створення якісних навчальних курсів повинні бути задіяні фахівці найрізноманітніших професій: викладачі, педагогічні дизайнери, програмісти, фахівці зі створення віртуальних просторів, відеомонтажу, анімації та т.п.

Дистанційна форма освіти набуває все більшого поширення та, за прогнозами, незабаром за популярністю зрівняється з очною. Дистанційні методи є більш удосконалені при організації навчального процесу, де використовуються інтегровані технології з поєднанням аудиторних і дистанційних занять [2].

Основними дистанційними освітніми технологіями є:

Кейсова технологія (портфельна) - технологія, заснована на комплектуванні наборів (кейсів) навчально-методичних матеріалів (на паперових носіях та компакт-дисках) і розсилці їх особам, що навчаються, для самостійного навчання.

Кейсова технологія (тренінгова) - технологія, заснована на застосуванні ситуаційно-тренінгових методів навчання.

Інтернет-мережева технологія - технологія, що базується на використанні мережі Інтернет для забезпечення осіб, що навчаються, навчально-методичними матеріалами.

Локально-мережева технологія - технологія, що базується на використанні локальних мереж для навчання.

Інформаційно-супутникова мережева технологія - технологія, що реалізує телевізійне навчання, а також поповнення та оновлення інформації в локальних мережах через супутникові канали зв'язку.

Навчально-вахтова технологія - технологія, що передбачає виїзд викладачів до навчальних центрів для проведення занять.

Атестаційно-вахтова технологія - технологія, що передбачає виїзд лише атестаційних комісій у навчальні центри для проведення атестації.

Така система освіти має певні переваги, дає свободу вибору та рівно-

правну можливість отримання освіти для всіх категорій громадян з індивідуалізованим підходом до процесу навчання. Крім того, навчання носить відкритий творчий характер з використанням інноваційних підходів і забезпечений вільним доступом до інформаційних ресурсів, що дає можливість підвищувати конкурентоспроможність фахівця на ринку праці.

Найперспективнішою у даний час є технологія з використанням можливостей Інтернету, для реалізації якої ВУЗом створений спеціальний портал, через який провізори-інтерни у зручний для них час отримують доступ до навчально-методичних матеріалів і проходять всі види рубіжної атестації. Також проводиться створення навчальних комп'ютерних програм, різноманітних тестів, відеолекцій та інших засобів дистанційного навчання.

При відборі технологій у кожному конкретному випадку, необхідно враховувати їх відповідність характерним ознакам осіб, яких навчають, і специфічним особливостям викладання предмета. Необхідно враховувати, що якісна підготовка фахівців неможлива без проведення певної кількості занять на кафедрі (близько 30%), при безпосередньому спілкуванні викладача та провізора-інтерна, що дає можливість оцінити рівень знань кожної особи та внести корективи при подальшому проведенні занять. Решта робочого матеріалу, підготовленого лектором і забезпеченого необхідною кількістю ілюстрацій, гербаріїв і т.п., розміщується на сайті кафедри разом з методичними рекомендаціями для його самостійного вивчення.

Процес організації та використання інформаційно-освітнього середовища при проведенні занять з фармакогнозії у провізорів-інтернів складається з взаємозв'язаних частин:

- 1) розробка навчальних матеріалів для проведення занять на базі кафедри;
- 2) розробка навчальних матеріалів для проведення комп'ютерних дистанційних занять;
- 3) створення програмних засобів автоматизації всіх етапів навчального процесу;
- 4) визначення підрозділів, відповідальних за впровадження інформаційних технологій;
- 5) підготовка викладачів до використання інформаційних технологій у навчальному процесі;
- 6) організація постійної взаємодії між викладачами та учнями для забезпечення дистанційного навчального процесу;
- 7) розробка технологій зберігання й обробки отриманої інформації з можливістю подальшого коригування отриманих знань.

Впровадження дистанційної технології освіти передбачає використання сучасного та постійно оновлюваного обладнання та технологій, що динамічно

розвиваються. До освітніх методик, найбільш пристосованих для використання у дистанційному навчанні, відносять: відео- та мультимедіа-лекції; електронні підручники; комп'ютерні навчальні і тестуючі системи; консультації та тести з використанням телекомунікаційних засобів; відеоконференції [3].

Участь викладача в освітньому процесі визначається не тільки проведенням аудиторних занять, але й постійною підтримкою навчально-пізнавальної діяльності осіб, що навчаються, шляхом організації поточного та проміжного контролю, проведення консультацій та забезпечення навчального діалогу. Навчання без зворотного зв'язку і постійного діалогу між педагогом і провізором неможливо.

На даний час дистанційна освіта застосовується у післядипломній фармацевтичній освіті рідко з ініціативи більш просунутих ВУЗів і не має організованої системи. Упорядкування її змісту станеться після напрацювання бази знань і методичного матеріалу.

Досвід застосування інформаційних технологій у навчальному процесі дозволяє говорити про певні переваги подібних форм організації навчального процесу. Зниження тимчасових і просторових бар'єрів в розповсюдженні інформації пов'язано зі зростанням інтенсивності навчального процесу, а використання інтернету дає можливість тиражування навчальної інформації та її доставки. Навчання при цьому стає інтерактивним, зростає значення самостійної роботи осіб, що навчаються, посилюється інтенсивність учбового процесу.

Дистанційна освіта поки ще носить додаткову форми освіти, і лише потім, при залученні кваліфікованих викладачів та розробці повноцінного методичного матеріалу, перевірки всіх етапів контролю знань та виведення на новий рівень, вона почне представляти собою повноцінну форму освіти, еквівалентну очній формі навчання.

Список використаних джерел:

1. Абрамовский И. Н. Информационные технологии в мониторинге и управлении качеством образования / И. Н. Абрамовский, Н. С. Пургин, К. Н. Чеснокова // Современные аудиовизуальные и информационные технологии в образовании: сборник материалов I Межрегиональной научно-практической конференции. – Сыктывкар: Изд-во Коми пед. Ин-та, 2009. – С. 136 – 138.
2. Гафуров С.Н. Дистанционная образовательная технология: отношения кафедры и структур, сопровождающих учебный процесс / С.Н. Гафуров // Новые образовательные технологии в вузе: сборник материалов шестой международной научно-методической конференции, 2 – 5 февраля 2009 года. В 2-х частях. Часть 1. Екатеринбург: ГОУ ВПО «УГТУ – УПИ», 2009. – С. 22 – 25.

3. Деменкова Т.А. Проектирование систем дистанционного обучения с элементами аппаратной поддержки : учеб. пособие / Т.А. Деменкова. - М. : - МИРЭА, 2009. - 175 с.
4. Информационно-коммуникативная среда в системе непрерывного профессионального развития медицинских кадров / С.А. Блашенцева, Д.Е. Овчинников, М.И. Береславский и др. // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2011. – № 1. – С. 23 – 30.
5. Сумина Г.А. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе вуза / Г.А. Сумина, Н.Ю. Ушакова // Успехи естествознания. – 2007. – № 5. – С. 76 – 78.

СОЛОМЕНКО Л.І.,

кандидат біологічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
м. Київ

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЕКОЛОГІЇ ЯК ФАХОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Стаття досліджує процес формування фундаментальних базових знань з соціальної екології як фахової дисципліни. Показано, що використання інтегративних методів у навчальному процесі студентів-екологів дозволяє підготувати майбутніх фахівців до комплексної оцінки стану соціоекосистем різних рівнів.

Ключові слова: інтегративний підхід, соціальна екологія, соціоекосистема, міжпредметні зв'язки, фахова підготовка, наукові дослідження

В статье исследован процесс формирования фундаментальных базовых знаний по социальной экологии как профессиональной дисциплины. Показано, что использование интегративных методов в учебном процессе студентов-экологов позволяет подготовить будущих специалистов к комплексной оценке состояния социоекосистем разных уровней.

Ключевые слова: интегративный подход, социальная экология, социоекосистема, межпредметные связи, профессиональная подготовка, научные исследования

The article investigates the process of elaboration of fundamental basic knowledge of social ecology as professional subject matter. It has been shown that the employment of integrative methods in the educational process of ecology students allows to train the future specialists in terms of the complex estimation of the condition of the socio ecosystems of different levels.

Key words: integrative approach, social ecology, socio ecosystem, interdisciplinary communication, professional training, scientific research.

Актуальність. Відсутність в Україні галузі знань «екологічні науки» і недостатня обґрунтованість структурно-логічної схеми навчальної підготовки майбутніх екологів стали поштовхом до початку досліджень з розробки і вдосконалення комплексу навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців-екологів [1].

У багатьох працях наголошено на величезному світоглядному значенні соціоекології в тому, що вона здатна забезпечити конкретизацію філософського принципу єдності матеріального світу, подолання традиційних уявлень про взаємодію суспільства та природного середовища, спрямованість екологічного дослідження на людину, тобто його гуманізацію та соціалізацію [2].

Обґрунтуванню змісту соціальної екології, як науки, присвятили свої наукові пошуки О.М. Адаменко, Г.О. Бачинський, Г.О. Білявський,

О.І. Вовк, Ф.І. Вольвач, Е.В. Гірусов, М.І. Дробноход, А.К. Запольський, Ю.А. Злобін, Г.Б. Марушевський, А.О. Падун, А.І. Салюк, Р.С. Фуруй, Л.П. Царик, М.А. Чернишов та ін.

Утім, попри ґрунтовну розробленість вченими теоретичних засад викладання соціальної екології у вищій школі, вони не приділяли у своїх працях спеціальної уваги методичним аспектам викладання цієї науки.

Актуальність означеної проблеми та її недостатня розробленість у педагогічній теорії і практиці зумовили вибір нами теми нашої статті.

Метою статті є дослідження процесу формування фундаментальних базових знань з соціальної екології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сформувалася ціла плеяда науковців, що займаються різними аспектами теоретичного обґрунтування та практичного впровадження інтегративного підходу в освітній науковий простір. Загальні теоретичні положення інтегративного підходу та обґрунтування його методології розглядають в своїх наукових працях С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований, В.М. Максимова, І.Д. Зверева та ін. Під інтеграцією в освітньому процесі дослідники розуміють одну із сторін процесу розвитку, пов'язану з об'єднанням у ціле раніше розрізнених частин [3]. Результатом інтегративного підходу можуть виступати цілісності знань на різних рівнях: освітніх галузей, предметів, курсів, розділів, тем і можуть реалізуватися під час вивчення інтегрованих курсів.

Що ж стосується соціальної екології, то можна погодитись з думкою більшості екологів про те, що це поняття не просто про зовнішній світ людини і водночас воно не тотожне поняттю природне середовище. Насправді навколишнє середовище є сукупністю неупорядкованих матеріальних процесів, детермінованих людською діяльністю на перетворення природи в інтересах виробництва і відтворення соціального життя. Навколишнє середовище утворюють три класи матеріальних процесів: змінна частина природи (природна

сфера), створене людиною середовище проживання (штучна сфера) і сукупність технічних систем і проявів (техносфера) [4].

Все це дозволяє сказати, що соціальна екологія – інтегрована наука. Практичним завданням соціоекології є така категорія, як якість життєвого середовища, яку визначаємо як інтегральну характеристику всієї сукупності видів, форм, сфер діяльності людей певної локальної, регіональної та глобальної соціоекосистеми або суспільства в цілому, зумовлених рівнем його виробництва, економічними відношеннями, політичним устроєм та системою цінностей.

Значний внесок у розвиток вітчизняної соціоекології зробив професор Г. О. Бачинський, який у 1986 р. організував у Львові першу всесоюзну науково-практичну конференцію «Проблеми соціальної екології», завдяки якій ця наука, нарешті, дістала в нас офіційне визнання. Вчений розробив теоретичні основи міждисциплінарного інтеграційного вчення про гармонізацію взаємодії суспільства та природи — соціоекології.

Метою соціоекології є гармонізація взаємовідносин людського суспільства з навколишнім середовищем у межах локальних, регіональних і, нарешті, глобальної земної соціоекосистеми.

Соціоекологія розглядається як міждисциплінарна і одночасно інтегральна наука. Міждисциплінарний характер полягає в тому, що внаслідок багатоаспектності самої проблеми гармонізації взаємодії суспільства та природи її неможливо вирішити, не вивчаючи при цьому географічні, біологічні, геологічні, медичні, технологічні, економічні, юридичні, соціальні та інші її аспекти. Інтегральний характер визначається системністю проблеми — взаємопов'язаністю всіх природних та соціально-економічних компонентів в соціоекосистемах. Соціоекологія складається з галузевих підрозділів: екології, геоекології, антропоєкології, інженерної геології, біогеохімії, екотехнології, економіки природокористування, соціоекологічного права та екосоціології, які одночасно є підрозділами своїх материнських наук і вивчають окремі аспекти даної проблеми. Узагальнюючи природні, соціальні, економічні та технічні аспекти взаємодії суспільства і природи, соціоекологія виступає теоретичною базою оптимального природокористування.

Саме тому дисципліна «Соціальна екологія» викладається для студентів напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (табл.1).

Розроблений на кафедрі загальної екології та безпеки життєдіяльності Національного університету біоресурсів і природокористування України курс спрямований на розкриття причин, масштабів та наслідків національного природокористування, виявлення шляхів подолання сучасної кризи у взаємовідносинах суспільства і природи, формування у студентів нової соціоеколо-

Таблиця 1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів – 3	Галузь знань «0401» «Природничі науки» (шифр і назва)	Вибіркова
	Напрямок підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (шифр і назва)	
Модулів – 2	Спеціальність (професійне спрямування): 3439. Організатор природокористування	Рік підготовки:
Змістових модулів – 2		3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання __реферат__		Семестр
Загальна кількість годин - 108		2-й
		Лекції
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 3 самостійної роботи студента - 3	Освітньо-кваліфікаційний рівень: Бакалавр	19 год.
		Практичні, семінарські
		10 год.
		Лабораторні
		28 год.
		Самостійна робота
		51 год.
Вид контролю: залік		

гічної свідомості, нового етичного ставлення людини до природи.

Завдання курсу:

- *методичні*: викласти теоретичні основи та навчити студентів використовувати різні екологічні методи в соціоекологічних дослідженнях: спостереження, прогноз, моделювання, моніторинг;
- *пізнавальні*: дати студентам загальне уявлення про причини виникнення, масштаби, можливі наслідки та шляхи подолання сучасної кризи у взаємовідносинах між суспільством та навколишнім середовищем; ознайомити із закономірностями функціонування соціоеко-систем; сформулювати у студентів елементи соціоекологічної культури.
- *практичні*: визначити головні фактори, які забезпечують динамічну

рівновагу (гомеостаз) різноманітних соціоекосистем та навчитися розробляти принципи керування антропогенно-природними екосистемами.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати**:

- методичне забезпечення соціологічних та екологічних досліджень;
- роль людини в довкіллі;
- еволюцію взаємодій в системі «людина-біосфера»;
- соціоекологічні закони, принципи і правила, тобто засади оптимального функціонування екосистем під впливом діяльності людини;
- методи аналізу і прогнозування змін довкілля і пов'язаних з ними змінами соціального середовища;
- принципи природокористування та вміння їх використовувати на практиці.

Студент повинен уміти:

- визначати екологічний потенціал екосистем (природних і трансформованих);
- аналізувати демографічні фактори соціальної інфраструктури;
- оцінювати стан соціоекосистем.

Мати навички:

- збирання інформації для розрахунків показників стану довкілля та соціального середовища;
- систематизації та узагальнення екологічної та соціологічної інформації;
- оцінювання показників екологічних, соціальних та економічних процесів і явищ у суспільстві та в природі.

Результатом інтегративного підходу до викладання дисципліни «Соціальна екологія» стала структурно-логічна схема (табл.2), яка демонструє перехід міжпредметних зв'язків фахових дисциплін у єдину систему знань про взаємовплив соціального та природного середовищ.

Підсумком теоретичної та практичної підготовки в рамках нормативної та варіативної складових освітньо-професійної програми підготовки фахівця-еколога є виконання самостійної кваліфікаційної роботи відповідного рівня. Магістерська робота є формою контролю набутих студентом (слухачем) магістратури у процесі навчання інтегрованих умінь, знань, навичок, які необхідні для виконання випускниками магістратури професійних обов'язків.

М.Ф.Реймерс [5], досліджуючи взаємовідносини людини та природи, виділяє ряд підсистем «людина-природа»: соціальна екологія; природокористування; охорона природи.

Враховуючи фахове дослідницьке спрямування кафедри загальної екології та безпеки життєдіяльності Національного університету біоресурсів і

Таблиця 2. Структурно-логічна схема викладання дисципліни «Соціальна екологія»

Попередні дисципліни та їх розділи, що використовуються в даній дисципліні				
Загальна екологія: екологічні закони та фактори, структура і динаміка популяцій, екологічні угруповання та їх структура, еволюція та стійкість екосистем	Безпека життєдіяльності: людина як об'єкт середовища, який потребує захисту	Екологія людини: здоров'я людини; взаємозв'язки людських поселень з навколишнім природним середовищем	Моніторинг довкілля: суть та види моніторингу; контроль якості середовища	Збалансоване природо-користування: конструктивний та деструктивний характер впливу людства на природу
Дисципліна «Соціальна екологія»				
Наступні дисципліни та їх розділи, що використовуються в даній дисципліні				
Стратегія сталого розвитку: оцінка антропогенної діяльності та прояви екологічної кризи; демографічна ситуація; недостатній рівень екологічної освіти і культури людей, споживацька психологія людини і суспільства	Агроекологія: особливості впливу аграрного виробництва; поняття про ксенобіотики, закон концентрування ксенобіотиків	Урбоекологія: особливості впливу промислового впливу; особливості впливу комунального господарства; особливості впливу транспорту	Соціо-екологічний моніторинг: соціоекосистема та її структурні компоненти; вплив соціального середовища на довкілля	Соціальні аспекти екологічної політики: природні, соціокультурні та духовні виміри людського життя; взаємозв'язки в соціальному середовищі

природокористування України, наша увага буде зосереджена на підсистемі соціальної екології.

Раціоналізація територіального розвитку суспільства направлена на досягнення декількох цілей: ефективне використання інтегрального потенціалу території; збереження природного середовища; підвищення якості життя населення [6]. Вирішення перерахованих завдань в значній мірі залежить від зміцнення самоуправління територій всіх рівнів, базується на зростанні рівня комплексності економічного і соціального їх розвитку і вимагають глибоких досліджень громадсько-природних відносин, що склалися на території, аналізу територіальної диференціації такого розвитку в поєднанні з характером особливості території і її екологічної ситуації.

Метою таких досліджень може бути вивчення та оцінка соціальної та екологічної ситуації регіонів, сільських територій, сільських населених пунктів. Основою таких досліджень можуть стати наступні завдання:

вивчити стан біологічної системи населених пунктів, порівнюючи досліджувані біогеоценози різних за ступенем радіоактивного забруднення територій (зона гарантованого добровільного відселення, зона посиленого екологічного контролю, умовно чисті території) та інших територій техногенного навантаження.

При оцінці будь-якої біологічної системи як складової частини біогеоценотичного покриву біосфери надзвичайно важливо встановити стан її біологічного різноманіття, яке, як зазначає І. Г. Ємельянов (1999), є найважливіший природний ресурс і джерело стабільності екосистем. Серед основних оціночних критеріїв стану різноманіття біоти, на думку багатьох авторів (Одум, 1975; Меггаран, 1992; Ємельянов, 1999 та ін.), провідне місце належить характеристикам, які базуються на показниках видового багатства та видового різноманіття, а також таксономічного різноманіття і таксономічної складності.

Оцінюючи ступінь загрози біорізноманіттю у тій чи іншій екологічній ситуації, слід визначити як та наскільки негативні чинники впливають на природні імперативні фактори.

Усе це підкреслює необхідність обліку максимально можливого числа екологічних факторів, вивчення їх взаємозв'язків, взаємозалежностей. Тому методичною основою цих досліджень повинні бути комплексні підходи соціальної екології, що базуються на багатофакторному аналізі і багатомірних математичних методах.

Висновки. Застосування розглянутих інтегративних підходів у соціоекологічних дослідженнях дозволяє при аналізі реальних ситуацій сконцентрувати увагу і дії на реальних загрозах соціоекосистем регіонів, сільських територій, сільських населених пунктів.

Таким чином, використання інтегративних методів у навчальному процесі студентів-екологів забезпечує підготовку майбутніх фахівців до комплексної оцінки стану соціоекосистем різних рівнів.

Список використаних джерел:

1. Боголюбов В.М. Проблеми формування змісту навчально-методичних матеріалів при підготовці майбутніх екологів / В. М. Боголюбов // Восточно-Европейский журнал передовых технологий. – 2014. – № 4/10(70). – С. 8 – 12.
2. Назарук М. Проблеми понятійного апарату в соціоекології. / М. Назарук // Вісник Львівського університету. Серія географічна. – 2004. – Вип. 30. – С. 201 – 205.
3. Голубова Г.В. Інтегративний підхід до роботи з педагогічно обдарованими студентами в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу / Г.В. Голубова: Автореферат дис.... канд. пед. наук. – Умань, 2014. – 24 с.
4. Рідей Н.М. Визначення соціальної екології й екологічної соціології як самостійних наук на основі евристичного підходу / Н. Рідей, В. Радчук // Освіта і управління, 2008. – Т. 11, №1. – 106 – 115.
5. Реймерс Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы. – М.: Россия молодая, 1994. – 367 с.
6. Емельянов И.Г. Разнообразие и его роль в функциональной устойчивости и эволюции экосистем. – Киев, 1999. – 168 с.

ТАРНОПОЛЬСЬКИЙ О.Б.,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри прикладної
лінгвістики та методики навчання
іноземних мов,
Дніпропетровський університет
імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпропетровськ

ПОБУДОВА ПОЧАТКОВОГО КУРСУ УСНОЇ ПОВСЯКДЕННОЇ КОМУНІКАЦІЇ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДОРΟΣЛИХ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ ЇЇ ПОЗА МЕЖАМИ МОВНИХ ПРОГРАМ У ВНЗ

Стаття розглядає багаторічний досвід побудови та використання початкового курсу усної повсякденної комунікації в навчанні англійської мови дорослих, які попередньо закінчили короткий вступний (підготовчий) курс цієї мови і зорієнтовані здебільшого на оволодіння навичками та вміннями усної англомовної комунікації. Курс призначений для початкового етапу навчання англійської мови усіх бажаючих вивчати її поза межами стандартних програм викладання іноземних мов у вишах – наприклад, на різних видах комерційних мовних курсів. Розроблений початковий курс усної повсякденної комунікації структурований на основі комунікативно-аналітичного підходу з чітко вираженим превалюванням комунікативних видів навчальної діяльності. Курс, який включає 56 двогодинних занять, передує передсередньому курсу навчання говоріння, аудіювання, читання та письма англійською мовою.

Ключові слова: початковий курс усної повсякденної комунікації, навчання дорослих англійської мови поза межами вишівських мовних програм, комунікативно-аналітичний підхід, превалювання комунікативних видів навчальної діяльності.

В статье рассматривается многолетний опыт построения и использования начального курса устной повседневной коммуникации в обучении английскому языку взрослых, которые ранее закончили короткий вводный (подготовительный) курс этого языка и в основном сориентированы на овладение

навыками и умениями устной англоязычной коммуникации. Курс предназначен для начального этапа обучения английскому языку всех желающих изучать его вне вузовских языковых программ – например, на разных видах коммерческих языковых курсов. Разработанный начальный курс устной повседневной коммуникации структурирован на основе коммуникативно-аналитического подхода с четко выраженным превалированием коммуникативных видов учебной деятельности. Курс, включающий 56 двухчасовых занятий, предшествует предсреднему курсу обучения говорению, аудированию, чтению и письму на английском языке.

Ключевые слова: начальный курс устной повседневной коммуникации, обучение взрослых английскому языку вне вузовских языковых программ, коммуникативно-аналитический подход, превалирование коммуникативных видов учебной деятельности.

The article discusses a many-year-long experience of designing and using a beginner's course of oral everyday communication when teaching English to adults who have previously finished an introductory (preparatory) course of that language and are principally oriented towards acquiring the skills of oral communication in English. The course is created for the beginner's stage of learning English by all those who desire to acquire it outside university language programs – for instance, in different kinds of commercial language courses. The developed beginner's course of oral everyday communication is structured on the basis of communicative-analytical approach with obvious prevalence of communicative learning activities. The course of 56 two-hour classes precedes the pre-intermediate course of speaking, listening, reading, and writing in English.

Key words: beginner's course of oral everyday communication, teaching English to adults who learn it outside university language programs, communicative-analytical approach, prevalence of communicative learning activities.

Попит в Україні на вивчення англійської мови, як мови міжнародного спілкування, постійно зростає у зв'язку з процесом євроінтеграції нашої країни, який постійно розширюється та посилюється. Цей попит є характерним для практично всіх верств молодого та дорослого населення країни, охоплюючи людей більшості віків та соціальних статусів. При цьому дуже значний

відсоток дорослого населення задовольняє цю свою потребу за рахунок позавишівського мовного навчання, яке проводиться на різноманітних мовних курсах, що організуються комерційними мовними центрами та школами. Тенденція такого комерційного позавишівського оволодіння англійською мовою виникла ще в 90-х роках минулого століття [9] і з того часу вона не тільки не вщухає, а лише посилюється.

Але незважаючи на таку, досить сильну, тенденцію, дослідження, що розробляють оптимальні підходи та методики позавишівського навчання англійської мови, є одиничними або взагалі відсутніми. Ті дослідження, які проводяться нами і за результатами яких ведеться публікація і готується до публікації серія відповідних статей, націлені на ліквідацію цієї прогалини в методиці викладання іноземних мов як науці. Ці дослідження стосуються різних видів мовних курсів для різних рівнів мовного розвитку тих, хто навчаються (слухачів), – курсів, які входять або можуть входити до комерційних позавишівських програм мовної підготовки. Всі такі курси розглядаються, виходячи з більш ніж двадцятирічного досвіду Центру іноземних мов, який працює під егідою Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.

Метою цієї статті є розгляд та аналіз побудови одного з курсів, який включений до розгалуженої мовної програми для дорослих, що пропонується названим Центром. Це початковий курс усного повсякденного спілкування англійською мовою, і в загальному переліку курсів, які викладаються у Центрі, він займає місце першого з тих, що виводить слухачів на ще досить низький, але достатній для елементарної повсякденної комунікації рівень англомовної усномовленнєвої комунікативної компетентності A2 [1; 8]. Оскільки курс базується на досить специфічній методиці, *завданнями* статті є висвітлення теоретичних та практичних засад і особливостей такої методики.

Початковий курс, що аналізується, призначений для навчання у позавишівських (в тому числі комерційних) програмах англійської мови тих дорослих, які або тільки починають вивчати цю мову (beginners), або вивчали її давно, не оволоділи нею тоді і з того часу втратили навіть ті мінімальні навички та вміння, які в них були сформовані (false beginners). Курсу передують дуже короткий (16 двогодинних занять двічі на тиждень) вступний (підготовчий) курс, який зорієнтований на розвиток у слухачів навичок англомовної вимови і на засвоєння ними певного набору базових комунікативних формул, кліше та виразів. Він призначений також для формування у тих, хто навчаються, психологічної готовності та позитивного психологічного ставлення до комунікативних і досить інтенсивних методів навчання, на яких базується початковий курс усного повсякденного спілкування англійською мовою. Такий підготовчий курс, що був описаний у наших попередніх роботах [10], не має самостійного значення і лише готує слухачів до ефективної роботи в тому

курсі, що аналізується у статті.

Цей курс, на відміну від підготовчого, – досить тривалий. Він розрахований на сім місяців занять по два двохгодинних заняття на тиждень, тобто всього на 112 академічних годин аудиторної роботи.

Головна мета курсу – підготувати слухачів до англомовного усномовленевого спілкування, яке дозволяє автономно вирішувати всі власні побутові питання та проблеми під час короткострокового перебування у країні, де такі питання та проблеми мають вирішуватися в процесі англомовної комунікації. Відповідно до цієї мети для курсу була відібрана базова комунікативна тематика та ситуації, на основі яких був побудований увесь навчальний процес. Тематика та ситуації відбиралися, виходячи як з власного досвіду, так і на основі анкетування ста респондентів в місті Дніпропетровську щодо їх потреб в англомовному повсякденному/побутовому спілкуванні під час короткострокової подорожі за кордон (всі респонденти досить часто здійснювали такі подорожі). В результаті, були відібрані такі найбільш поширені ситуації спілкування з відповідною до них тематикою мовлення:

1. Знайомство з людьми, отримання інформації про них та повідомлення інформації про себе.
2. Проходження паспортного та митного контролю при в'їзді до країни та виїзді з неї.
3. Знаходження місця у незнайомому місті шляхом розпитування.
4. Користування міським транспортом у незнайомому місті.
5. Поселення до готелю та виїзд з готелю, користування послугами в готелі (наприклад, обслуговуванням номерів).
6. Харчування у закладах громадського харчування.
7. Покупки в різних видах магазинів.
8. Огляд пам'яток, відвідування закладів культури (музеїв, театрів, кіно-театрів), розваги тощо.
9. Подорож чужою країною (забезпечення себе квитками, отримання інформації щодо поїздки, відправлення, прибуття тощо).

Опрацювання цих ситуацій та відповідної тематики здійснювалося на основі розробленого для курсу навчального посібника "*Nine Steps in London*" [4]. Головною складовою посібника є розгорнуті діалоги/полілоги, кожний з яких розкриває одну з наведених вище ситуацій та тематику спілкування у ній і дає типовий зразок англомовної комунікації в такій ситуації. Всі діалоги/полілоги зв'язані єдиним сюжетом: двоє громадян України знайомляться я у літаку, який прямує до Лондона. Обидва подорожують до Лондона у справах і, як стає ясно з розмови, обидва забронювали номери в одному і тому ж самому готелі. Прибувши до Лондона, вони разом проходять паспортний та митний контроль, з'ясовують, як дістатися до свого готелю, їдуть туди місь-

ким автобусом, реєструються в готелі, потім їдуть до ресторану, щоб поїсти, а далі проводять вільний час у Лондоні разом. Останній з діалогів/полілогів присвячений від'їзду одного з них до Києва.

Кожний з діалогів/полілогів спочатку сприймається в аудіо запису і, паралельно, в графічному запису (слухачі спочатку слухають, потім слухають і повторюють за дикторами в паузи, одночасно читаючи текст діалогу/полілогу). Діалоги/полілоги містять багато ще незнайомі початківцям лексики та граматичних форм, але вони є цілком зрозумілими завдяки тому, що в графічному варіанті поряд з текстом англійською мовою йде переклад кожної репліки в діалозі/полілозі рідною мовою слухачів, як це показано нижче у фрагменті самого першого діалогу в посібнику, який відображає ситуацію знайомства:

... Pleased to meet you. It's nice to meet a compatriot going abroad. My name is Olga Kravchenko.

Very glad to meet you too! Are you going on business or for pleasure? Maybe you are on a tourist trip?

Oh, no. I am going on a business trip. I am an economist and our organization has some contacts with a London firm. And what about you? ... etc.

... Рада познайомитися з вами. Приємно зустріти співвітчизника, коли їдеш за кордон. Мене звати Ольга Кравченко.

Я також дуже радий з Вами познайомитися. Ви їдете у справі або для задоволення? Можливо, ви в туристичній подорожі?

О, ні. Я їду у відрядження. Я – економіст і наша організація має деякі зв'язки з лондонською фірмою. А ви? ... і т.д.

Спираючись на сприйнятий діалог/полілог-зразок, слухачі на першому ж занятті у циклі, присвяченому опрацюванню тієї чи іншої ситуації та відповідної тематики комунікації (цикл з трьох-чотирьох занять), починають самі спілкуватися в ідентичних та аналогічних ситуаціях. Кожний діалог/полілог-зразок спочатку розігрується в парах або малих групах по комунікативно-тематичним фрагментам (наприклад, для діалогу, уривок з якого був наведений вище, це можуть бути фрагменти, в яких перш за все співрозмовники проводять саму процедуру знайомства, потім фрагмент, де обговорюється мета поїздки кожного з них, далі – фрагмент з'ясування особистісної інформації, такої як склад родини, і т.д.). На самому початку фрагменти, розігруються, не відступаючи від тексту діалогу/полілогу-зразку, але вже на першому занятті в циклі слухачі поступово уводять до своїх висловлювань особистісну інформацію, заміщуючи нею інформацію про учасників, наведену в зразку.

Таке заміщення проходить як на першому занятті в циклі (а також другому, якщо цикл складається не з трьох, а з чотирьох занять), так і, особливо, на останньому занятті. При цьому обсяг діалогів/полілогів, що відтворюються слухачами, поступово збільшується – від фрагментів вони переходять до цілісних діалогів/полілогів не меншого обсягу ніж у зразку. В результаті, наприкінці циклу діалоги/полілоги, які відтворюють слухачі, вже стають досить розгорнутими та віддаленими від зразка і за змістом, і, частково, навіть за мовною формою. Крім того, особливо, на останньому занятті в циклі, починають розвиватися і навички та вміння монологічного мовлення слухачів, коли на основі діалогічного спілкування, в якому вони брали участь, ті, хто навчаються, презентують в монологічній формі інформацію, що обговорювалася у попередній діалогічній комунікації, – наприклад, індивідуально по черзі розповідають усій групі про себе та/або про своїх нещодавніх співрозмовників. Таким чином, на основі зразків слухачі беруть участь у реальній англомовній повсякденній комунікації з першого ж заняття початкового курсу, не чекаючи накопичення ними відповідного мовного матеріалу через пояснення викладача та виконання низки тренувальних вправ формального характеру. Це реалізує комунікативний характер початкового курсу, в якому з перших занять комунікативні види навчальної діяльності безумовно превалюють.

Описані вище види комунікативної навчальної діяльності у тому, що стосується їх теоретичного підґрунтя, спираються на лексичний підхід М. Льюїса [6], згідно з яким навички та вміння спілкування формуються через засвоєння тими, хто навчаються, цілісних комунікативних одиниць, наповнених певною лексикою, що відбиває певні ситуації та тематику комунікації. В практичному плані ці види навчальної діяльності є деякою модифікацією підходу до інтенсивного навчання іноземної мови, розробленого Г.О. Кітайгородською [2]. Саме на базі цих двох підходів сформована комунікативна складова нашого підходу до побудови курсу.

Але в ньому є й аналітична складова, тому весь наш підхід в цілому отримав назву комунікативно-аналітичного [10]. Саме цій аналітичній складовій присвячується середнє заняття у кожному циклі (друге, якщо в циклі три заняття, третє – якщо їх чотири). Аналітична складова підходу забезпечує: 1) можливість зосередити увагу слухачів на сутності мовних явищ, які вивчаються, та повністю усвідомити цю сутність на основі аналізу, що дуже важливо для дорослих [5]; 2) можливість ретельно і, мабуть, оптимальним чином відпрацювати мовні явища в наявному контексті, тобто, коли ті, хто навчаються, знаходяться ще на дуже низькому рівні володіння мовою і не мають ніяких «природних» контактів з її носіями [7]; 3) аналітично відпрацювати ті мовні явища, які слухачі вже активно вживали у власній комунікації на основі діало-

гу/полілогу зразку на першому (або перших двох) занятті циклу, але до того, як ці явища почнуть активно «відриватися» від цього зразку в більш свободному спілкуванні на останньому занятті в ньому. Це дає можливість більш ефективного переносу навичок та вмінь спілкування у комунікацію, яка безпосередньо не спирається на засвоєні зразки мовлення [10].

Аналітична складова підходу реалізується на середньому занятті у циклі через: а) пояснення викладачем тих явищ (в першу чергу, граматичних, але й деяких лексичних), з якими слухачі зіткнулися у діалозі/полілозі-зразку та в період відпрацювання цього зразку в комунікативних вправах на початку циклу; б) індивідуального виконання на занятті кожним слухачем набору умовно-мовленнєвих (умовно-комунікативних) вправ, подібних до запропонованих Ю.І. Пасовим [3], за допомогою або комп'ютеру, або роздрукованого роздавального матеріалу, що містить такі вправи, які виконуються для тренування мовних явищ в умовно-комунікативній навчальній діяльності; в) індивідуального виконання кожним слухачем аналогічного набору умовно-мовленнєвих (умовно-комунікативних) аудіо вправ, при тому що в аудіо запису диктор виступає умовним співрозмовником слухача. Таке дуже інтенсивне тренування протягом двогодинного заняття допомагає у формуванні навичок, основи яких вже були закладені, коли ті, хто навчаються, займалися комунікативним відпрацюванням діалогу/полілогу-зразку на першому (перших двох) занятті у циклі. Тим самим створюється достатня мовно/мовленнєва база для «відриву» від цього зразка в комунікації на останньому занятті циклу (див. вище).

Прикладом умовно-комунікативної вправи може бути наступна вправа, що слугує для тренування постановки запитань, які стосуються минулих подій (виконуючи вправу кожний слухач перевіряє правильність своїх мовленнєвих реакцій за аудіо ключами):

Розпитайте диктора про його відпочинок, користуючись підказками.

Диктор: *This summer I had my holiday at the seaside.*

Підказка слухачеві у посібнику, за допомогою якого виконується вправа:
Where at the seaside?

Слухач: *Where at the seaside did you have your holiday?*

Диктор: *In Odessa.*

Підказка слухачеві: *to stay at a sanatorium or to rent a room?*

Слухач: *Did you stay at a sanatorium or did you rent a room?* і т.д.

Більш ніж двадцятирічний досвід використання розглянутого курсу усного повсякденного англomовного спілкування довів, що, завдяки ньому, слухачі практично гарантовано досягають рівня A2 [1] в розвитку навичок та вмінь такого спілкування. Це було доведено не тільки практичним досвідом, але й спеціальними експериментальними розвідками [10]. Таким чином, можна

зробити висновок про високу ефективність запропонованого підходу до побудови та використання початкового курсу усної повсякденної комунікації в навчанні англійської мови дорослих. Перспективою подальших розвиток є перехід до навчання у розглянутих умовах та контексті не тільки усного, але й письмового англомовного спілкування (читання та письмо) на передсередньому рівні.

Список використаних джерел:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа, 1982. – 139 с.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
4. Тарнопольский О.Б. Девять шагов по Лондону (Nine Steps in London) / О.Б. Тарнопольский. – Днепропетровск, 1993. – 128 с.
5. Fotos S.S. Integrating grammar instruction and communicative language teaching through grammar consciousness-raising tasks / S.S. Fotos. // TESOL Quarterly. – 1994. – 28. – P. 323-351
6. Lewis M. Implementing the Lexical Approach: Putting theory into practice / M. Lewis. – Thomson Heinle, 2002. – 223 p.
7. McDonough J. Materials and methods in ELT: A teacher's guide / J. McDonough, C. Shaw. – Oxford: Blackwell, 1993. – 318 p.
8. Paulston C.B. Linguistic and communicative competence: Topics in ESL / C.B. Paulston. – Clevedon: Multilingual Matters, 1992. – 145 p.
9. Tarnopolsky O.B. (1996). EFL teaching in the Ukraine: State-regulated or commercial? / O.B. Tarnopolsky. // TESOL Quarterly. – 1996. – v. 30. – P. 616-622.
10. Tarnopolsky O.B. Intensive immersion ESP teaching in the Ukraine: Theoretical foundations and practical results / O.B. Tarnopolsky. // Joaquim Arnau, Josep M. Artigal (Eds.). Immersion Programmes: A European Perspective. – Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1998. – P. 675-684.

ФЕДОТОВ В.П.,

доктор медицинских наук,
профессор, заведующий кафедрой
дерматологии и венерологии,
ФПО ЗГМУ

МАКУРИНА Г.И.,

врач-дерматовенеролог, доцент,
кафедра дерматологии и венерологии
с курсом эстетической медицины,
ФПО ЗГМУ

МАКАРЧУК А.И.,

доктор медицинских наук,
профессор, кафедра дерматологии и
венерологии с курсом эстетической
медицины, ФПО ЗГМУ,
директор клиники “Artmedica”,
президент Ассоциации пластической
и эстетической хирургии,
м. Днепропетровск

МАКАРЧУК А.И.,

клинический ординатор, кафедра
дерматологии и венерологии,
ФПО ЗГМУ, заместитель директора
клиники “Artmedica” по
дерматокосметологии,
г. Днепропетровск,
Запорожский государственный
медицинский университет,
г. Запорожье

ОБРАЗЦЫ, ЦЕЛИ И ПРИНЦИПЫ УЧЕБНЫХ ИГР В МЕДИЦИНЕ

Проблема практического здравоохранения вовсе не в том, что врачи плохо распознают и не умеют лечить самые редкие болезни, главная беда в том, что они довольно часто плохо диагностируют и не всегда хорошо лечат самые частые, важнейшие заболевания, составляющие основной удельный вес показателей заболеваемости, пораженности и смертности

населения. Поэтому смысл учебного моделирования посредством диагностических и лечебных задач, проблемных ситуаций и особенно учебных игр – обеспечить высокую профессиональную подготовку, именно на этом уровне, жизненно важном для каждого врача – безупречно работать в довольно характерной и типичной обстановке.

Ключевые слова: учебная игра, деловая игра, медицинская игра, обучение, игровая деятельность.

Проблема практичної охорони здоров'я зовсім не в тому, що лікарі погано розпізнають і не вміють лікувати найрідкісніші хвороби, головна біда в тому, що вони досить часто погано діагностують і не завжди добре лікують найчастіші, найважливіші захворювання, що складають основну питому вагу показників захворюваності, ураженості і смертності населення. Тому сенс навчального моделювання за допомогою діагностичних і лікувальних завдань, проблемних ситуацій і особливо навчальних ігор - забезпечити високу професійну підготовку, саме на цьому рівні, життєво важливому для кожного лікаря - бездоганно працювати в досить характерній та типовій обстановці.

Ключові слова: навчальна гра, ділова гра, медична гра, навчання, ігрова діяльність.

The problem of practical health care is not in the fact that doctors are not able to recognize and treat the most rare diseases, the main problem is that often they poorly diagnose and not always treat well some of the most frequent and most important diseases that constitute the major share of the populations morbidity, prevalence and mortality. Therefore, the meaning of educational modeling with the help of diagnostic and therapeutic objectives, problematic situations and especially educational games - is to provide a high professional training, precisely at the level, that is vital for each doctor – to work flawlessly in quite a characteristic and typical atmosphere.

Key words: educational game, business game, medical game, learning, playing activity

Вступление: К основополагающим задачам педагогической науки в медицинском образовании относятся обоснование и внедрение инновационных технологий обучения.

В настоящее время в медицинском образовании используются следующие

щие технологии:

- *структурно-логические*, заключающиеся в поэтапной организации учебного процесса (например, блочно-модульное обучение), построении схем ориентировочной основы деятельности, алгоритмов и т.д.;
- *интеграционные*, предусматривающие взаимосвязанность разнородных предметных знаний и умений, видов деятельности на уровне интегрированных курсов, учебных тем, научных проблем (например, изучением: «Воспалительные заболевания полости рта», «Воспалительные заболевания мочеполовой сферы», «Опорно-двигательный аппарат при сифилисе»);
- *игровые*, использующие различные виды деловых учебных игр, моделирующих реальные профессиональные ситуации (например, на темы: «Острая экзема», «Крапивница и отек квинке», т.д.);
- *тренинговые*, определяющие алгоритм решения наиболее типичных практических задач (оказание неотложной помощи, позитивное общение с пациентом);
- *диалоговые* (например, беседы);
- *информационно-компьютерные*.

Цель исследования: доказать в наше время роль деловых и учебных игр в формировании медицинского мышления студентов медицинских ВУЗов.

Основная часть: Учебная игра – это моделирование конкретной ситуации или избранных ее аспектов, выполняемая в соответствии с заранее определенными правилами, исходными данными и методиками.

Общие цели деловых игр в медицине:

погружать учащихся в атмосферу интеллектуальной деятельности, предельно близкую к профессиональной практической работе врача в распознавании болезней и лечении больных;

создавать играющим динамически меняющуюся картину в зависимости от правильных и ошибочных действий и решений;

нести ответственную воспитательную функцию;

умение проводить дифференциальную диагностику кратчайшим путем минимальное время и назначать оптимальную тактику лечения наиболее простыми и доступными методами лечения;

сформировать оптимальный психологический климат общения с больными и коллегами по работе;

эффективно действовать не в условиях богато оснащенных клиник, кафедр, институтов, а первичной врачебной сети – на амбулаторном приеме в поликлинике, на скорой помощи, в роли участкового врача;

в качестве контроля профессиональной подготовки служить барьером на пути к постели больного, пропуская к больному только профессионально

подготовленных учащихся.

Существует два образца учебных игр, принципиально отличающихся между собой.

Первая из них - представляет собой игру контролирующе-обучающего характера. Обратная связь, которую получает играющий в виде текста на карте в ответ на свое решение на предыдущем шаге игры констатирует лишь объективное состояние больного вследствие предпринятых действий. Играющий должен самостоятельно оценить информацию о состоянии больного и предпринять шаги для оптимизации этого состояния. Следовательно, этот первый этап игры погружает учащегося в реальную обстановку интеллектуальной врачебной деятельности.

Вторая игра имеет преимущественно обучающий характер. После принятия решения на данном этапе, в зависимости от правильности или ошибочности своего решения, играющий получает карточку, на которой уже заранее в тексте написано, правильным или ошибочным является его решение. Здесь же прогнозируется последствия допущенной ошибки.

Деловая имитация или игра может быть определена как упражнение в цепочечном принятии решения, основанное на некоторой модели управленческой деятельности и на исполнении участниками игры этой имитируемой деятельности. Мы рассматриваем два основных класса деловых игр: общие управленческие игры и функциональные.

Из сказанного ясно, что медицинские клинические игры являются функциональными и неинтерактивными, что касается индивидуальных или групповых, то они могут применяться в любом из этих вариантов. В классификации методов активного обучения перечислены семь признаков деловой игры.

Первый признак имеется: моделируется профессиональная деятельность врачей. Поскольку главной целью и смыслом клинических учебных игр является моделирование умственной профессиональной врачебной деятельности, клинические игры не рассматривают проблемы управления руководящих работников. Клиническая игра должна моделировать, прежде всего, интеллектуальную, а кое-где и профессиональную мануальную деятельность врача.

Второй признак налицо: потому, что перед игровым коллективом – учебной группой, независимо от количества участников поставлена общая цель – оптимальная диагностическая и лечебная работа с моделью больного.

Третий признак так же полностью соблюден, поскольку играющий назначается на роль врача. То обстоятельство, что в игре по принципу «врач – больной» каждый из участников играет роль одного лечащего врача – не принципиально. Следует все время помнить о цели и смысле учебной игры в медицине – сформировать у каждого играющего профессиональное уме-

ние и навык работы с больным в своей профессиональной основной роли – лечащего врача. В игре по принципу «консилиум» и других более сложных игр из перечисленных ниже участники игр назначаются на роли разных врачей специалистов (терапевта, хирурга, гинеколога и т.д.), но это опять не принципиально, ибо главной ролью для участников медицинской клинической игры является роль врача.

Четвертый признак – для всех производственных, экономических, военных и прочих деловых игр различие интересов участников определяется той реальной профессиональной деятельностью, моделью которой является игра. В силу специфики профессиональной деятельности врача клинические медицинские игры не могут и не должны отвечать требованиям четвертого признака, ибо различие интересов участников клинической игры нет и быть не может.

Клинические игры полностью отвечают и пятому признаку деловых игр. В игре по типу «Консилиум» состояние больного неизбежно меняется в зависимости от действий разных участников консилиума. Так, если хирург, гинеколог, невролог и др. специалисты настаивают на своей тактике, то игра коренным образом меняется в зависимости от решения принятым каждым консультантом.

Шестой признак – система стимулирования. Для клинических медицинских игр характеризуется состояние больного – выздоровление при правильных решениях или ухудшение, вплоть до летального исхода при ошибках.

Седьмой признак – объективность оценки результатов игровой деятельности.

Отсутствие хотя бы одного из перечисленных семи признаков не позволяет считать занятия деловой игрой, а требует отнести его к одному из других методов активного обучения.

В клинических медицинских играх есть борьба между врачом и болезнью. И если врач не в состоянии победить болезнь, то она побеждает больного, нанося тем самым поражение врачу.

Исходя из выше изложенного, принята следующая формулировка понятий деловой игры. Деловая (имитационная, операционная, учебная, дидактическая) игра – это метод обучения профессиональной деятельности посредством ее моделирования, близкого к реальным условиям, с обязательным разветвленным динамическим развитием решаемой ситуации, задача или проблемы в строгом соответствии последующих событий с характером решений и действий, принятых играющими на предыдущих этапах.

Исследователи проблемы игровой имитации считают, что ситуации, закладываемые в основу каждой игры, должны быть актуальными, реальными, типичными, полными, способными к росту и развитию ситуаций. Но в

медицине нужно учесть проблему редких больных. Клиницисты всех профилей знают, что многие болезни, предусмотренные учебной программой, встречаются редко и показать студентам реальных больных часто не возможно. И здесь учебная игра на эту тему компенсирует отсутствие больного.

В медицинских учебных играх нужно предусмотреть полноту ситуаций. Разрабатывая игру, следует стремиться к тому, что бы помимо информации, необходимой и достаточной для диагностики был обязательно включен и информационный шум – избыточные сведения, которыми, тем не менее, всегда пользуются большинство врачей. Это сложные лабораторные анализы, многочисленные инструментальные исследования.

Деловые игры бывают исследовательскими, производственными и учебными. Главная цель и смысл последних подготовка специалистов, их тренировка и развитие профессиональных умений и навыков до уровня высокой квалификации. Разные формы игр преследуют различные цели. Исследовательские игры служат для проверки гипотез, накопления статистических данных, поиска новых форм организаций. Производственные игры применяются для совершенствования, отработки и корректировки организационных, управленческих, технологических и других приемов и процессов. Учебные игры используются для подготовки и тренировки работников, формирования узких знаний и развития умения и навыков.

Деловые игры бывают односторонние, когда все играющие стремятся к достижению единой определенной цели; двухсторонними, когда все противостоящие стороны пытаются разрешить ситуацию в свою пользу; многосторонними, когда приходится организовывать сложные взаимодействия игроков с конкурирующими и взаимоисключающими интересами.

Очевидно, что все клинические игры по самому своему замыслу и цели могут быть односторонними, ибо все они преследуют единственную цель – быструю оптимальную диагностику и эффективное лечение.

Методика подготовки и проведения деловых клинических игр состоит из следующих этапов.

1. Подготовительный.

1. Выбор курса и темы. Предпочтительнее проведение Д.И на старших курсах, ординаторами, врачами ФУВ, т.к. для успешного проведения игры требуется большой объем базисных знаний и умений. Темой Д.И лучше выбрать ситуации, требующие привлечения врачей многих специальностей (консилиум).

2. Определение целей игры: какие знания и умения должны быть продемонстрированы и сформированы в игре.

3. Составление сценарного плана: а) выбор ситуации профессиональной

деятельности (реальной, актуальной, типичной); б) определение набора ролей, необходимых для проведения Д.и и подготовка карточек с названием специальности и должности: в) определение мест действия (квартира больного, машина скорой помощи, приемное отделение и т.д.); г) подготовка реальной медицинской документации (анализы, рентгенограммы, ЭКГ и др.), обеспечение игры приборами, фантомами, муляжами, таблицами и пр.

4. Повторение базисных разделов из предшествующих и параллельно изучаемых дисциплин. Студентам предлагается для повторения список литературы: учебники, лекции, монографии, статьи, справочники.

II. Ход игры. Ведущий - преподаватель начинает игру исходной врачебной ситуации и назначает первого студента, например, на роль матери больного, которая вызывает участкового врача-другого студента; тот, в свою очередь, выбирает врача скорой помощи и т.д. Это дает возможность преподавателю непросто задействовать студентов в определенных деловых ролях а ещё увидеть истинную расстановку социальных ролей в коллективе, дружеские и деловые предпочтения и т.д. Целесообразность всех принятых решений специалистами обязательно обосновывается вслух. По ходу игры преподаватель, или лучший студент-эксперт, может вводить различную дополнительную информацию, усложняющую ситуацию (изменение состояния больного, отсутствие лекарственных препаратов и их адекватная замена и др.). дополнительная информация может быть также поведенческого характера -отказ больного от госпитализации, жалоба больного или его родственников и др. В этих случаях игра дает возможность опробовать свое общение в разных ситуациях и оценить себя, а также партнеров по группе. Именно в игре преподаватель фиксирует уровень деонтологической подготовки студентов и осуществляет его коррекцию. Д.и является как бы «полигоном» отработки коммуникативных навыков, основанных на деонтологических принципах. В зависимости от исполнения различных ролей конкретные формы проявления нравственных качеств коррелируются с требованиями ролевого взаимодействия.

III. Разбор игры. Экспертами проводится анализ удачных и неудачных решений и действий всех участников игры. Каждый из студентов так же может изложить свою точку зрения на проигранные ситуации, определить оптимальность их реализации.

Таким образом, можем констатировать:

1. Важность отработки нравственно-деонтологических качеств будущих врачей в процессе взаимодействия участников деловых игр;

2. Переход хорошо знакомых деонтологических принципов в тренинг конкретных методов коммуникации исполнителей различных ролей, с четкой проекцией на их ролевую специфику;

3. Наглядность коррекции деонтологического поведения всех участников игры и проецирование этого поведения на свои личностные возможности.

Тренинг – один из сравнительно новых методов интерактивного обучения. Различные ситуации, возникающие в группах тренинга, являясь учебными и в этом смысле условными, игровыми, для обучаемого выступают как вполне реальные ситуации, в которых надо действовать со всей ответственностью за результат действия. Чувство ответственности здесь особое: не только перед самим собой, но и перед партнерами по группе, так как успешность действия каждого – это залог успеха деятельности всей группы.

В этом аспекте тренинг напоминает метод деловой игры, где тоже сильна ответственная зависимость участников игры друг от друга. Различие же методов обучения в том, что один из них служит обучению практическому применению теории (по принципу «дело на основе теории»), а другой – практическому обучению самой теории («теория из живой практики»).

Проведение занятия методом группового тренинга требует от преподавателя большой подготовительной работы. Подготовка включает в себя:

- работу над планом – сценарием тренинга;
- работу со студентами по их настрою на активное участие в решении проблемы, выносимой на тренинг;
- самоподготовку преподавателя;
- распределение ролей между участниками, хотя роли могут получить не все, а большинство окажется в роли как бы сторонних наблюдателей и критиков, и в этом качестве принимать самое активное участие в тренинге.

Важной особенностью группового тренинга как метода обучения является такое взаимодействие обучаемых, которое превращает обычную учебную группу в наглядную модель различных социально-психологических явлений, в исследовательский полигон для их изучения или практическую лабораторию для их коррекции. Социально-психологический тренинг – это не тренировка в обычном смысле слова, не отработка каких-то конкретных навыков, а активное социально-психологическое обучение с целью формирования компетентности, активности и направленности личности в общении с людьми и повышения уровня развития группы как социально-психологического объекта.

Вывод: Клиническая задача, имеющая целью воспроизведение взаимоотношений между врачом и больным должна включать следующие характеристики:

1. Задача должна быть представлена обычной, получаемой от больно-го информацией, а не суммой наиболее характерных признаков. Описание задачи по языку должно соответствовать типичной для больного форме изложения.

2. Упражнение должно содержать задание на серию последовательных и взаимосвязанных решений, отражающих различные этапы в постановке диагноза и определении курса лечения больного.

3. Экзаменующийся должен уметь получить конкретную информацию о результатах каждого решения, которые послужат основой дальнейших действий.

4. После получения таких данных экзаменующийся теряет возможность изменить полученное решение, даже если оно неэффективно для больного, т.к. подлежит экзаменационной оценке.

5. Формулировка задачи должна включать различные медицинские подходы и учитывать различные реакции больного соответствующие этим подходам.

6. Каждый раздел задачи должен предполагать много возможных привходящих обстоятельств и свободный выбор методов диагностики и лечения. По форме это может быть как бы произвольный перечень процедур. По сути это должна быть тщательно подобранная группа процедур, позволяющая экзаменуемому получать информацию необходимую для успешного решения задачи. Выбор гипотезы решения должен быть абсолютно свободным, что предполагает возможные ошибочные варианты. Этот ход мышления студентов оцениваются соответствующим образом.

7. Необходимо сведения сократить до минимума данных задачи, получаемых в готовом виде, что приведет к поиску экзаменующимся информации, необходимой ему для правильного решения.

ФУРИК О.О.,

Запорізький державний медичний
університет,
м. Запоріжжя

ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У МЕДИЦИНІ

Проблемно-орієнтоване навчання - це така організація навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів по їх вирішенню, в результаті чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями і розвиток розумових здібностей. Постановка проблеми при розгляді клінічного випадку дозволяє студентам самим визначити ту область знань, яка необхідна їм для вирішення ситуації. Завдання викладача при цьому правильно націлити студентів на визначення меж цієї області, за межами яких закінчується їх компетенція, і виникають проблемні питання. Проблемно-орієнтоване навчання це особлива методологія викладання, що призводить до формування навичок самоорганізації, самонавчання і самоконтролю, тобто підвищує рівень свідомого ставлення до придбання професійних знань і умінь і особистісних якостей майбутнього лікаря.

Ключові слова: проблемно-орієнтоване навчання, методика викладання у медицині, роль студента.

Проблемно-ориентированное обучение - это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие умственных способностей. Постановка проблемы при рассмотрении клинического случая позволяет студентам самим определить ту область знаний, которая необходима им для решения ситуации. Задача преподавателя при этом правильно нацелить студентов на определение границ этой области, за пределами которых заканчивается их компетенция, и возникают

проблемные вопросы. Проблемно-ориентированное обучение это особая методология преподавания, приводит к формированию навыков самоорганизации, самообучения и самоконтроля, то есть повышает уровень сознательного отношения к приобретению профессиональных знаний и умений и личностных качеств будущего врача.

Ключевые слова: *проблемно-ориентированное обучение, методика преподавания в медицине, роль студента.*

Problem- based learning - it is the organization of training sessions, which involves the establishment under the supervision of a teacher of problem situations and active independent activity of students in their solution, resulting in a creative happening acquisition of professional knowledge, skills and abilities and the development of mental abilities. Problem when considering clinical case allows students themselves to identify an area of knowledge that they need to resolve the situation. The task of the teacher with the correct target students to determine the boundaries of this area, beyond which ends in their jurisdiction, and there are areas of concern. Problem-based learning is a distinct methodology of teaching that leads to the skills of self-learning and self-control, that increases responsible attitude to the acquisition of professional knowledge and skills and personal qualities of future doctor.

Key words: *problem- based learning, teaching methodology in medicine, the role of the student.*

У зв'язку з розвитком ринку праці, загального культурно - освітнього рівня населення землі, введенням моделі кредитної технології навчання і багатоступінчастої освіти постала проблема у підготовці професійних кадрів, які були б не тільки добре поінформованими, а й могли розвивати науково-технічний прогрес для вирішення нагальних проблем суспільства і відповідати його вимогам. Для досягнення цієї мети в системі вищої освіти було розроблено методику проблемно-орієнтованого навчання [1].

Вперше проблемно-орієнтоване навчання використали в університетах Канади та Австралії у кінці 60-х років XX століття [2]. Більше двадцяти років знадобилось для створення необхідних методик та матеріалів. Реальне втілення проблемно-орієнтоване навчання отримало з початку 90-х років XX століття та найбільш успішно використовується у медичній освіті. У теперішній час більш ніж 80% медичних шкіл і університетів Великобританії, США, Канади та Австралії використовують методологію проблемно-орієнтованого

викладання [3]. На сьогоднішній день деякі медичні вищі навчальні заклади України мають перший досвід впровадження проблемно-орієнтованого навчання.

Проблемно-орієнтоване навчання або PBL (Problem-Based Learning) являє собою особливу педагогічну стратегію зі своїм стилем досягнення знань, який дає можливість повноцінного оволодіння проблемою з глибоким, активним, стійким контекстуалізованим освоєнням матеріалу реальних життєвих ситуацій при максимальному використанні доказово обґрунтованих світових інформаційних ресурсів [4].

Медицина є однією з тих областей знання, де проблемні методи навчання можуть бути найбільш корисні. Зважаючи на особливості проблемного навчання воно найефективніше саме в тих ділянках знання, де важливі пізнавальна активність, постійне розширення теоретичних і практичних пластів знань, а також швидкість вирішення проблем, упевненість у власних силах і самостійність. Сучасний медичний університет прагне до підготовки конкурентоспроможних фахівців міжнародного класу, що володіє навичками нестандартного критичного мислення та вмінням самостійно діяти. Даний метод призначений для стимулювання вивчення традиційних фундаментальних дисциплін з клінічної точки зору. Також акцентується додаток принципів базисних наук до клінічних ситуацій [5].

Основними відмінностями проблемно-орієнтованого навчання від традиційного навчання є створення невеликих груп до 6-8 студентів та організація занять таким чином, що студенти повинні самостійно сформулювати питання, які необхідні для рішення кейса та знайти на них відповіді у результаті пошуку відповідної інформації та спільного обговорення. Проблемно-орієнтоване навчання потребує спеціального методичного забезпечення, перш за все складання кейсів, розробкою яких займається спеціальна група викладачів на основі реально відбухує ситуацій, які переглядаються щороку.

Кейси представлені 2 версіями – для студентів та викладачів (тьюторів). Версія кейса для викладача має повне та докладне описання ситуації, представляється основна інформація, яку повинні зібрати студенти самостійно та описуються дії, які приймають у конкретній ситуації для вирішення певної задачі та досягнення поставленої цілі. Також наводиться роз'яснення деяких понять, термінів та коефіцієнтів. Таким чином, викладач знає, що студенти мають обговорити та яка має бути послідовність прийнятих рішень. Важливою складовою є представлені на початку кейса (тільки у варіанті для тьютора) об'єкти вивчення, які студенти мають сформулювати в процесі розглянення ситуації самостійно, а потім в процесі збору інформації, знайти необхідний для висвітлення об'єктів вивчення матеріал, обговорити його між собою та запропонувати вироблені спільно групою варіан-

ти рішення проблеми в цілому.

Версія кейса для студентів має свою специфіку. Інформація студентам видається не одразу, а частинами, по мірі поступового обговорення фактів та зібраної ними інформації, що розкриває об'єкти вивчення, по мірі поступового рішення ситуації і досягнення певних цілей. В процесі розгляду та обговорення студентам надається допоміжний матеріал – копії документів, необхідних для прийняття рішення – результати лабораторних та інструментальних досліджень.

Основними задачами кейса при проблемно-орієнтованому навчанні є: навчити студентів формулювати послідовність об'єктів вивчення для рішення конкретної проблеми; виробити навички самостійного збору необхідної інформації; навчити умінню колективного обговорення проблеми та спільного прийняття рішень; підготувати до роботи у команді.

Заняття, які проводяться за методикою проблемно-орієнтованого навчання, розділяються на 3 частини. На першому занятті студенти знайомляться з ситуацією, формулюють гіпотези та об'єкти навчання. Спочатку студентам надається загальна інформація та стислий опис ситуації, що склалася. В результаті обмірковування студенти мають сформулювати можливі гіпотези, які пояснюють причини ситуації, що склалася. Всі гіпотези записуються на дошку у вигляді ключової інформації. Потрібно відмітити, що для проблемно-орієнтованого навчання використовують спеціальні аудиторії з декількома дошками, що дозволяє зберігати інформацію у певному вигляді, видаляти за необхідності непотрібну й замінювати новою. Крім того, аудиторії можуть бути оснащені комп'ютером, проектором, електронною дошкою.

На друге заняття, яке відбувається через 3 дні, студенти приходять з новою зібраною інформацією, аналізують й обговорюють її між собою. В процесі обговорення на дошках записуються схеми, графіки, малюнки і т.п. Одночасно студенти формують нові об'єкти вивчення. Поступово студентам видається додаткова інформація від тьютора, після отримання якої студенти переглядають свої гіпотези, кількість яких при подальшому вивченні проблеми та отриманні додаткової інформації поступово зменшується до трьох.

На третьому занятті студенти мають прийняти заключне рішення після обговорення й аналізу всієї отриманої інформації. В кінці заняття порівнюються об'єкти вивчення, які сформульовані студентами та представлені у варіанті для тьютора. Розбіжність у кількості сформульованих та розглянутих об'єктів вивчення не має перебільшувати 10%. Студенти самі, або за допомогою навідних питань тьютора формулюють нерозглянуті об'єкти вивчення та розбираються з ними самостійно.

Одним із найголовніших умов проблемно-орієнтованого навчання є активна співпраця студентів з ціллю різнобічного вивчення проблеми та

прийняття колективних рішень. Проблемне навчання - це така організація навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів по їх вирішенню, в результаті чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями і розвиток розумових здібностей. Постановка проблеми при розгляді клінічного випадку дозволяє студентам самим визначити ту область знань, яка необхідна їм для вирішення ситуації. Завдання викладача при цьому правильно націлити студентів на визначення меж цієї області, за межами яких закінчується їх компетенція, і виникають проблемні питання [6].

Основними принципами проблемно-орієнтованого навчання виступають: 1) актуальність, зумовлена необхідністю активної участі в комплексних проектах, що забезпечують розвиток здібностей, творчого мислення та самостійності студентів, застосування набутих ними теоретичних знань і практичних навичок, умінь; 2) міждисциплінарний характер навчання, пов'язаний з постійною потребою використання учнями знань, отриманих в процесі вивчення різних дисциплін з метою виконання завдань та ефективного вирішення поставлених задач; 3) комплексне вирішення задач, що припускає постановку і спільне дослідження складних проблем, аналіз і узагальнення вивченого і зібраного самостійно матеріалу з метою знаходження оптимального шляху та виявлення можливих варіантів розв'язання задач; 4) мотивуючий характер навчання, спрямований на розвиток інтересу студентів до навчального процесу, їх потреби в постійному самовдосконаленні, самоосвіті шляхом надання їм права вибору, можливості самим контролювати процес і співпрацювати з однокурсниками; 5) достовірність та реалістичність навчання, які проявляються в реалізації таких проектів, які становлять інтерес для сучасного суспільства, науки, освіти; 6) настрої на співпрацю, обумовлений необхідністю спільного виконання завдань, вирішення складних завдань, встановлення партнерських відносин з викладачем; 7) позитивний настрої, що виникає внаслідок стимулювання пізнавальної діяльності студентів, надання їм свободи вибору і самостійності [7]. При їх виконанні студент повинен вміти: 1) чітко формулювати висунуту для вивчення та аналізу проблему; 2) висувати гіпотези; 3) складати план роботи і необхідних процедур; 4) збирати, узагальнювати та систематизувати фактичний матеріал з урахуванням власного досвіду, спостережень, висновків, умовиводів, рівня теоретичних та практичних знань; 5) зіставляти отримані дані з метою перевірки їх достовірності, обґрунтованості і логічності; 6) оформляти в усному і письмовому вигляді результати досліджень; 7) відповідати на поставлені запитання; 8) критично переосмислювати отримані висновки і висновки під час обговорення в аудиторії [8].

Таким чином, проблемно-орієнтоване навчання це особлива методологія викладання, що дозволяє засвоювати матеріал через усвідомлення та розуміння реальних життєвих ситуацій і сприяє розвитку свідомого, мотиваційного підходу до навчання. Проблемно-орієнтоване навчання призводить до формування навичок самоорганізації, самонавчання і самоконтролю, тобто підвищує рівень свідомого ставлення до придбання професійних знань і умінь і особистісних якостей майбутнього лікаря.

Список використаних джерел:

1. Володин Н. Н. Медицинское образование на рубеже веков / Н. Н. Володин, В. С. Шухов // Лечащий врач. - 2000. - № 4. - С. 68-70.
2. Using and developing problem based learning units for professional development / Peg Ertmer, Carol Case, Mary Farrell [et al.] // <http://www.mcli.dist.maricopa.edu/pbl/info.html>
3. The process of problem-based learning: What works and why / Schmidt, G. Henk, Rotgans [et al.] // Medical Education 2011. - Vol. 45 (8). P. 792–806. doi:10.1111/j.1365-2923.2011.04035.
4. Инновационный метод «проблемно-ориентированного обучения» (problem-based learning -pbl) / С. Т. Нуртазин, Ж. М. Базарбаева, З. Б. Есимсиитова [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 5. – С. 112-114.
5. Ержанова А. Е. Проблемно-ориентированное обучение в медицинском образовании / А. Е. Ержанова // http://www.rusnauka.com/22_NNP_2011/Medecine/13_90898.doc.htm
6. Искренко Э. В. Проблемно-ориентированное обучение: особенности методики преподавания в Великобритании / Э. В. Искренко, Т. А. Полтон // Научные ведомости. – 2008. - № 10. – С. 214-218.
7. Аканов А. А. Итоги реализации модели медицинского образования / А. А. Аканов // http://kaznmu.kz/rus/wp-content/uploads/2010/05/Politika_i_celi_KazNMU_v_oblasti_kahestva_origin
8. Neville. Problem-based learning and medical education forty years on / Neville // Medical Principles and Practice. -2009. -Vol. 18(1). P. 1–9. doi:10.1159/000163038

ШАБАЦЬКА С.А.,
викладач, кафедра медичної
інформатики та комп'ютерних
технологій навчання,
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця,
м. Київ

АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АСПЕКТІ РОЗРОБКИ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ

У статті досліджується питання створення та впровадження в навчальний процес електронних засобів навчання. Уточнене поняття електронного освітнього ресурсу та визначені основні його види. Окреслено вимоги до електронних освітніх ресурсів та їх складові. Розглянуто електронний навчальний посібник як одну з провідних тенденцій розвитку системи безперервної освіти.

Ключові слова: e-Learning, інформаційно-комунікаційні технології, електронний освітній ресурс, електронний навчальний посібник.

В статье исследуется вопрос создания и внедрения в учебный процесс электронных средств обучения. Уточненное понятие электронного образовательного ресурса и определены основные его виды. Выделены требования к электронным образовательным ресурсам и его составляющие. Рассмотрено электронное учебное пособие как одна из ведущих тенденций развития системы непрерывного образования.

Ключевые слова: e-Learning, информационно-коммуникационные технологии, электронный образовательный ресурс, электронное учебное пособие.

The article deals with the issue of creating electronic teaching aids and their implementation in educational process. Specified are the concept of electronic educational resource and main types of this kind of resources. Defined are the requirements applied to electron-

ic educational resources and resource components. The present paper addresses electronic tutorial as one of the leading trends in developing the system of continuous education.

Key words: *e-Learning, information-communication technologies, electronic educational resource, electronic tutorial.*

На сучасному етапі інтеграції медичної освіти до європейського освітнього простору характерним є модернізація та інформатизація освіти, впровадження інноваційних за змістом методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців нової генерації, створення потужної інформаційної інфраструктури у вищих медичних навчальних закладах на шляху до європейської інтеграції. Саме тому, навчальні системи повинні ґрунтуватися на сучасній освітній теорії і широкому спектрі наявних технологічних ресурсів [2].

Пріоритетним завданням інформатизації медичної освіти є створення та впровадження в навчальний процес електронних засобів навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу майбутнього лікаря, формування умінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку та інші види діяльності в сфері обробки інформації.

З іншого боку, стрімкий розвиток та активне впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у медичну науку та практику зумовлюють еволюцію освітніх технологій, технічні і програмні нововведення, що відкриває нові перспективи для реалізації освітніх цілей. Широкі можливості новітніх технологій, доступ до світових інформаційних ресурсів глобальної мережі Internet, поява та широке застосування у всіх сферах життя мобільних девайсів (нетбуків, планшетів, смартфонів тощо) зумовили освітню потребу у формуванні нових компонентів електронного середовища взаємодії. Цей процес породив нові методологічні підходи, програмні та апаратні рішення, нові терміни і поняття. Широке поширення отримали нові категорії: e-Science, e-Learning, e-Medicine, e-data, e-Publications тощо, пов'язані з розвитком розподіленої інфраструктури інформаційних технологій та ресурсів [5]. Поняття і проблеми e-Learning (електронного навчання), принципи електронної педагогіки розкриті в працях багатьох вчених, зокрема Ю. Б. Рубіна [6], А. А. Андрєєва [7].

Одне з центральних місць в електронному навчанні займають електронні освітні ресурси (ЕОР).

На актуальність проблеми використання ЕОР в навчальному процесі вказують дослідження Л. Х. Зайнутдинова, О. О. Кузнєцова, І. В. Роберт та ін., в яких показано, що ЕОР сприяють вдосконаленню форм, методів і змісту навчання.

Аналіз досліджень в області розробки ЕОР (праці Д. В. Агальцової, Л. Х. Зайнутдинова, Г. І. Попова, І. В. Роберт, А. В. Осін та ін.) свідчить про високий рівень розвитку програмного забезпечення ІКТ (мультимедія, гіпермедія, віртуальна реальність, Internet), що дозволяє створювати ЕОР.

Однак, не зважаючи на велику кількість досліджень, присвячених теорії та практиці ЕОР, багато питань, пов'язаних з ними, потребують подальшого дослідження. Зокрема, сучасним й актуальним постає питання впровадження у навчальний процес вищої медичної освіти електронних освітніх ресурсів та їх ґрунтовному науково-методичному супроводу.

Мета статті – аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури щодо визначення поняття ЕОР, класифікації та вимог до електронних освітніх ресурсів для впровадження їх у навчальний процес, зокрема у вищих медичних навчальних закладах.

Під ЕОР розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчального процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [1].

Основним нормативним документом щодо ЕОР сьогодні можна вважати Наказ № 1060 Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження положення про електронні освітні ресурси» від 01.10.2012.

Згідно цього Наказу до основних видів ЕОР належать: електронний документ (ЕД), електронне видання (ЕВ), електронний аналог друкованого видання (ЕАДВ), електронні дидактичні демонстраційні матеріали (ЕДДМ), депозитарій електронних ресурсів (ДЕР), комп'ютерний тест (КТ), електронний словник (ЕС), електронний довідник (ЕД), електронна бібліотека цифрових об'єктів (ЕБЦО), електронний навчальний посібник (ЕНП), електронний підручник (ЕП), електронні методичні матеріали (ЕММ), курс дистанційного навчання (КДН), електронний лабораторний практикум (ЕЛП). [1]

У педагогічних дослідженнях немає одностайної думки щодо дефеніцій перерахованих вище понять. Тому у нашому дослідженні використовуватимемо наступні визначення [1]:

ЕД - документ, інформація в якому подана у формі електронних даних і для використання якого потрібні технічні засоби;

ЕВ - електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості й призначений для розповсюдження в незмінному вигляді;

ЕАДВ - електронне видання, що в основному відтворює відповідне друковане видання, зберігаючи розташування на сторінці тексту, ілюстрацій,

посилань, приміток тощо;

ЕДДМ - електронні матеріали (презентації, схеми, відео- й аудіозаписи тощо), призначені для супроводу навчально-виховного процесу;

ІС - організаційно впорядкована сукупність документів (масивів документів) та інформаційних технологій, в тому числі з використанням технічних засобів, що реалізують інформаційні процеси та призначені для зберігання, обробки, пошуку, розповсюдження, передачі та надання інформації;

ДЕР - інформаційна система, що забезпечує зосередження в одному місці сучасних ЕОР з можливістю надання доступу до них через технічні засоби, у тому числі в інформаційних мережах (як локальних, так і глобальних);

КТ - стандартизовані завдання, представлені в електронній формі, призначені для вхідного, проміжного і підсумкового контролю рівня навчальних досягнень, а також самоконтролю та / або такі, що забезпечують вимірювання психофізіологічних і особистісних характеристик випробовуваного, обробка результатів яких здійснюється за допомогою відповідних програм;

ЕС - електронне довідкове видання упорядкованого переліку мовних одиниць (слів, словосполучень, фраз, термінів, імен, знаків), доповнених відповідними довідковими даними;

ЕД - електронне довідкове видання прикладного характеру, в якому назви статей розташовані за абеткою або в систематичному порядку;

ЕБЦО - набір ЕОР різних форматів, в якому передбачено можливості для їх автоматизованого створення, пошуку і використання;

ЕНП - навчальне електронне видання, використання якого доповнює або частково замінює підручник;

ЕП - електронне навчальне видання з систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі;

ЕММ - електронне навчальне або виробничо-практичне видання роз'яснень з певної теми, розділу або питання навчальної дисципліни з викладом методики виконання окремих завдань, певного виду робіт;

КДН - інформаційна система, яка є достатньою для вивчення окремих навчальних дисциплін за допомогою опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій;

ЕЛП - інформаційна система, що є інтерактивною демонстраційною моделлю природних і штучних об'єктів, процесів та їх властивостей із застосуванням засобів комп'ютерної візуалізації. [1,8]

У роботі [1] визначено наступні вимоги до ЕОР: відповідність програмі з навчального предмета, для вивчення якого розроблено ЕОР; наявність відпо-

відних методичних рекомендацій щодо використання ЕОР у професійній діяльності викладача; дотримання чинних санітарних норм та ергономічних, програмно-технічних вимог до ЕОР; дотримання законодавства України щодо захисту авторських прав. ЕОР не потребують обов'язкового дублювання у паперовому варіанті .

ЕОР повинен містити, як правило, три складових :

- інформаційно - демонстраційну - для пред'явлення навчальної інформації чотирьох рівнів (1 - в вербалізованій формі , тобто тільки тексти ; 2 - в вербалізованій і невербалізованій, тобто образній формі статичної дво- і тривимірної графіки ; 3 - мультимедіа у вигляді тривимірної динамічної графіки, відео-та аудіо, анімації і лише частково вербалізованої форми ; 4 - віртуальної реальності) ;
- практичну - для відпрацювання завдань, за допомогою яких закріплюються отримані знання, уміння і навички на репродуктивному та / або на продуктивному рівнях , виходячи з таксономії цілей ;
- діагностуючу - для контролю знань .

У той же час ЕОР мають потребу в особливій системі їхньої підготовки. Більш високі вимоги пред'являються до ергономічних характеристик, тому що електронна навчальна інформація проглядається на екрані комп'ютера, і, відповідно, до вимог ергономічного подання матеріалу (чіткість і зрозумілість формулювань, передача кольору, сучасний дизайн тощо) додаються вимоги до технічної бази (читаність, навігація, можливість використання підказок) [3,9] .

При розробленні ЕОР можуть бути використані довільні інструментальні програмно-технічні та апаратні засоби за умов дотримання вимог щодо створення і використання об'єктів авторського права і суміжних прав, які регулюються Законом України «Про авторське право і суміжні права» та іншими законодавчими актами України [1]. Сучасний етап розвитку ІКТ характеризується наявністю великої кількості прикладних та інструментальних програмних засобів, застосування яких для створення ЕОР не потребує спеціальної підготовки в області програмування (MS Power Point, Windows MovieMaker, FrontPage, Macromedia Flash, **iBooks Author**, DynamicBooks від Macmillan та інші).

Аналіз досліджень з окресленої проблеми [1,3,4,8,9] дозволяє констатувати, що ЕОР сприяють вдосконаленню форм, методів і змісту навчання. Із застосуванням та створенням ЕОР, що дозволяють керувати самостійною роботою студентів, зокрема майбутніх лікарів, на принципово новому організаційному рівні, пов'язані перспективи розвитку різних технологій навчання.

ЕОР зможуть в повній мірі реалізувати потенціальні дидактичні можливості ІКТ, якщо розробниками таких ресурсів стануть спеціалісти в області

дидактики і методики викладання конкретних навчальних дисциплін.

Серед великої кількості ЕОР, що розробляються і використовуються в освітній діяльності, особливе місце займають електронні навчальні посібники. До незаперечних переваг ЕНП відноситься можливість організації «живого» подання інформації – мультимедійні технології дозволяють створити відповідні моделі, включити аудіо- і відеофрагменти. Можливості наочного викладу матеріалу, залучення уваги й багатоканальний механізм подачі інформації є провідними досягненнями комп'ютерних освітніх систем. У цьому випадку викладач одержує потужний засіб, а той, кого навчають, – максимально ефективну можливість якісного засвоєння матеріалу. [3,9]

На відміну від традиційних навчальних матеріалів на друкованій основі електронні мають значно більші дидактичні і методичні переваги: вони динамічніші, віртуальні, полегшують організацію індивідуального навчання, мають зворотний зв'язок. Все це стає можливим завдяки технологічним особливостям їх створення.

Важливим для вивчення проблеми електронних навчальних посібників стало дослідження «Проект майбутнього». Згідно з ним, у США було проведено анкетування близько 300 тис. студентів, для з'ясування того, які характеристики ЕНП є найважливішими. Відповіді розділилися наступним чином: можливість персоналізації книг додаванням коментарів і маркуванням тексту – 63%; самооцінювання – 62%; можливість самоосвіти – 46%; користування інформацією NASA і Google в реальному часі – 52%; користування он-лайн-репетитором – 53%; використання презентацій PowerPoint з електронних навчальних посібників – 55%; ігрові елементи в навчанні – 57%; застосування анімації і моделювання – 55%; наявність відео – 51%; можливість проводити відеоконференції – 30%; створювати свої власні відео – 48%. [4]

Висновки. Пріоритетним завданням інформатизації освіти є створення та впровадження в навчальний процес електронних засобів навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу майбутніх лікарів, формування умінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно – навчальну, експериментально – дослідницьку та інші види діяльності в сфері обробки інформації.

ЕОР стають реаліями нашого часу, допомагають розвивати систему безперервної освіти, дозволяють одержувати яскраву, наочну інформацію в темпі, зручному для сприйняття того, хто навчається. Вони містять структуровану навчальну, навчально-методичну інформацію й тестові завдання, що забезпечують успішну підготовку нової генерації майбутніх лікарів.

В умовах інтеграції медичної освіти до європейського освітнього простору одним з пріоритетних завдань освіти є покращення професійного потенціалу майбутніх лікарів через підтримку інноваційних підходів до безпе-

першого професійного розвитку, акцентуючи увагу на широкому застосуванні ЕОР.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є узагальнення та створення концепції щодо алгоритму створення електронного навчального посібника.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси Наказ № 1060/ Міністерство освіти І науки, молоді та спорту України, 2012.
2. Поляченко Ю.В., Передерій В.Г., Волосовець О.П., Москаленко В.Ф., Булах І.Є. Медична освіта в Україні: Навчальний посібник – Київ, 2005.- 383 с.
3. Вороненко Ю.В. Електронні навчальні посібники для відображення медичних процедурних знань: принципи, етапи створення, методологія: Навчальний посібник / Ю.В.Вороненко, О.П.Мінцер, В.В.Краснов. – Київ, 2009. – 160 с.
4. Полянський П. Про переваги і вразливі місця електронних підручників /П. Полянський, В.М.Мадзігон / //Проблеми сучасного підручника. 2011.
5. Андреев А.А. Учебно-методический комплекс для e-Learning: проблемы структуры и проектирования / А. А. Андреев// Интернет-поддержка педагогов. Саратовский государственный социально-экономический университет. 2006–2008. [Электронный ресурс].
6. Рубин, Ю.Б. E-learning в России: от хаоса к глубокому укоренению /Ю. Б. Рубин //Высшее образование в России. –2005. №3. – С. 5–8.
7. Андреев А.А. Педагогика высшей школы (новый курс). – М.: ММИЭИФП, 2002.
8. Осин А.В. Технология и критерии оценки образовательных электронных изданий / XI Межд.конф.-выставка “ИТО-2001”: Сборник трудов участников конференции. Часть VI. – М, 2001. С. 19.
9. Жук Ю.А. Дидактические условия использования дисплейных форм наглядности в обучении студентов: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Жук Юлия Александровна. – СПб., 2010. – 193 с.

ШЕЇНА О.О.,

викладач,
Чорноморський державний
університет імені Петра Могили,
м. Миколаїв

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

Питання доцільності впровадження медіатехнологій в освіту належить до актуальних питань сьогодення. У статті розглядаються питання про особливості введення та використання традиційних і новітніх медіаосвітніх технологій у професійній підготовці студентів університету та переваги застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаосвітні технології, медіаосвітні принципи, професійна підготовка студентів.

Вопрос целесообразности внедрения медиатехнологий в образование относится к актуальным вопросам современности. В статье раскрыты особенности введения и использования традиционных и новых медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке студентов университета и преимущества использования медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаобразовательные технологии, медиаобразовательные принципы, профессиональная подготовка студентов.

The reasonability of implementation of media educational technologies in education is urgent nowadays. The article deals with the peculiarities of implementation and usage of traditional and new media educational technologies in the professional training of university students, and advantages of usage of media educational technologies in the educational process.

Key words: media education, media educational technologies, media educational principles, professional training of the students.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві засоби масової інформації впливають на життя кожної людини, значною мірою визначають характер поведінки та життєдіяльності людей. Вони проникли у всі сфери сучасного світу, у тому числі й у сферу освіти. Протягом останніх десятиліть все більше науковців приділяють увагу проблемі медіаосвіти. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. 20 травня 2010 р. постановою Президії Національної академії педагогічних наук України була схвалена Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Відповідно до якої, «постає гостра потреба в розвитку медіаосвіти, одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості людини до медіанасильства і медіаманіпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіазалежностей» [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Медіаосвіта є об'єктом дослідження ряду вітчизняних та зарубіжних науковців: Г. В. Онкович, О. В. Федорова, І. А. Сахневич, І. М. Чемерис, І.А. Фатєєвої, К.Безелгета, Е.Харта та ін. Кожен з них пропонує своє визначення терміна «медіаосвіта»; існує багато теорій розвитку медіаосвіти, розробляються нові напрями й моделі медіаосвіти. Питання доцільності впровадження медіатехнологій в освіту належить до актуальних питань сьогодення, висвітленням якого займалися такі дослідники, як Г. В. Онкович, Н. М. Духаніна, І.М. Дичківська, С. В. Іць, В.М. Фатєєв та ін.

Мета статті – розглянути та проаналізувати особливості використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці студентів університету.

Виклад основного матеріалу. Медіаосвіта – це частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [5].

На конференції ЮНЕСКО у Відні Education for the Media and the Digital Age (1999 р.) було зазначено, що медіаосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкарськими і графічними, звуковими, екранними та іншими) і різними технологіями; вона дає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в їх соціумах, опанувати здібності використання медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує людині знання того, як:

- 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти;
- 2) визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, економічні, культурні, освітні інтереси, їх контекст;

- 3) інтерпретувати медіатексти і цінності, поширювані медіа;
- 4) підбирати відповідні медіа для створення і поширення своїх власних медіатекстів і отримання зацікавленої в них аудиторії;
- 5) отримати можливість вільного доступу як до сприйняття, так і до продукування медіа [9].

Отже, до цілей медіаосвіти входять:

- розвиток творчих здібностей;
- формування критичного мислення;
- навчання сприйманню й інтерпретуванню інформації;
- власне оцінювання якості інформації;
- підвищення медіакультурного рівня розвитку особистості (Медіакультура - здатність соціуму ефективно використовувати медіаресурси й застосовувати передові інформаційні технології - формується засобами медіаосвіти [7].);
- формування та розвиток медіаграмотності. здатності використовувати, аналізувати й оцінювати медійну продукцію, що дає можливість ефективніше застосовувати медіазасоби, медіаджерела, що загалом підвищує не тільки медіакультуру, а й культуру в широкому розумінні [7].

Однією з форм впровадження медіаосвіти є використання медіатехнологій.

Історично поняття “технологія” (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logo* – слово вчення) у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. До основних ознак технології належать стандартизація, уніфікація процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов. провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне досягнення його. Науково-технологічний процес зумовив технологізацію не лише матеріального виробництва, а інтенсивно проник у сферу культури і освіти [2, с. 34-35]. Педагогічна технологія спрямована на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання. Під технологією розуміємо конструювання навчального процесу за певною схемою, яка відображає ознаки притаманні традиційній організації навчального процесу: впорядкованість процесу навчання, мети і оцінювання результатів [2, с. 40].

О. Горюнова зазначає, що медіатехнології супроводжують людину давно. Медіа умовно ділять на п'ять типів: ранні (писемність), друковані (друкарство, літографія, фотографія), електричні (телеграф, телефон, звукозапис), мас медіа (кінематограф, телебачення), цифрові (комп'ютер, Інтернет). Більшість сучасних дослідників, які працюють с феноменами інформаційного суспільства, домінантною якого є інформація, використовують термін медіа, як той,

що позначає ті технології, суттю роботи яких є запис, зберігання та відтворення інформації [1]. У світлі сучасного стану техніки та медіатехнологій О. Горюнова пропонує наступну аналогію: техніка – hardware, а медіа технології – software. Отже поняття техніки вміщує поняття медіатехнології, якщо під технікою розуміємо сукупність усіх алгоритмів, процесів та засобів їхньої реалізації [1].

Г.В. Онкович розуміє медіаосвіту як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за допомогою засобів масової комунікації, яка покликана формувати культуру комунікації, вміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей. Вона умовно поділяє медіаосвіту на два великих блоки: це - масова медіаосвіта (яка має бути безперервною, як наполягає більшість медіапедагогів) і професійна медіаосвіта (вишівська). У процесі інформатизації суспільства змінюється спосіб життя соціуму, й кожен із напрямів потребує відповідних педагогічних технологій. Застосування медіазасобів нерозривно пов'язане з використанням нових інформаційних технологій, що набуває особливого значення в професійній підготовці студентів, у підвищенні кваліфікації фахівців, самоосвіті [7].

На думку Г.В. Онкович, медіаосвітні технології – це інформаційно-комунікативні технології (пресодидактика, теледидактика, кінодидактика, інтернетдидактика, мультимедіадидактика, які вона об'єднує в загальне поняття медіадидактика [7].

Духаніна Н.М. зазначає, що медіатехнології є потужною мотивацією студентів до навчання. Їх застосування підвищує ефективність подання нового матеріалу, розвиває їх розумові та творчі здібності. Медіаосвітні технології – це використання різних засобів інформацій у навчально-виховному процесі, а саме писемних, друкованих, електричних, телевізійних, цифрових. Різноманітні комбінації окремих видів медіатехнологій можна віднести до так званих “мікс-медіаосвітніх технологій”. Таким чином, на одному занятті можна використовувати друковані та телевізійні технології, на іншому – цифрові та електричні (напр. звукозаписи) і т.д. Таке чергування щодо застосування медіатехнологій буде мати ефективний вплив на навчальний процес, підвищить мотивацію, інтерес студентів до навчання, спонукатиме до творчої діяльності. Це допомагатиме викладачам, які зможуть обирати такі комбінації медіатехнологій, що більше підходять до того чи іншого заняття з врахуванням теми, цілей, завдань заняття, засобів подання матеріалу, тощо у підготовці та проведенні занять [3].

Існують різні класифікаційні параметри медіатехнологій: за категорією об'єктів, за рівнем застосування і засвоєння досвіду, за філософською осно-

вою, за базовим фактором розвитку, за орієнтацією на сфери розвитку особистості, за характером змісту та структури, за видом соціально-педагогічної діяльності, за типом управління соціально-виховним процесом, за організаційними формами, за методами й засобами, за напрямком модернізації тощо [6].

Розглянемо соціально-педагогічну класифікацію медіа: за типом основного засобу (преса, радіо, кіно, телебачення, відео, комп'ютерні мережі та ін.), за каналом сприйняття (аудіо, відео, аудіовізуальні, знакові – текстові, графічні), за місцем використання (індивідуальні, групові, масові, домашні, робочі, транспортні та ін.), за змістом інформації, напрямку соціалізації (ідеологічні, політичні, морально-виховні, пізнавально-навчальні, естетичні, екологічні, економічні), за функціями та цілями використання (одержання інформації, освіта, спілкування, розв'язання проблем, розвага, соціальне управління), за результатом впливу на особистість (розвиток світогляду, самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, самовизначення, регуляція стану, соціалізація) [6].

Варто зазначити, що професійна освіта повинна спиратися на наступні медіаосвітні принципи:

- інформаційної відкритості та звертання до позанавчальної інформації, яка розташована у ЗМІ;
- єдності медіаінформованості та медіавиховання;
- використання активних форм медіаосвіти та технології медіаосвітнього проекту.

Пасивна медіаосвіта спрямована на формування тільки користувальних знань, навиків та вмінь, у даному випадку студент опановує роль реципієнта масово-комунікаційних процесів. Активна медіаосвіта (media studies) спрямована на оволодіння студентом навиків активного комунікатора та реалізується через його участь у розробці та реалізації того чи іншого медіаосвітнього проекту (газети, журналу, теле- та радіопрограми, документальних, анімаційних та інших фільмів, Інтерне-сайтів, CD- і DVD- проектів, створених з навчальними цілями. Згідно з загальнопсихологічним законом з того, що ми читаємо, ми запам'ятовуємо 10 %, з того, що чуємо, – 20 %, з того, що бачимо, – 30 %, з того, що бачимо та чуємо, – 50 %, з того, що говоримо, – 70 %, а з того, що робимо самостійно, – 90 % [8]. Тобто активна медіаосвіта передбачає створення студентами власного медіапродукту, медіатексту.

Технології медіаосвіти залучають до навчального процесу традиційні засоби масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо) і засоби новітніх інформаційних технологій (програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки; сучасні спо-

соби і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації [3].

Удосконалення процесу професійної підготовки студентів університету передбачає відбір:

- пізнавально-інформаційних фільмів і кіноеккурсів, відповідно до навчальної програми;
- ресурсів мережі Інтернет, що дозволяють ефективно користуватися викладачем під час занять у режимі on-line або off-line;
- комп'ютерних програмно-методичні комплексів, які надають складний комплекс інформації: текст, звук і візуальний ряд;
- програмно-апаратних комплексів «Інтерактивна дошка», який має властивості традиційної шкільної дошки, з більшими можливостями графічного коментування екранних зображень, що дозволяє збільшити навчальне навантаження під час викладання предмета в аудиторії, забезпечує ергономічність навчання, сприяє креативному навчанню, побудованому на «аудіовізуальному діалозі» Правильний вибір та інтеграція мультимедіа у професійну підготовку студентів вищих навчальних закладів дозволять досягти цілей медіаосвіти, пов'язаних із уміннями студентів знаходити, готувати, передавати й отримувати необхідну інформацію [4].

Аналізуючи особливості застосування новітніх інформаційних медіа-освітніх технологій у професійній підготовці студентів університету, ми вважаємо доцільним використовувати наступні технології:

- Технологія проведення «театралізовано-ситуативних» медіаосвітніх занять (створення різних аудіовізуальних медіатекстів (короткометражних фільмів, радіо/телепередач, комп'ютерної анімації тощо) за заздалегідь написаним планом і міні-сценарієм).
- Технологія організації медіатек і медіа центрів.

Технологія організації навчальних медіатек і медіа центрів передбачає використання CD-ROM, DVD, Video CD, інтернетних сайтів і каталогів у медіатеці і медіацентрі. Медіатека - це сукупність сучасних засобів аудіо-теле, візуальних і віртуальних комунікацій, які використовуються у процесі організації, планування і проведення занять. Медіацентр – це спеціалізований підрозділ певного загальноосвітнього навчального закладу (середньої школи, ліцею, коледжу тощо) або вищого навчального закладу. Головною метою медіатеки чи медіа центру є навчання студентів цілеспрямованому пошуку інформації [4].

Зазначимо, що під час самостійного навчання студенти також активно використовують медіаосвітні технології (текстовий редактор, електронна пошта, онлайн словники, навчальні Інтернет сайти, соціальні мережі та ін.)

Висновки. У підсумку необхідно зазначити, що медіаосвітні технології виконують такі основні функції:

- інформатизація навчального процесу;
- активізація навчальної діяльності студентів;
- розвиток пізнавальної самостійності студентів;
- підвищення мотивації студентів до навчання;
- підвищення якості отриманих знань;
- підвищення ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу;
- спонукання до самостійної та творчої діяльності;
- розвиток критичного мислення студентів.

Застосування медіатехнологій у професійній підготовці студентів університету надає можливість поліпшити процес викладання матеріалу, урізноманітнити форми подання нової інформації, зацікавити та максимально розкрити індивідуальні особливості кожного студента.

Використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці студентів університету є основою для соціальної адаптації студентів до сучасного соціуму.

Впровадження медіатехнологій у навчально-виховний процес здатне забезпечити вдосконалення навчального процесу та європейську якість вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Горюнова О. Медиа: история экспансии. 2001. Краткий конспект курса лекций: Медиа: история экспансии. 2001. – [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3169/3170>
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. — К.: Академвидав, 2004.— 218 с.
3. Духаніна Н.М. Медіатехнології як мотивація студентів до навчання // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Вища освіта України. Дод. 3. Т. V. (12). 2008. С.189-193.
4. Іць С.В. Застосування медіаосвітніх технологій в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fito.vspu.net%2Fupload%2Fzbirniku%2Fimad%2Fz_30%2Fr5%2Fzastosyvania_mediaosvitnih_tehnologi.pdf&ei=rvpUVNPZDMLbPlmfqgL&usq=AFQjCNGHxOvFPqqEGxX0LDV4mpvSh8DqDA&bvm=bv.78677474,d.ZWU&cad=rja
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. <http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>.

6. Онкович Г.В. Медіаосвіта (Загальний курс): програма навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів. – К.: ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.
7. Онкович Г.В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа // Вища освіта України. 2008. № 3. Д. 1. Тем. вип. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. 212 с. С.130–137.
8. Фатеев В. Н. Медиаобразовательные принципы профессиональной подготовки (на примере вузовского обучения менеджеров) // Знак проблемное поле медиаобразования. Научный журнал №1 (7). – 2011. С. 10-16.
9. UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization In Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999. – С. 273 - 274.

ШИШКІНА М.П.,

кандидат філософських наук,
Інститут інформаційних технологій і
засобів навчання НАПН України,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ЗАСОБІВ ІКТ ОСВІТНЬО- НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА БАЗІ КОНЦЕПЦІЇ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ

У сучасному освітньо-науковому середовищі виникають нові моделі організації діяльності, що ґрунтуються на інноваційних технологічних рішеннях щодо організації інформаційно-технологічної інфраструктури навчального закладу. Питання налаштування засобів і сервісів цього середовища на потреби користувачів з метою максимально можливого використання педагогічного потенціалу сучасних ІКТ, покращення результатів навчання, а також поліпшення організації процесів науково-педагогічної діяльності є предметом статті. Окреслено концептуальні аспекти формування і розвитку високотехнологічного освітньо-наукового середовища навчальних закладів із застосуванням інноваційних засобів ІКТ, а також організації доступу до електронних ресурсів і сервісів на основі хмарних обчислень та ІКТ-аутсорсингу.

Ключові слова: інновації, освітнє середовище, вищі навчальні заклади, хмарні технології, аутсорсинг.

В современной образовательно-исследовательской среде возникают новые модели организации деятельности, основанные на инновационных технологических решениях по организации информационно-технологической инфраструктуры учебного заведения. Вопрос настройки средств и сервисов этой среды на потребности пользователей с целью максимально возможного использования педагогического потенциала современных ИКТ, повышения уровня результатов обучения, а также улучшения организации процессов научно-педагогической деятельности является предметом статьи. Освещены концептуальные аспекты формирования и развития высокотехнологичной образовательно-научной среды учебных

заведений с применением инновационных средств ИКТ, а также организации доступа к электронным образовательным ресурсам и сервисам на основе облачных вычислений и ИКТ-аутсорсинга.

Ключевые слова: инновации, образовательная среда, высшие учебные заведения, облачные технологии, аутсорсинг.

Now days the modern information-educational environment is rich of new models of learning and research, based on innovative technological solutions on the organization of information technological infrastructure of the university. The problems of tools and services configuration within the environment to fit the needs of users in order to maximize the pedagogical potential of modern ICT, increase the learning outcomes and improve the processes of scientific and educational activities are in the focus of the article. It is concerned to conceptual aspects of high-tech educational and scientific environment formation and development using innovative ICT, as well as providing access to electronic learning resources and services on the basis of cloud computing and ICT outsourcing.

Key words: innovation, learning environment, universities, cloud technology, outsourcing.

Уміння вдало користуватись електронними ресурсами сучасного високо-технологічного середовища та організовувати роботу із цими ресурсами постає невід'ємним складником фахових компетентностей сучасного педагога. Для того, щоб досягти бажаного покращення результатів навчання, а також підвищення якості, доступності та продуктивності використання засобів ІКТ, необхідно звернутися до вирішення низки науково-методологічних, психолого-педагогічних, навчально-методичних, змістовно-технологічних та організаційних питань, що постають у зв'язку з виникненням нових моделей реалізації доступу до електронних освітніх ресурсів.

Проблеми організації доступу до електронних ресурсів, проектування інформаційно-технологічної інфраструктури навчального закладу виникають у зв'язку із розвитком інноваційних ІКТ, коли суттєвих змін зазнають різні аспекти педагогічних систем і системи освіти в цілому. «Для забезпечення інтеграції системи освіти України до Європейського і світового освітнього простору, не вдасться обмежитися лише організаційними заходами (як здається декому), слід зробити рішучі кроки в напрямі модернізації цільових і змістово-технологічних аспектів освіти, що базуються на широкому застосуванні ІКТ» [2, с.8]. Тому в центр розгляду потрапляє поняття освітньо-научо-

вого середовища, як системного комплексного феномену, що охоплює як різні інформаційно-технологічні, так і педагогічні аспекти у процесі проектування.

Метою статті є визначення доцільних шляхів проектування і використання засобів і сервісів освітньо-наукового середовища вищих навчальних закладів у світлі сучасних тенденцій стандартизації і розвитку хмарних технологій.

Питання проектування інформаційно-освітнього середовища дійсно охоплюють низку аспектів. Необхідно розглянути, «які зміни відбулися останнім часом в ІКТ-середовищі, яке підтримує інформаційний простір сучасного суспільства, у компонентному складі і структурі, функціях ІКТ-платформи цього простору; → як це має відобразитися у будові ІКТ-середовища діяльності організаційної освітньої системи і системи освіти в цілому; → які організаційно-функціональні ІКТ-проблеми (окрім змістових інформаційно-ресурсних і поточних, що безпосередньо не зв'язані з сучасним етапом загально-системного інноваційного розвитку ІКТ систем) виникли і рельєфно проявилися в організаційно-освітніх системах» [2, с.11].

Зокрема, із виникненням концепції хмарних обчислень [4] зростає кількість галузей, об'єктів, зразків її прикладного застосування, що свідчить про швидке поширення цієї інновації. Зокрема поява і розвиток поняття *хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища* – ІКТ-середовища вищого навчального закладу, у якому окремі дидактичні функції, а також деякі принципово важливі функції здійснення наукових досліджень передбачають доцільне координоване та інтегроване використання хмарних сервісів [2, 5], є у руслі згаданої тенденції. Основні елементи концепції хмарних обчислень, зокрема, різновиди, сервісні моделі застосування, суттєві характеристики, особливості ІКТ архітектури та інші знайшли виявлення в будові сучасних освітніх організаційних систем [2]. Тому понятійний ряд і принципи, що характеризують розвиток і застосування засобів і сервісів ІКТ на базі хмарних обчислень, стають суттєвим концептуальним підґрунтям у процесі проектування освітньо-наукового середовища.

Хмарні сервіси – це сервіси, що роблять доступними користувачеві прикладні програмні додатки, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності через Інтернет. Їх застосовують для постачання електронних освітніх ресурсів, що складають змістовне наповнення хмаро орієнтованого середовища, а також для забезпечення процесів створення і використання освітніх сервісів.

Електронні ресурси постають одночасно і об'єктами, і засобами діяльності того, хто вчиться, відтак, існують для підтримування певних функцій, що реалізуються у процесі навчання. Під *освітнім сервісом* будемо розуміти послугу, що надається за бажанням (зверненням та ін.) користувача послуги,

і відповідає сервісній функції, яку здійснює організація чи установа (провайдер, аутсорсер послуги) [2].

Основні типи моделей надання хмарних сервісів [4] відображають можливі напрями використання ІКТ-аутсорсингу для створення освітніх сервісів. Зокрема, SaaS (Software-as a Service) - «програмне забезпечення як сервіс», застосовується для того, щоб використовувати програмні додатки провайдера через мережу; PaaS (Platform as a Service) - «платформа як сервіс» - для того, щоб розробляти і використовувати програмні додатки, розроблені користувачем, через мережу; IaaS (Infrastructure as a Service) - «інфраструктура як сервіс» - для орендування обчислювальних потужностей, нарощування пропускної спроможності мережі та постачання інших базових обчислювальних ресурсів [6].

За даними опитування, в якому взяли участь більше тисячі американських респондентів як серед підприємств ІТ-бізнесу, так і користувачів ІТ-послуг у 2014 році, відзначається тенденція переведення на основу аутсорсингу будь-якої діяльності, що не є профілюючою у компанії [6]. Це, наприклад, підтримування процесів підбору персоналу, зокрема із використанням автоматизованих систем, розрахунку заробітної платні, виплати допомоги, проведення оцінювання та збирання відгуків, управління навчанням та інші. Ця тенденція характерна і для організації інформаційно-освітнього середовища. Зокрема, як зазначається в [2], підтримування і налаштування ІКТ-сервісів належить до того різновиду діяльності, яку доцільно довірити спеціалістам в галузі ІКТ, для цього у складі установи може бути створений спеціальний ІКТ-підрозділ. Таким чином, завдяки механізму аутсорсингу з'являються передумови для реалізації практично будь-яких освітніх сервісів засобами хмарних технологій.

Метою розроблення хмаро орієнтованого середовища є перш за все більш повне задоволення освітніх потреб користувачів. Для цього впровадження хмарних технологій у процес навчання має бути цілісним, здійснюватися згідно принципів *відкритої освіти*, серед яких: мобільність учнів і вчителів; рівний доступ до освітніх систем; надання якісної освіти; формування структури та реалізації освітніх послуг [1].

Використання хмарних сервісів спрямоване на фундаменталізацію процесу навчання за рахунок розширення доступу до електронних освітніх ресурсів, що володіють такими інноваційними характеристиками, як адаптивність, мобільність, повномасштабна інтерактивність, вільний мережний доступ; уніфікована інфраструктура, забезпечення універсального підходу до роботи [5].

У 2012 році Національним інститутом стандартів США (NIST) розроблено рекомендації [4], в яких дано визначення поняття хмарних обчислень, охарак-

теризовано їх основні риси. Метою створення документа є розвиток поняття хмарних обчислень з метою інформування громадськості і поширення цієї концепції для подальшої деталізації і обговорення.

У даному документі запропоновано п'ять *суттєвих (базових) характеристик* хмарних обчислень, завдяки яким можна відрізнити ці системи від інших різновидів ІКТ [4]. Тобто це ті базові характеристики, якими має володіти ІКТ інфраструктура для того, щоб програмні додатки і сервіси, які надбудовані над нею, можна було вважати як такі, які постачаються за хмарною моделлю. Це такі характеристики: самообслуговування за потребою; вільний (повсюдний) мережний доступ; об'єднання ресурсів у пул (незалежність від місцезнаходження ресурсу); швидка еластичність (надання і вивільнення ресурсу в потрібній кількості і у будь-який час»; вимірюваність сервісу (оплата по факту надання).

На думку співробітників групи досліджень хмарних технологій NIST P. Mell та T. Grance, можна виокремити наступні *загальні характерні властивості* хмарної моделі використання сервісів [4]: масовість (великі масштаби) застосування; гомогенність (однорідність) інфраструктури; віртуалізація додатків; стійкість (надійність) виконання обчислень; дешеве програмне забезпечення; географічно розподілене використання; сервісна орієнтованість; передові технології безпеки.

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

Характерні особливості *уніфікованої архітектури* зберігання даних: підтримування в одній системі різних протоколів зберігання даних (FC, NFS, FcoE, CIFS, iSCSI); охоплення різних функцій зберігання даних у межах одного пристрою (зберігання, захист, резервне копіювання, відновлення); розширення, модифікування простору зберігання даних, без припинення виконання звичних операцій (не перериваючи процесу функціонування); об'єднання даних у стандартний пул, яким можна керувати через мережу, причому управління відбувається за допомогою стандартного пакета програмного забезпе-

чення; використання даних для різноманітного спектру додатків, причому області зберігання для різноманітних додатків не обов'язково відділені одні від одних, що дає можливість більш економного витрачання обчислювальних потужностей (віртуалізація зберігання даних).

Для того, щоб використання електронних ресурсів і засобів хмаро орієнтованого навчального середовища було доцільним, педагогічно виваженим, максимально сприяло розширенню доступу до якісної освіти, ці засоби мають відповідати загально *педагогічним вимогам*, серед яких доступність, науковість, методична доцільність, активізація діяльності, систематичність і послідовність навчання, єдність освітніх, розвиваючих і виховних функцій, реалізація компетентнісного підходу, наявність зворотнього зв'язку та інші [5]. Крім того, ці засоби ІКТ мають відповідати вимогам, *специфічним* саме для хмаро орієнтованого середовища, серед яких доступність для колективного використання, адаптивність, повномасштабна інтерактивність, системність та уніфікована структура та інші. Також є *техніко-технологічні вимоги*, серед яких згідно рекомендаціям NIST та сучасних стандартів у галузі хмарних технологій виокремлюють: надійність, сумісність, переносимість, безпека використання та інші [4].

Існують чотири *сервісні моделі застосування* хмарних обчислень, що відображають, яким чином буде здійснюватися використання аутсорсингу в певній організації: корпоративна хмара – знаходиться у власності або орендується підприємством; хмара спільності – розподілена інфраструктура, яка використовується певною спільнотою; загальнодоступна хмара – інфраструктура мега-масштабу, що на певних умовах оплати може використовувати будь-хто з громадян; гібридна хмара – композиція однієї або декількох моделей.

За *корпоративної* сервісної моделі використання ІКТ сервісні функції як основні, так і додаткові виконує сама організація. У випадку вибору цієї моделі за основну при стратегічному плануванні процесу інформатизації освітньої установи необхідно буде створення і підтримування в організації власного (або орендованого) центру опрацювання даних (ЦОД), а також наявність потужного ІКТ-підрозділу для його налаштування і обслуговування [2, 4].

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

У *гібридній* сервісній моделі використовується комбінація обох підходів. Як зазначають автори дослідження [6], використання гібридної сервісної моделі є визначальною тенденцією останніх років, з огляду на значне просу-

вання у розвитку інфраструктурних технологічних рішень передових комп'ютерно-розробників хмарних платформ.

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

Позаяк нині вже неможливо впроваджувати інноваційні ІКТ в освітній та науковій діяльності та управлінні педагогічними системами без надання належної уваги організації навчання працівників ВНЗ як новітніх комп'ютерних, так і педагогічних технологій, основною метою стає підготовка висококваліфікованих ІКТ-компетентних фахівців. Для навчання персоналу, що має бути задіяним у процесі інформатизації освітнього середовища на сучасному етапі необхідно розробляти нові підходи, що пов'язані з освітою різного профілю і рівня підготовки.

Висновки.

Обґрунтовано наступні доцільні шляхи формування і розвитку засобів ІКТ освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу, що відображають сучасні тенденції в галузі хмарних обчислень: впровадження і використання хмаро орієнтованих моделей організації ІКТ-середовища; віртуалізація додатків і уніфікація ІКТ-інфраструктури; реалізація ширшого доступу користувачів до кращих зразків електронних освітніх ресурсів і сервісів; уможливлення колективної роботи з додатками; зміщення основного акценту з масового запровадження окремих програмних продуктів і сервісів до створення розподіленого середовища, рішень, спрямованих на інтеграцію і об'єднання, крос-платформене поширення, підтримку мережних розподілених структур і сервісів; використання як корпоративних, так і загальнодоступних ресурсів; розвиток гібридних моделей постачання ІКТ; оркестрування сервісів для підвищення ефективності використання ресурсів; підвищення вимог до якості і доступності електронних освітніх ресурсів, що можуть розроблятися і тестуватися за рахунок єдиної системи моніторингу навчальної діяльності і оцінювання її результатів.

Список використаних джерел:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти / В.Ю.Биков. – Київ: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Биков В.Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В.Ю.Биков // Інформаційні технології в освіті. - №10. – 2011. - pp.8-23.
3. Шишкіна М.П. Хмаро орієнтоване середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень / М.П.Шишкіна, М.В.Попель // Інформаційні технології і засоби навчання [Електронний ресурс]. - 5(37). – 2013. Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903/676>
4. Mell P. The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology / P.Mell, T.Grance. - NIST Special Publication 800-145. NIST, Gaithersburg, MD 20899-8930, September 2011.
5. Шишкіна М.П. Інноваційні технології модернізації освітнього середовища вищого навчального закладу / М.П.Шишкіна // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Вип.XII. – 2014. – с.154-160.
6. The Future of Cloud Computing: 4th Annual Survey 2014. - The North Bridge Future Of Cloud Computing Survey In Partnership With Gigaom Research. – 2014. - <http://bit.ly/2014FutureCloud>

ЯНЧАРСЬКА Л.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент, кафедра педагогіки
та психології,
ДВНЗ “Київський національний
економічний університет
імені Вадима Гетьмана”,
м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ

У статті проаналізовано досвід використання інтерактивних технологій навчання у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки

Ключові слова: інтерактивність, інтерактивна технологія навчання, інтерактивні методи навчання.

В статье проанализирован опыт использования интерактивных технологий обучения в процессе психолого-педагогической подготовки будущих преподавателей экономики

Ключевые слова: интерактивность, интерактивная технология обучения, интерактивные методы обучения.

The article analyzes the experience of the use of interactive learning technologies in the process of psycho-pedagogical training of future teachers of economics

Key words: interactive, interactive learning technology and interactive teaching methods.

Постановка проблеми: Інтеграція України до Європейського співтовариства передбачає створення єдиних світових стандартів в освітній галузі та передбачає підготовку висококваліфікованого спеціаліста.

Водночас загострення політичних та економічних кризових явищ актуалізували завдання модернізації загальної та професійної освіти. Професійна підготовка потребує якісного перегляду її філософії для створення ефективної освітньої системи, що сприятиме формуванню інтелектуальної еліти

суспільства. Зростає значення людського капіталу, що у розвинутих країнах складає 70-80% національного багатства, обумовлює інтенсивний, випереджальний розвиток освіти як молоді, так і дорослого населення.

Удосконалення вітчизняної вищої економічної освіти, підвищення її якості сьогодні є першочерговим завданням освітньої спільноти. Загальновідомим є те, що від наявності ефективної, досконалої економіки (і відповідно, підготовлених економічних кадрів) залежить добробут і економічний розвиток будь-якої держави. Освіта створює економіку, а економіка є рушійною силою освіти. Тому актуальною є проблема якісної підготовки майбутніх викладачів економіки.

Сучасний випускник не може бути вузьким спеціалістом, а повинен володіти кількома суміжними професіями. Важливу роль у вирішенні цієї проблеми відіграє психолого-педагогічна підготовка, яка забезпечує гуманізацію, гуманітаризацію та фундаменталізацію економічної освіти та дозволяє отримати студентам додаткову спеціальність «викладач економіки».

Освіта розглядається як засіб задоволення різноманітних потреб: індивідуальних (у здобутті певного фаху, розширенні світогляду, встановленні нових соціальних контактів) та суспільних (у підготовці кваліфікованих фахівців, задоволенні вимог ринку праці, забезпеченні культурного розвитку громадян тощо), підкреслюється вимога до її варіативного, диференційованого характеру.

Водночас соціальна адаптація майбутніх випускників ВНЗ стає основною проблемою професійної підготовки студентів. Не менш важливими, на нашу думку, є якісні зміни в самому студенті під час навчання. Такі зміни можливі за умов, коли студент є активним учасником навчального процесу: вирішує завдання проблемного характеру, формулює і висловлює власну точку зору, самостійно приймає рішення та ін.. Отже, навчальний процес повинен забезпечувати потребу людини бути особистістю. Створювати в системі взаємовідносин „викладач – студент” відкритості, довіри, діалогу, що є основою само-розкриття, самореалізації творчого потенціалу студентів.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій: Питанням впровадження та доцільності використання інтерактивної технології у навчальний процес присвячені численні дослідження науковців (О. Пошетун, І. Якіманська, О. Коротаєва, В. Петрова та інші). Вчені наголошували на необхідності активної взаємодії у педагогічному процесі (Ш. Амонашвілі, С. Гессен, Дж. Дьюї, Я. Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький). Досліджували технології колективної і групової роботи студентів як засобу розвитку окремої особистості (Г. Границька, М. Гузик, Б. Щедровський). Обґрунтовували загальнодидактичні особливості застосування інтерактивних технологій (І. Дичківською, О. Пошетун, Л. Пироженко). Розглядали використання інтерак-

тивних технологій у навчальному процесі (О. Єльнікова, Ю. Колісник-Гуменюк, О. Копіца, І. Лов'янова, А. Мальцев, О. Павлик). Досліджувалась проблема застосування інтерактивних методів у навчальному процесі (Н. Баліцька, О. Євтух, Н. Коломієць, І. Куришева, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. П'ятакова, О. Сіроштан, О. Січкарук та ін.)

Однак серед досліджень науковців відсутній єдиний підхід до визначення поняття «інтерактивні технології навчання» та практичний досвід використання означеної технології у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз поняття «інтерактивні технології навчання», запропонувати практичний досвід впровадження інтерактивних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх викладачів економіки

Виклад основного матеріалу: Основними соціальними цілями сучасної професійної освіти є: відтворення культури й духовності суспільства, зміщення акцентів зі знань спеціаліста на його особисті якості. Дослідники стверджують, що соціалізація являє собою процес та результат залучення особистості в систему соціальних відносин, соціальну практику в цілому; засвоєння та відтворення людиною соціального досвіду. Власне кажучи, соціалізація передбачає не тільки і не стільки адаптацію до соціальних умов, скільки активну діяльність особистості з їх перетворення [6, с. 42].

Сучасний міжнародний освітній простір характеризує суттєве збільшення гуманітарної складової професійної освіти, передусім за рахунок введення людинозорієнтованих наукових та навчальних дисциплін: психології, політології, педагогіки, соціології, культурології, екології, ергономіки [4, с.11]. Це стосується і навчання майбутніх економістів.

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном досвід переконливо свідчить, що інтерактивні технології сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Вони дозволяють студентам:зробити засвоєння знань більш доступним; навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати; навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку; моделювати різні ситуації, збагачувати власний досвід через включення в різні життєві ситуації та переживати їх; вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу; аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;знаходити спільне розв'язання проблеми; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Поняття «інтерактив», з англійської від слова «inter» – взаємний і «act» – діяти [1]. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльно-

сті, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [7]. Отже, бачимо що успішна реалізація інтерактивного навчання залежить від умов в яких відбувається процес навчання. Дефініція «інтерактивність» визначається, як принцип побудови і функціонування психолого-педагогічного спілкування у режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування. В основі інтерактивної технології навчання є використання інтерактивних методів навчання, що дозволяють розкрити важливі питання змісту навчання, зробити засвоєння знань більш доступним, створити комфортні умови для розвитку особистісних якостей студента.

У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до визначення інтерактивних методів навчання. Методи інтерактивного навчання розглядають як систему способів взаємодії викладача і студентів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань фахової підготовки майбутніх педагогів у процесі навчально-пізнавальної діяльності вищого навчального закладу [8, с.88], як способи організації активної, продуктивної взаємодії учнів між собою, з учителем, з різними джерелами інформації, виділяючи: різні види ігор дискусії, виконанні проекти, аналіз конкретних ситуацій, за якої відбувається освоєння нового досвіду й одержання нових знань, надається можливість для самореалізації учнів [5, с.12], методи навчання, які реалізуються завдяки активній взаємодії учнів і дають змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання, організувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці класного колективу [3, с. 8-9]. Проведений аналіз дефініцій дозволяє зробити висновок, що інтерактивні методи навчання – це спільна діяльність студентів і викладача, за якої, шляхом їх активної взаємодії, відбувається обмін і засвоєння інформації, нового досвіду.

Дослідники класифікують інтерактивні методи навчання у відповідності до виду навчального заняття. Скажімо до інтерактивних лекцій належать лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, бінарні лекції, до семінарських занять: семінари-обговорення, семінари «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс [9].

У Київському національному економічному університеті психолого-педагогічна підготовка реалізує бінарні цілі підготовки майбутніх викладачів економіки. З одного боку це підготовка майбутніх викладачів економіки, з іншого – забезпечення соціалізації особистості майбутнього фахівця для подальшої професійної діяльності за обраною фаховою спеціалізацією. Вивчення цих

дисциплін дає змогу студентам пізнати свої індивідуальні властивості, навчитися керувати собою, своєю діяльністю. Водночас при викладанні дисциплін психолого-педагогічного циклу необхідно враховувати певні особливості, оскільки не всі студенти прагнуть оволодіти ними на однаковому рівні, одним необхідне лише загальне ознайомлення із дисциплінами, а другі прагнуть отримати більш глибоку психолого-педагогічну підготовку. Тому інтерактивні технології навчання та використання інтерактивних методів зокрема, дозволяють врахувати інтереси студента.

До інтерактивних методів належать: дискусійні методи (діалог, групова дискусія, розбір і аналіз життєвих ситуацій), ігрові методи (дидактичні ігри, творчі ігри, у тому числі ділові, рольові ігри, організаційно-діяльні ігри, контрігри), психологічна група інтерактивних методів (сенситивний і комунікативний тренінг, емпатія) [2, с. 16]. Така класифікація на нашу думку дозволяє реалізувати основні цілі психолого-педагогічної підготовки.

Так, при вивченні дисципліни «Психологія діяльності та навчальний менеджмент» основна увага зосереджується на пізнанні та закономірностях і механізмах функціонування і розвитку психіки людини в процесі реалізації її діяльності та ефективному управлінні цим розвитком у процесі навчання самого себе та інших людей. Водночас значна увага приділяється формуванню у студентів навичок ефективного спілкування та взаємодії у процесі навчання. Враховуючи, що студент вже має емпіричний досвід щодо навчання широко застосовуються дискусійні методи. Ігрові методи навчання дозволяють сформувати у студента практичні уміння у реалізації основних функцій управління навчанням. Студентам пропонується прийняти участь у дидактичній грі «Освітньо-вікові групи навчання», яка проводиться в кінці вивчення дисципліни і служить формуванню умінь готувати і проводити цілісне навчальне заняття з використанням всіх функцій управління навчанням. Крім того, дозволяє навчитись враховувати освітньо-вікові особливості учнів при управлінні їх навчальною діяльністю.

Основне ігрове завдання полягає у спільній підготовці підгрупою і проведенні одного навчального заняття про особливості навчання учнів певної освітньо-вікової категорії. При цьому кожен студент реалізує певну групову роль. Викладач визначає та пропонує студентам обрати теми занять і межі вікових періодів:

- «Особливості навчання учнів молодшого шкільного віку» (6-10 років)
- «Особливості навчання підлітків» (11-14 років)
- «Особливості навчання старшокласників» (15-17 років)
- «Особливості навчання студентів» (18-25 років)

Студентам повідомляються питання, які рекомендується розглянути на занятті відносно певного освітньо-вікового періоду: особливості розвитку

пізнавальної сфери, особистісні відмінності, типові вікові проблеми, кризи та способи їх подолання, особливості управління навчанням учнів певного віку. Визначаються групові ролі та завдання, що необхідно реалізувати представнику конкретної ролі.

- Планувальник - відповідальний за планування навчального заняття, тобто постановку навчальних цілей, складання плану заняття, узгодження дій інших виконавців, слідування за часом і т.п.
- Мотиватор - відповідальний за мотивацію слухачів на занятті, тобто їх зацікавлення, підтримку належної мотивації, активності, участі у роботі.
- Теоретик - відповідальний за подання слухачам теоретичних відомостей з теми навчального заняття, тобто відбір і представлення теоретичної інформації для її гарного сприйняття, осмислення і запам'ятовування слухачами і формування в них певних знань з теми.
- Практик - відповідальний за практичну роботу на занятті, тобто закріплення отриманих знань, їх поглиблення і систематизацію, формування практичних вмінь.
- Контролер - відповідальний за контроль і оцінювання слухачів з теми заняття, тобто перевірку якості засвоєння матеріалу, реалізації поставлених цілей.

Дидактична гра включає наступні етапи.

Підготовка до гри. Розподіл на підгрупи та за ролями відбувається на першому практичному занятті. Протягом всього курсу відпрацьовуються окремі вміння управління навчанням.

Проведення гри. Гра проводиться протягом 4 (5) практичних занять, кожне з яких присвячене одному освітньо-віковому періоду. Далі проводиться обговорення якості проведеного заняття. Результати оцінювання фіксуються у спеціальній відомості і не повідомляються до кінця гри. При цьому розраховується індивідуальна оцінка реалізації кожної ролі (середня між середньою оцінкою слухачів та викладача), сумарний бал роботи кожної команди (сума індивідуальних оцінок).

Підбиття підсумків гри. Здійснюється на заключному занятті з дисципліни. Оголошується рейтинг команд, команда-переможець та переможці за окремими ролями.

Психологічна група інтерактивних методів широко застосовується викладачами психолого-педагогічної підготовки при формуванні у студентів навичок ефективного педагогічного спілкування. Використовується різні тренінги, які навчають студента здійснювати емоційне саморегулювання, інтерактивну взаємодію у педагогічному спілкуванні та ін..

Загальновідомо, що людина формується, розвивається в діяльності,

тому застосування інтерактивних технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки створює інтерес до вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу серед студентів, формує їх глибоку внутрішню мотивацію до навчання, сприяє формуванню комунікативних навичок, забезпечує встановлення демократичних рівноправних позицій викладача і студента, сприяє розширенню пізнавальних можливостей студентів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел. Можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів пізнавальної діяльності на різні предмети та в позааудиторне життя студентів. Однак, підкреслимо, що рівень ефективності такої діяльності визначається рівнем самостійності, творчої активності студента.

Список використаних джерел:

1. Вольфовська Т. О. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в громадське життя / Т. О. Вольфовська // педагогіка і психологія. – 2002. – №4.
2. Голубкова О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие. / О. А. Голубкова, И. Ф. Кефели. – СПб., 1998. – 42с.
3. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н. А. Коломієць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 19 с.
4. Кремень В. Г. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу / В. Г. Кремень. – К.: Тернопіль. 2004. – С. 11.
5. Курышева И. В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественно-научных дисциплин: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Курышева И. В. / Нижегород. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2010 – 20 с.
6. Никитина Н. М., Железнякова О. М., Петухов М. О. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пос для студ. учреждений сред. проф. образования. - М.: Мастерство, 2002. – 288с.
7. Пометун О.І., Комар О.А. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. – Умань: «Софія». – С.18-21
8. Сіроштан О. В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / О. В. Сіроштан // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – № 1. – С. 85-90.
9. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: Навчально-методичний посібник. / О. І. Січкарук. – К.: Таксон, 2006. – 88 с.

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

БЕЛЬЧЕВА Т.Ф.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки і педагогічної
майстерності

ВИТРИКУШ І.В.,

студентка магістратури,
Мелітопольський державний
педагогічний університет,
м. Мелітополь

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті йдеться про методичну роботу в загальноосвітньому навчальному закладі та її вплив на майстерність педагога. Схарактеризовано форми методичної роботи, їх місце у підвищенні професійної підготовки вчителя.

Ключові слова: методична робота, професіоналізм, тематичний семінар-практикум, підвищення кваліфікації, передовий педагогічний досвід.

В статье рассмотрено методическую работу в общеобразовательном учебном учреждении и её влияние на мастерство педагога. Охарактеризовано формы методической работы, их роль в повышении профессиональной подготовки учителя.

Ключевые слова: методическая работа, профессионализм, тематический семинар-практикум, повышение квалификации, передовой педагогический опыт.

The article tells about the method work in general institution and it's influence on skill of teacher. There are describe forms of method work and their place in improvement of professional skills of teacher.

Key words: method work, skills, thematic seminar-practical work, professional development, teacher's advanced experience.

Постановка проблеми. Успішність життєдіяльності дітей в загальноосвітньому навчальному закладі залежить від професіоналізму вчителя, його педагогічного світогляду, навичок менеджменту.

Умови розбудови України як суверенної, демократичної держави; перехід до ринкових відносин; трансформація суспільства, його інформаційний прогрес; інтеграція в європейський та світовий освітній простір; зміна освітньої парадигми; переосмислення ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній науці; пошук і впровадження інноваційних освітніх технологій; реальні зміни в життєвих стандартах, запитах, формах та правилах поведінки підростаючого покоління, психологічні процеси у його житті зумовлюють необхідність постійного поповнення й оновлення професійних знань, умінь та навичок учителя, підвищення його кваліфікації. На вирішення цієї проблеми спрямовується система методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. В умовах реформування системи освіти методична робота має особливу цінність.

Аналіз досліджень і публікацій. Про актуальність проблем підвищення професіоналізму педагогів свідчать наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців: В. Лазарева, М. Поташника, В. Сластеніна, Т. Кабаченко, А. Бандурка, В. Беспалько, Ю. Васильєва, Б. Канаєва, Ю. Конаржевського, В. Кричевського, Б. Куган, А. Орлова, М., Симонова, П. Третьякова. Такі вчені, як Є. Павлютенков, С. Гончарук, П. Дробязко, Н. Немова розглядають методичну роботу як цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу ЗНЗ, досягнення оптимальних результатів навчально-виховного процесу [1, 71].

Метою статті є визначення ролі, місця й основних компонентів методичної роботи в сучасній школі як цілісної системи, яка б створювала умови для підвищення майстерності кожного педагога.

Програма розвитку освіти в Україні поставила перед педагогічними працівниками ряд проблем. Складні соціально-економічні умови в суспільстві не сприяють активності педагогів та не відкривають перспективи професійного і духовного збагачення. Практики звертають увагу на те, що останнім часом у загальноосвітніх закладах значно знизилась увага до методичної роботи.

В умовах реформування системи освіти методична робота має особливе значення. Виховати особистість із сучасним мисленням, яка здатна успішно самореалізуватися у житті, підвладне лише педагогам, які наділені високим професіоналізмом. При цьому в поняття “професіоналізм” включаються не лише предметні, дидактичні, методичні, психолого-педагогічні знання й уміння, але й особистісний потенціал педагога, до якого входять система його професійних цінностей, його переконання та установки.

На розвиток усього перерахованого вище спрямована методична діяльність у загальноосвітньому закладі. Важливо, щоб у ході цієї діяльності педагог став активним суб'єктом процесу удосконалення, що потребує не епізодичного, а комплексного підходу до багатогранної науково-методичної роботи. Так, завдяки активній участі в науково-методичній роботі педагог набуває та закріплює за собою певний статус професіонала: удосконалює навчально-виховний процес, широко застосовуючи педагогічні інновації, сприяючи підвищенню якості освіти у співвідношенні з державним стандартом. Методична робота допомагає педагогові позбутися застарілих поглядів, робить його більш сприятливим до зовнішніх змін, що в кінцевому результаті підвищує його конкурентну здатність.

Зазначимо, що рушійним і визначним фактором у діяльності педагога є мотив. За теорією А. Маслоу [6], мотивація педагогів пов'язана із задоволенням власних потреб. Науковець стверджує, що потреби стимулюють учителя до тих пір, поки він їх не задовольнить.

У процесі власного професійного розвитку педагог виступає в ролі суб'єкта, який активно діє у двох напрямленнях: пошук нових ідей, отримання нових знань і генерування власних ідей, перевірка їх дієвості.

Засобами професійного розвитку є навчання, спілкування, самоосвіта й практика. Ці джерела підвищення кваліфікації



Рис. 1. Замкнений цикл ("Цикл Колба")

Покликана забезпечити оптимальне використання певних джерел, методична служба школи пропонує учителям різноманітні види і форми роботи, залишаючи право вибору за педагогом. Це можуть бути:

- вивчення психолого-педагогічної літератури: формою презентування звіту може бути лекція на методичних об'єднаннях;
- розробка програмово-методичного забезпечення навчально-виховного процесу: вчитель може розробити авторські курси, конспекти уроків, відбірки вправ, дидактичного матеріалу, контрольних робіт, тестових завдань;
- узагальнення власного досвіду педагогічної діяльності: тема, за якою вчитель пропонує узагальнити свій досвід. Цей досвід можна презен-

тувати на лекції методичного об'єднання, в методичному проєкті, на мастер-класі;

- участь у системі шкільної методичної роботи: в яких методичних заходах планує взяти участь учитель;
- навчання на курсах у системі підвищення кваліфікації поза школою: теми курсів, які планує закінчити педагог. Звіт про проходження курсів є курсові роботи.

По відношенню до вчителя методична служба виконує ряд функцій:

- закріплення статусу вчителя;
- професійне самозбереження;
- професійний розвиток;
- самореалізація;
- вирішення професійних і особистих проблем;
- задоволення від роботи [7, с. 4].

Основними завданнями методичної роботи, на думку Р. Бесоліциної, О. Блохіної є наступні:

- вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду;
- ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічної науки з метою підвищення наукового рівня педагога;
- підвищення професійної майстерності вчителя;
- формування інноваційної направленості в діяльності педагогічного колективу школи, що виявляється у систематичному вивченні, узагальненні та розповсюдженні педагогічного досвіду, в роботі по впровадженню досягнень педагогічної науки;
- підвищення рівня теоретичної (предметної) та психолого-педагогічної підготовки вчителів;
- організація роботи з вивчення нових освітніх програм, навчальних планів, освітніх державних стандартів;
- насиченість новими педагогічними технологіями, формами і методами навчання й виховання;
- організація роботи з вивчення нових нормативних документів, інструктивно-методичних матеріалів;
- надання науково-методичної допомоги педагогам на діагностичній, індивідуалізованій і диференційній основі: молодим учителям, учителям-предметникам, класним керівникам і вихователям, учителям, які відчувають певні складнощі у педагогічній діяльності, учителям, які мають певний педагогічний стаж, учителям, які не мають педагогічної освіти та інші;
- надання консультативної допомоги вчителям в організації педагогічної самоосвіти;

- підвищення загального рівня педагогічно-професійної культури [2; 3].

Методична робота має також вирішувати вищезазначені завдання.

Наші дослідження показали, що елементами методичної роботи є:

1. діагностика утруднень педагогів;
2. самоосвіта вчителів;
3. впровадження інноваційних педагогічних технологій;
4. узагальнення й тиражування друкованої продукції;
5. вивчення ефективності курсової підготовки.

Для досягнення професіоналізму педагога в загальноосвітньому навчальному закладі керівником повинні створюватися такі умови:

- складання навчального плану, який дає змогу закласти фундамент знань із основних дисциплін, забезпечити рівень засвоєння стандарту освіти;
- створення структури методичної служби;
- робота методичних об'єднань з чітким планом у співвідношенні з методичною темою школи;
- різноманітність форм і оперативність внутрішньошкільного контролю як одного із умов ефективності роботи;
- система роботи по забезпеченню здоров'я та здорового образу життя;
- робота на покращення матеріально-технічної бази кабінетів;
- науково-методичний і діагностичний характер навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі [3; 34].

У співвідношенні з метою та завданнями методичної служби у школі можна виокремити наступні напрямки діяльності:

- підвищення кваліфікації, педагогічної майстерності й категорійності кадрів;
- робота з молодими спеціалістами;
- науково-дослідна робота;
- методична робота.

На всіх етапах розвитку навчального закладу головним завданням залишається підвищення рівня професійної майстерності педагогів.

Сучасній школі сьогодні потрібний учитель, який міг би оновлювати, удосконалювати зміст своєї діяльності. Упоратися з цим завданням можна тільки при умові добре організованої методичної роботи. Тому головне в методичній роботі – надання реальної суттєвої допомоги педагогові. Методична робота в школі – це спеціальний комплекс практичних заходів, що базується на досягненнях науки, передового педагогічного досвіду, направлених на всебічне підвищення компетентності й професійної майстерності кожного вчителя. Цей комплекс орієнтований на підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а в кінцевому результаті – на підвищення

якості та ефективності навчального процесу: зросту рівня освіченості, вихованості й розвитку учнів. Методична робота у сучасній школі – важлива ланка неперервної освіти педагога.

Організатори методичної роботи в школі мають можливість глибше, протягом тривалого часу вивчити діяльність та особисті якості конкретних учителів, виявити недоліки й ускладнення в їхній діяльності, а також прогресивні тенденції, початки передового новаторства, що дає змогу зробити процес зросту педагогічної майстерності педагогів більш керованим.

Методична робота може в значній мірі задовольняти потреби педагогів щодо удосконалення науково-педагогічної підготовки за умови її індивідуалізації та диференціації. Організація на диференційній основі обумовлена рядом об'єктивних і суб'єктивних передумов, перш за все необхідністю обліку життєвих і професійних установок, ціннісних орієнтацій, досвіду й рівня професіоналізму вчителів щодо вдосконалення науково-педагогічної підготовки. Важливим уявляється також збереження і розвиток позитивного досвіду школи, її традицій у діяльності методичних служб. Все це є об'єктом управління і керівництва для заступника директора з навчально-виховної роботи.

Управління методичною роботою в школі може проходити ефективно, якщо її завдання, зміст, організаційні основи чітко уявляють для себе не лише директор школи, його заступник, але й учителі школи.

Зміст методичної роботи педагога доречно визначати через складові частини професійно-педагогічної культури як найбільш узагальненої характеристики діяльності вчителя: загальнокультурну підготовку педагога, методологічну культуру, дослідницьку культуру, професійно-моральну культуру, виховну культуру, діагностичну культуру, управлінську культуру.

Зміст методичної роботи конкретизується з кожного направлення формування професійно-педагогічної культури та може бути предметом вивчення протягом довготривалого часу [8; с. 10].

Участь педагогів у методичній, інноваційній діяльності сприяє в кінцевому результаті формуванню особистісної педагогічної системи, формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Як відзначають дослідники проблеми, професіоналізм педагога слід розглядати як вищий рівень його підготовленості, обумовлений знанням стратегії продуктивної педагогічної діяльності. Відповідні знання й досвід педагога здатні аналізувати педагогічну ситуацію й моделювати більш ефективну систему дій у процесі досягнення вагомих результатів, корегувати власну діяльність і обумовлювати шляхи її подальшого удосконалення [1; с. 71]. Це визначення професіоналізму педагога характеризує його як атрибут нормативно практичної педагогічної діяльності.

Відвідування й аналіз уроків, позакласних занять – одне із суттєвих форм методичної допомоги вчителю. Адміністрація школи, керівники методичних об'єднань мають регулярно планувати взаємовідвідування уроків і позакласних заходів, у результаті обміну думками робити практичні висновки, приймати відповідні рекомендації.

Особливо відповідально слід підходити до відкритих уроків або позакласних заходів. Це одна з найважливіших форм розповсюдження педагогічного передового досвіду, тому в них не повинно бути самореклами [5; с. 11]. Основне завдання відкритих уроків – конкретне розкриття ідей передового досвіду, показ реально існуючих кращих зразків педагогічної праці.

Не менш ефективною формою методичної роботи є тематичні семінари-практикуми. Заняття семінарів-практикумів можуть присвячуватися вивченню технічних засобів навчання й методиці їх застосування, розробці найбільш важливих і складних тем.

Значне місце в методичній роботі займає огляд літератури, педагогічних журналів, найбільш цікавих статей щодо питань навчання й виховання, опублікованих у періодичних виданнях. Бажано робити такі огляди на кожному засіданні методичних об'єднань. Своєчасна інформація про нову літературу надає вчителям суттєву допомогу в роботі по самоосвіті, створює належні умови для впровадження в практику досягнень педагогічної науки.

Важливим підсумком методичної роботи протягом навчального року є проведення педагогічних читань або науково-практичних конференцій, де заслуховуються найбільш цікаві виклади та повідомлення, підготовлені вчителями, класними керівниками, беруться до уваги рекомендації по вдосконаленню навчально-виховної роботи, про впровадження в практику кращого педагогічного передового досвіду. До педагогічних читань і науково-практичним конференціям слід додати педагогічні виставки, що ілюструють основні положення виступів, в яких іде мова про досягнення педагогічного колективу та окремих учителів.

Методична робота буде справді ефективною, надасть суттєвого впливу на якість навчання й виховання лише тоді, коли її колективні форми будуть органічно пов'язані із систематичними заняттями, самоосвітою.

Професійна підготовка вчителя не закінчується в стінах педагогічного навчального закладу, вона продовжується протягом усього періоду професійної діяльності. Неперервність професійної освіти вчителя є необхідною умовою розвитку його творчих здібностей, інтегративним елементом його життєдіяльності й умовою постійного розвитку індивідуального педагогічного досвіду. Підвищення професійної майстерності й педагогічної культури педагога є найбільш інтенсивним, якщо особистість займає позицію активного суб'єкта діяльності, якщо індивідуальний практичний досвід осмислюється та

з'єднується із соціальним і професійним досвідом, якщо в педагогічному колективі підтримується та схвалюється творчий професійний пошук.

У співвідношенні з планами підвищення кваліфікації педагогів один раз на п'ять років вони проходять спеціальне навчання в інститутах неперервної освіти або на спеціальних факультативах педагогічних навчальних закладів. Практика показує, що знання, отримані педагогами під час спеціально організованому навчанні на базі інституту неперервної освіти та педагогічних вищих навчальних закладах, потребують допомоги у практичній діяльності, осмисленні та апробації в школі. В такому випадку в нагоді має бути спеціально організована в школі система методичної роботи.

Адміністрація навчального закладу повинна піклуватися про створення відповідних методичних об'єднань(куточків), зосередив у них по можливості необхідний методичний інструментарій педагога:

- навчальні програми, методичні рекомендації з предметів;
- дидактичний матеріал;
- кращі розробки уроків, доповідей;
- плани роботи факультативів;
- узагальнені матеріали з досвіду роботи кращих учителів тощо.

Керівники загальноосвітніх закладів мають стежити про своєчасне проходження педагогами курсів перепідготовки й підвищенні кваліфікації, за виконанням ними до курсових і після курсових завдань, відвідувати курсантів для виявлення позитивних змін у роботі вчителя після курсів.

Підвищення кваліфікації й підвищення майстерності вчителів безпосередньо в школі дозволяє пов'язати зміст і характер методичної роботи з педагогічними проблемами в цілому та результатами реального навчально-виховного процесу, змінами в якості знань, умінь і навичок учнів на рівні їх вихованості та розвитку.

У зв'язку із соціально-економічними змінами, які відбуваються в сучасному суспільстві, змінюються позиції загальноосвітнього закладу, ускладнюються завдання, які доводиться вирішувати вчителів. Тому функція навчання педагогів стає більш актуальною, школам необхідні спеціальні структури, які відповідатимуть за організацію науково-методичної роботи. Це дає змогу деталізувати функції управління нею, здійснювати це управління більш ефективно.

Висновок. Зауважимо, що система управління методичною роботою у загальноосвітніх навчальних закладах розуміється як цілісна, заснована на досягненнях науки система взаємопов'язаних заходів, дій, засобів, спрямованих на підвищення професійної майстерності кожного педагога, керівника, збагачення і розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу, а в кінцевому результаті – на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання і

розвитку особистості.

Отже, якщо педагоги та адміністрація навчального закладу будуть орієнтовані на професійний розвиток, то:

загальноосвітній заклад стане навчальною організацією, яка поєднає людей загальними цінностями;

виникнуть умови для самореалізації та поновлення професійно-педагогічної діяльності.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Визначення найбільш ефективних форм і методів управління методичною роботою в загальноосвітній школі. аліфікації вчителя являють собою замкнений цикл (“Цикл Колба” – рис. 1).

Список використаних джерел:

1. Афанасьева Т., Немова Н. Поддержка деятельности образовательных учреждений муниципальной методической службой: Методическое пособие / Под ред. \ В. Немовой. – М.: АПКИПРО, 2004, – 87с.
2. Бессолицина Р. Инновационные подходы к организации научно- методической работы / Р. Бессолицина // Методист. – 2006. – №1. – С. 25 –27.
3. Блохина Е. Методическая работа: понятие, сущность, управление / Е. Блохина // Курган, 2003. – С. 34.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2001. – 970 с.
5. Маслікова І. Методична діяльність як об’єкт дослідження в системі муніципальної освіти / І. Маслікова // Управління школою. – 2007. – № 30. – С. 7 – 13.
6. Теория человеческой мотивации // Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. А. Татлыбаевой; терминологическая правка В. Данченка. – К.: PSYLIB, 2004. – Гл. 4
7. Охрієнко І. Управління методичною службою школи / І. Охрієнко // Управління школою. – 2006. – № 3. – С. 2 – 6.
8. Тюрікова О. Методична робота як цілісна система / О. Тюрікова // Управління освітою. – 2012. – № 12. – С. 9 – 11.

**БЕЛЬЧЕВ П.В.,
БЕСОВА О.Г.,**
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь

ІНВАРІАТИВНА ТА ВАРІАТИВНА СКЛАДОВІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

У статті здійснено уточнення поняття «інформаційна компетентність» у контексті педагогічної діяльності. Розкриті компоненти інформаційної компетентності майбутнього учителя математики.

Ключові слова: інформаційна компетентність, майбутні учителя математики, компоненти інформаційної компетентності.

В статье уточняется понятие «информационная компетентность» в контексте педагогической деятельности. Раскрыты компоненты информационной компетентности будущих учителей математики.

Ключевые слова: информационная компетентность, будущие учителя математики, компоненты информационной компетентности.

This article provides clarification of the concept of “information competence” in the context of educational activities. The disclosed components of information competence of future teachers of mathematics.

Key words: information competence of future teachers of mathematics components of information competence.

Постановка проблеми. У світлі впровадження компетентнісного підходу в освіті постає питання визначення та формування ключових компетентностей фахівця, яка є однією з головних тем досліджень у педагогічній науці. Сучасне трактування в педагогіці [3] компетентності людини як спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації), проблеми, характерні для

певної сфери діяльності.

Сучасна наука стверджує, що новітній етап цивілізації в історичному розвитку людства характеризується як час стрімкого формування інформаційного суспільства, основним стратегічним ресурсом якого є інформація. Формування інформаційної компетентності починається з розуміння ролі інформації в житті суспільства. Тому майбутні фахівці мають розуміти, наскільки важливо володіти інформацією, зберігати її, систематизувати і розповсюджувати з професійною метою. Вони також мають усвідомлювати, що комп'ютерна техніка та телекомунікації відіграють особливу роль у вирішенні цих завдань. Використання інформаційних технологій в освіті та у щоденній професійній діяльності спричиняє виникнення нових підходів до результату освіти, оволодіння навичками роботи з комп'ютерними, інформаційними та телекомунікаційними технологіями. Тому, коли йдеться про компетентність фахівця, до складу знань, умінь, навичок та здатностей їх застосовувати у повсякденній та професійній діяльності мають входити і здатності, які передбачають використання інформаційних та комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженнями про формування компетентнісного підходу займалися такі українські дослідники: Н. Баловсяк, Н. Болюба, Н. Глузман, М. Головань, С. Горобець, Ю. Дорошенко, С. Калашнікова, К. Кірей, Л. Петухова, А. Раков, С. Сисоєва, О. Спірін. Різні аспекти інформаційної компетентності майбутніх фахівців розглядали такі науковці В. Ю. Биков, О. М. Довгялло, Ю. О. Дорошенко, Р. С. Гуревич, М. І. Жалдак, Ю. О. Жук, Г. О. Козлакова, А. М. Коломієць, В. М. Кухаренко, Н. В. Морзе, Т. Б. Поясок, І. В. Роберт, С. О. Сисоєва, О. В. Співаковський, П. В. Стефаненко та інші.

Проблеми формування компетентності майбутніх фахівців у галузі інформатики та застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) перебувають у центрі уваги педагогічної науки, про що свідчать численні дослідження. На думку українських науковців [6], кваліфікаційну характеристику інформаційної поведінки людини у професійній діяльності певного профілю слід називати інформаційною компетентністю фахівця. Умовою ефективної роботи фахівця є вміння та навички виконувати операції з інформацією, оперувати соціальною та професійною інформацією; спроможність регулювати й аналізувати власне інформаційно-професійне поле й інформаційну поведінку на робочому місці, зокрема автоматизованому; застосування фундаментальних законів інформаційного розвитку з метою побудови комфортних та ефективних взаємин з інформаційним довкіллям.

Метою статті є уточнення сутності поняття «інформаційна компетентність» та з'ясування змісту компонентів інформаційної компетентності майбутнього учителя математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження феномену інфор-

маційної компетентності здійснюється науковцями у розрізі різних аспектів: визначення сутності поняття; виокремлення знань, умінь і навичок, що забезпечують її формування; діагностика рівнів її сформованості; визначення змісту означеної компетентності та зіставлення його з вимогами зарубіжних стандартів тощо. Особлива увага в цих дослідженнях приділена питанням визначення компонентів інформаційної компетентності, від чіткості виокремлення яких безпосередньо залежить ефективність процесу її формування та діагностика рівня сформованості

А. Ткачов підтримує українську дослідницю О. Савченко, яка вважає, що інформаційна компетентність особистості свідчить про сформованість у неї навчально-інформаційних умінь і навичок. Ідеться передусім про такі здатності: швидко актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію: самостійно знаходити нову інформацію з різних джерел; користуватися каталогами, складати бібліографію; користуватися довідковою літературою; працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами тощо; знати і вдатися до прийомів смислового групування матеріалу; знати як і вміти упорядковувати та відтворювати інформацію (план, алгоритм, таблиця, схема, класифікація тощо).

На думку А.Н. Зав'ялова, інформаційна компетентність – знання, уміння, навички і здатність їх застосовувати при розв'язуванні задач з використанням засобів нових інформаційних технологій [2].

І. Наумчук зазначає, що інформаційна компетентність передбачає здатність майбутніх учителів математики [7]: орієнтуватись у тенденціях і перспективах сучасних інформаційних технологій; застосовувати інформаційну компетентність в управлінні і повсякденному житті; раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби для пошуку, здобуття та опрацювання інформації, її обробки, систематизації, зберігання, прийняття управлінських рішень, передавання даних; будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій; давати оцінку процесам й досягнутим результатам діяльності.

Т. Б. Лупиніс виокремлює такі показники сформованості компонентів інформаційної компетентності: мотиваційний — прагнення і здатність (готовність) до опанування знаннями й уміннями у галузі математики, інформатики, комп'ютерної техніки та традиційних інформаційних ресурсів; когнітивний — сукупність знань, що відображають систему сучасного інформаційного суспільства, набуття нових знань з дисциплін, способи та прийоми роботи з інформаційними технологіями; діяльнісний — досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі його результатів — знань; аксіологічний — уміння здійснювати адекватну самооцінку, самостійно бачити і формулювати проблему, самостійне подолання труднощів в оволодінні інформаційною компетентністю; комунікативний — спілкування майбутніх учителів математики та викладача відбуваєть-

ся за допомогою комунікаційних технологій з метою самоосвіти; адаптивний — пристосування до нових вимог інформаційного суспільства [4].

На думку Миронової О. інформаційна компетентність визначається як здатність ефективно виконувати інформаційну діяльність (при вирішенні професійних завдань, навчанні, у повсякденному житті) з використанням ІКТ, що передбачає володіння інформаційною компетенцією та сформованою готовністю до розв'язання відповідних завдань з урахуванням набутого досвіду, з можливістю самостійної організації власної діяльності, зі здійсненням самоконтролю та усвідомленням особистої ролі при їх реалізації та можливих наслідків її здійснення [5]. На думку дослідниці, формування інформаційної компетентності передбачає розвиток таких здатностей: знання понять, що пов'язані з інформацією, особливостей відповідних процесів, основою яких вона постає, та інформаційно-комунікаційних засобів її опрацювання; застосовувати ІКТ при реалізації навчальної, професійної діяльності та в повсякденному житті; обирати оптимальні шляхи розв'язання завдань (та їхнє безпосереднє вирішення), об'єктом у яких постає інформація; володіти методами та способами, що дозволяють здійснювати пошук, збирання, оцінювання, перетворення, опрацювання, аналіз, подання, зберігання, поширення інформації та підвищення якості реалізації цих дій за рахунок набутого досвіду; самостійно організовувати власну інформаційну діяльність та реалізовувати самоконтроль при її здійсненні; оцінити важливість інформації на сучасному етапі розвитку суспільства та особистого внеску при здійсненні інформаційної діяльності та відповідно ефективно і відповідально її реалізовувати.

На думку Н. Баловсяк, до складу інформаційної компетентності особистості зараховує три складові [1]: 1) інформаційна складова, яка визначає здатність ефективної роботи з інформацією у різних формах її представлення; 2) комп'ютерна (комп'ютерно-технологічна) складова, що визначає уміння та навички щодо роботи з сучасною комп'ютерною технікою та програмним забезпеченням; 3) процесуально-діяльнісна складова, яка визначає здатність застосовувати сучасні засоби інформаційно-комп'ютерних технологій до роботи з інформаційними ресурсами та розв'язування різноманітних задач.

Звертаючи увагу на структуру інформаційної компетентності, С. Трішина, А. Хуторський [8] зазначають, що вона є сукупністю таких компонент: когнітивної; діяльнісно-творчої; особистісної; аксіологічної. Н. Баловсяк вважає, що інформаційна компетентність майбутнього фахівця, у тому числі, на нашу думку, й соціального працівника, незалежно від змісту виконуваної ним професійної діяльності повинна визначати здатності та знання його стосовно роботи з інформацією та комп'ютерними технологіями [1].

Таким чином, на основі теоретичного аналізу базових понять дослідження, можна визначити інформаційну компетентність як інтегративне утворення осо-

бистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах та представленнях – як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті. Проаналізувавши змістове наповнення кожної із складових частин інформаційної компетентності, можна охарактеризувати структурно-компонентне наповнення кожної складової. Інформаційна складова визначає компетентності, що стосуються роботи з інформаційними ресурсами у різних їх формах і представленнях і представляє собою сукупність наступних умінь та здатностей: вміння визначати інформаційну потребу та предмет дослідження; вміння користуватися інформаційними ресурсами у професійній діяльності та повсякденному житті; вміння здійснювати пошук відомостей та використовувати для цього різні інформаційні джерела; вміння проводити критичний аналіз та оцінку повідомлень.

Комп'ютерна складова визначає компетентності, що стосуються роботи з комп'ютерною технікою і є наступним переліком знань та умінь: знання теоретичних основ функціонування комп'ютерної техніки; знання основ збереження даних та вміння працювати з операційними системами; вміння працювати з офісними програмами; знання основ гіпертекстової технології; вміння працювати в мережі Internet; вміння працювати з електронною поштою; вміння працювати з електронними довідниками і базами даних; вміння працювати із спеціалізованим програмним забезпеченням.

Процесуально-діяльнісна складова визначає компетентності, що стосуються використання засобів сучасних інформаційних технологій стосовно роботи з інформаційними ресурсами і складається з наступних знань та умінь: вміння використовувати сучасну комп'ютерну техніку для опрацювання документів, для збереження даних в електронному вигляді; вміння проводити пошук даних, збережених на комп'ютері; вміння проводити пошук необхідних відомостей в Інтернеті; вміння використовувати засоби сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій для; знання основ мережевого етикету; усвідомлення переваг використання комп'ютерної техніки; знання, які задачі можна розв'язати за допомогою комп'ютера, а які – ні; уміння вибирати програмне забезпечення з ряду аналогів. Дана сукупність компонент повинна бути доповнена особистістними якостями майбутнього фахівця, які виражають здатність спеціаліста до успішного здійснення професійної діяльності. Ці суб'єктивні риси стосуються взаємовідносин особистості з іншими людьми, здатності застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у спілкуванні (комунікативний компонент інформаційної компетентності). Також до складу інформаційної компетентності входять суб'єктивні риси, що стосуються взаємовідносин

особистості із самою собою, а саме здатність до самоусвідомлення, саморозвитку, виявлення та розвитку психічних якостей, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності, а також наявність мотивів і потреб у самовдосконаленні, саморозвитку, вдосконаленні та поглибленні професійних знань, особливо тих, що стосуються використання інформаційних та комп'ютерних технологій у професійній діяльності. Таким чином, визначені нами компоненти інформаційної компетентності можна представити у вигляді двох компонент – особистісної та професійно-інформаційної. Перша визначає суб'єктивні риси особистості фахівця, які сприяють успішній реалізації професійної діяльності майбутнього учителя математики. До цих рис відносяться здатність до рефлексії, самоусвідомлення власної діяльності, комунікативні здібності, здатність до самоорганізації та організації інших людей, можливості швидкої мобілізації та зміни характеру виконуваної діяльності. Друга визначає об'єктивні характеристики особистості, а саме сукупність професійних знань, умінь, навичок, що стосуються роботи з сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та здатностей їх застосовувати до розв'язування професійних задач. Розглянувши компетентності, які в сукупності складають інформаційну компетентність майбутнього учителя математики, можна зробити висновок, що інформаційна компетентність майбутнього учителя математики незалежно від змісту виконуваної ним професійної діяльності повинна визначати здатності та знання фахівця стосовно роботи з інформаційними ресурсами та комп'ютерними технологіями. Компетентності, що описують ці здатності, назовемо інваріантними. Таким чином, інваріантні компетентності – це загальні знання, уміння та здатності: компетенції, що стосуються використання комп'ютерних та інформаційних технологій у повсякденному житті і не залежать від змісту професійної діяльності майбутнього учителя математики. Але окрім цих компонент до складу інформаційної компетентності майбутнього фахівця певного професійного напрямку повинні входити компетентності, визначені саме особливостями його професійної діяльності. Ці компетенції ми назовемо варіативними. Таким чином, варіативні компетентності – це спеціальні знання, уміння та здатності – сюди входять компетентності, які необхідні фахівцю для розв'язування задач, які виникають в його професійній діяльності, вони визначаються особливостями професійної діяльності фахівця. Для формування інформаційної компетентності в майбутнього учителя математики доцільно ввести в навчальний процес спецкурс «Медіаосвітні технології», який містить наступні теми: сучасні тенденції розвитку медіаосвіти; основні поняття медіаосвітних технологій; комп'ютерні аудіотехнології, створення медіазасобу за допомогою аудіотехнологій; комп'ютерні відео технології; створення медіазасобу за допомогою відеотехнологій; створення інфографіки; створення дидактичних засобів в інтегрованому середовищі для створення інтерактивної анімації, програмою Flash; програмою

«Мультискрипт» для підготовки відеоуроків; створення коміксу з математичним змістом.

Висновки з даного дослідження. Для формування інформаційної компетентності у майбутніх учителів математики, ми пропонуємо введення курсу «Медіаосвітні технології», в якому теоретична частина – це відомості про медіаосвіту та медіаосвітні технології, а практична частина – це підбір програм та застосування їх для створення медіатекстів. Отже, введення в навчальний процес курсу готує майбутнього учителя математики критично і усвідомлено оцінювати медіатексти, підтримувати критичну дистанцію по відношенню до популярної культури; розвивати здібності, знання і стосунки, необхідні для аналізу способів, за допомогою яких медіа активно конструюють реальність; розпізнавати, аналізувати і застосовувати різноманітність технічного використання і створення медіатекстів.

Список використаних джерел:

1. Баловсяк Н.Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста [Електронний ресурс] - режим доступу: http://www.ii.pnu.edu.ua/files/Zbirnik_KQSN/11/30.pdf.
2. Завьялов А.Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / А. Н. Завьялов. - Тюмень, 2005. - 16 с.]
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : «К. І. С.», 2004. — 112 с.
4. Лупиніс Т. Б. Рівні, критерії та показники сформованості інформаційної компетентності магістрантів соціальної роботи / Т. Б. Лупиніс // Педагогіка : наук. праці. - 2011. - Том 173, вип. 161. — С. 57-60
5. Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності / О. І. Миронова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 17 (204). – С. 165-175.
6. Морзе Н. В. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес закладів ПТО : [метод. посібник] / Н. В. Морзе. — К. : Арт Економі, 2011. — 168 с.].
7. Наумчук І. А. Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури [Електронний ресурс] / І. А. Наумчук // Педагогічний дискурс. - 2010. - Вип. 7. - С. 174-177.
8. Тришина С.В., Хуторской А В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Електронний ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». - 2004. - 22 июня. - Режим доступу: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm>

БОРИСЕНКО М.Ю.,
аспірант, ДонНУ,
учитель інформатики, Краматорська
ЗОШ I-III ступенів №25
з профільним навчанням,
м. Краматорськ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ТА ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

У статті описано етапи експериментальної перевірки ефективності впровадження методики забезпечення наступності навчання математики учнів при переході з початкової до основної школи. Представлено статистичні методи та критерії, що використовувались для оцінки рівнів розвитку компетентностей учнів 5-их класів у ході етапів експерименту. Наведено результати експерименту у графічному вигляді, приклади опитувальників і контрольних робіт, що застосовувались під час експерименту.

Ключові слова: педагогічний експеримент, математика, научуваність, компетентність, учні початкових класів, учні основної школи.

В статье описана экспериментальная проверка эффективности внедрения методики обучения математике учащихся при переходе из начальной в основную школу. Представлены статистические методы и критерии, которые использовались с целью проверки развития компетентностей учащихся 5-ых классов в ходе этапов эксперимента. Приведены результаты оценки развития компетентностей эксперимента в графическом виде, примеры опросников и контрольных работ, которые использовались в ходе эксперимента.

Ключевые слова: педагогический эксперимент, математика, обучаемость, компетентность, ученики начальных классов, ученики основной школы.

Key words: pedagogical experiment, mathematics, learning ability, competence, primary school students, secondary school students.

Постановка проблеми. Для будь-якої дисертаційної роботи педагогічний експеримент є логічним продовженням теоретичного дослідження і служить основним критерієм для перевірки його достовірності, результативності та практичної значущості.

Аналіз актуальних досліджень. Питання використання статистичних методів з метою перевірки ефективності впровадження розробленої методики навчання математики в школі розглядалися у працях М.М. Волчатої [2], Н.А. Глузман [3], Н.І. Салтановської [4], О.І. Скафи [5], С.О. Скворцової [6] та інших.

Кожен з науковців запропонував свій погляд на здійснення експерименту після впровадження створених методик, серед яких проблема забезпечення наступності у вивченні математики в початковій та основній школі майже не розглядалась.

Метою статті є опис організації експерименту з впровадження методики забезпечення наступності під час вивчення математики в 1-4-их і 5-6-их класах, що відбувалася в період з 2010 р. по 2015 р. серед учнів шкіл м. Краматорська, м. Слов'янська, м. Ізюма, м. Харкова.

Виклад основного матеріалу. Під час проведення педагогічного експерименту достовірності одержаних результатів сприяли такі чинники: спостереження у 1-4-их і 5-6-их класах проводилися за заздалегідь розробленою програмою в умовах природного навчально-виховного процесу; у контрольних та експериментальних класах вивчався подібний за змістом навчальний матеріал; контрольні роботи в експериментальних та контрольних класах проводилися одночасно; вчителі, які працювали в експериментальних класах, були попередньо ознайомлені з розробленою нами методикою. Були визначені критерії рівнів розвитку компетентностей навчання математики у початковій школі та 5-6-их класах та успішності засвоєння математичних знань, умінь і навичок. Усі вимірювання проводилися за єдиними анкетами, опитувальниками, тестами і контрольними роботами.

Згідно вимог педагогічного експерименту були сформовані експериментальні й контрольні класи. Загальна кількість учнів, які брали участь в експерименті складала 683 особи.

Експериментальне дослідження складалось з трьох основних етапів: констатувального, пошукового та формувального.

На констатувальному етапі (2010 – 2011 рр.) було здійснено теоретичний аналіз розробленості проблеми наступності у вивченні математичного матеріалу учнями початкової школи та 5-6-их класів у психолого-педагогічній та методичній літературі; порівняльний аналіз основних першоджерел щодо проблеми дослідження [1]. Вивчалися історія питання, роботи вітчизняних та зарубіжних математиків, методистів, педагогів-практиків, учителів початко-

вих класів та вчителів математики 5-6-их класів, нормативні документи Міністерства освіти і науки України з досліджувального питання, різні навчально-методичні посібники та підручники з математики для 1-6-их класів. Відбувалось педагогічне спостереження за ходом навчання математики у початковій школі.

Під час констатувального етапу учнів 2-их класів було розподілено на експериментальні та контрольні за рівнями навченості через анкетування та комбіновану контрольну роботу з математики.

Такий розподіл було зроблено за критеріями.

Учні з вищим рівнем навченості у будь-якій навчальній ситуації демонструють міцні знання раніше вивченого математичного матеріалу для виокремлення істотних ознак поняття, складання орієнтованої основи нового вміння, узагальнення.

До учнів з високим рівнем навченості біло віднесено таких, що виявляють знання у більшості навчальних ситуацій і вільно використовують їх під час аналізу і засвоєння нового матеріалу з математики.

Середній рівень навченості учнів показував їхнє недосконале володіння знаннями обов'язкового програмного мінімуму з математики при ознайомленні з новими поняттями і вміннями.

Під час володіння низьким рівнем навченості учні мали обмежений фонд дієвих знань і були не здатні на його основі аналізувати новий матеріал, виводити поняття і закономірності.

За результатами контрольної роботи було визначено рівноцінність цих класів на основі критерію χ^2 .

Крім того, під час констатувального етапу за допомогою анкетувань для учнів 5-их класів, учителів і батьків підтвердилась необхідність дослідження проблеми розробки методики забезпечення наступності під час вивчення математики в початковій школі та у 5-6-их класах.

Наведемо приклади питань анкети, що проводилась для учнів 5-их класів, з метою виявлення труднощів при переході від початкової до основної школи.

1. Як ти почуваєш себе на уроці математики у 5-ому класі?
2. З яким настроєм ти йдеш на урок математики?
3. Як ти ставишся до виконання домашнього завдання?
4. Чи розповідаєш ти вдома про уроки математики?
5. Що найбільш тебе приваблює на уроках математики?
6. Мені цікаво на уроках математики, коли треба...
7. Що ти робиш для кращого засвоєння предмету «Математика»?
8. Для мене математика стане цікавою, якщо ...
9. Найбільше задоволення на уроках математики я отримую...

10. Як ти готуєшся до контрольної роботи?

Результати анкетування показали, що процес адаптації учнів 5-ого класу до навчання математики досить складний. Школярі найчастіше залишаються не підготовленими до змін у вивченні математики.

Завданням пошукового етапу експерименту (2011 – 2012 рр.) було обґрунтування ефективності розробленої методики, спрямованої на забезпечення наступності у вивченні математичного матеріалу в 1-4-их і 5-6-их класах.

У ході цього етапу було сформульовано концепцію і завдання дослідження, визначено теоретичні основи побудови розробленої нами методики, відбувся добір методів, форм і засобів навчання математики, що забезпечили наступність між початковою та основною школою, розроблено системи математичних вправ і ігрових ситуацій.

Впровадження методики забезпечення принципу наступності під час вивчення математичного матеріалу в 1-4-их та 5-6-их класах аналізувалось за допомогою отриманих результатів, удосконалювалось із внесенням коректив.

На цьому етапі діяльність було спрямовано на розв'язання завдання обґрунтування та проектування моделі впровадження розробленої методики. На основі створеної моделі були теоретично обґрунтовані методичні вимоги щодо навчання математики початкової та основної школи та побудовані конкретні елементи методики, що уточнювались протягом цього та наступного етапів експерименту. На пошуковому етапі був розроблений увесь інструментарій для проведення педагогічного експерименту. На наукових і методичних семінарах кафедри вищої математики та методики викладання математики ДонНУ обговорювались питання впровадження розробленої методики.

На цьому етапі відбулося корегування змісту математичного матеріалу початкових та 5-6-их класів, уточнення понятійного апарату, підготовка й корекція розроблених систем завдань і комплексу мультимедійних презентацій з математики для учнів 4-их класів.

Крім того, на пошуковому етапі було розпочато розвиток компетентностей учнів початкових класів, необхідних їм для навчання в основній школі. До таких компетентностей, за С.О. Скворцовою [6], було віднесено: знає, розрізняє; розуміє; застосовує; аналізує, синтезує, порівнює.

Рівні розвитку компетентностей перевірялись за наступними критеріями. Ознайомлювальний рівень:

- компетентності *знає, розрізняє* (учні мають певні математичні уявлення, знають і розрізняють математичні об'єкти (приклади, задачі, величини тощо), можуть виділити їх серед інших);
- компетентності *розуміє* (учні розуміють окремі суттєві ознаки математичних об'єктів (приклади, задачі, величини тощо));

- компетентності *застосовує* (учні за допомогою вчителя розв'язують математичні завдання за зразком);
- компетентності *аналізує, синтезує, порівнює* (учні аналізують деякі математичні закономірності в результаті неодноразового виконання аналогічних практичних вправ, синтезують та порівнюють навчальний матеріал за підказкою вчителя).

Базовий рівень:

- компетентності *знає, розрізняє* (учні знають основний навчальний математичний матеріал, можуть його пояснити за допомогою підручника);
- компетентності *розуміє* (учні розуміють окремі частини основного навчального математичного матеріалу, правила та пояснення в підручнику, виконують математичні завдання в межах вивченого матеріалу за відомими алгоритмами з частковою допомогою вчителя);
- компетентності *застосовує* (учні застосовують свої набуті знання під час виконання завдань на уроках);
- компетентності *аналізує, синтезує, порівнює* (учні вміють самостійно відтворювати вивчений математичний матеріал, використовують схеми та таблиці, порівнюють математичні об'єкти з опорою тільки на одну ознаку).

Репродуктивно-пошуковий рівень:

- компетентності *знає, розрізняє* (учні знають і розрізняють вивчений математичний матеріал);
- компетентності *розуміє* (учні розуміють математичні твердження та способи виконання завдань, визначають суттєві ознаки математичних понять);
- компетентності *застосовує* (учні застосовують вивчений матеріал у стандартних ситуаціях);
- компетентності *аналізує, синтезує, порівнює* (учні порівнюють суттєві і несуттєві зв'язки між математичними об'єктами, аналізують зміст математичних понять, використовують елементи аналізу та синтезу).

Продуктивний чи творчий рівень:

- компетентності *знає, розрізняє* (програмний матеріал учнями сприймається свідомо, у будь-якій навчальній ситуації учні демонструють міцні знання раніше вивченого матеріалу та розрізняють отримані знання під час виділення істотних ознак понять);
- компетентності *розуміє* (учні розуміють як застосувати свої математичні знання у різних варіативних ситуаціях, як будувати логічні алгоритми для виконання різних завдань);
- компетентності *застосовує* (учні застосовують набуті знання і вміння

Таблиця 1
Контрольна робота для учнів 4-ого класу

Ознайомлювальний рівень	Базовий рівень	Репродуктивно-пошуковий рівень	Пошуковий чи творчий рівень
1. Розв'яжи задачу за планом. 3 поля зібрали 6624 тон картоплі. За перший день вивезли $\frac{1}{6}$ картоплі, а за другий $-\frac{2}{4}$ всієї картоплі. Скільки картоплі вивезли за два дні? План: 1) Скільки картоплі вивезли за перший день? 2) Скільки картоплі вивезли за другий день? 3) Скільки картоплі вивезли за два дні?	1. Розв'яжи задачу. 3 поля зібрали 6624 тон картоплі. За перший день вивезли $\frac{1}{6}$ картоплі, а за другий $-\frac{2}{4}$ решти. Скільки картоплі вивезли за другий день? 2. Розв'яжи приклади. $7235 + 921 =$ $307 \cdot 1000 : 10 =$ $624 : 8 =$ $3 \text{ км } 400 \text{ м} - 400 \text{ м} =$ $5 \text{ кг } 564 \text{ г} : 26 =$ $4 \text{ м } 27 \text{ см} \cdot 16 =$ 3. Розв'яжи рівня. $1000 + x = 1620$ 4. Розв'яжи задачу. Площа садової ділянки 9 ар., а площа присадбної ділянки – 22 ар. На скільки арів площа присадбної ділянки більша від площі саду?	1. Розв'яжи задачу. 3 поля зібрали 6624 тон картоплі. За перший день вивезли $\frac{1}{6}$ картоплі, а за другий $-\frac{2}{4}$ решти. Скільки картоплі вивезли за два дні? 2. Розв'яжи приклади. $100354 - 24305 : 5 =$ $54090 \cdot 7 =$ $390567 + 15478 =$ $35 \cdot 27 =$ $15 \text{ км } 020 \text{ м} - 6 \text{ км } 135 \text{ м} =$ $12 \text{ кг } 500 \text{ г} \cdot 3 =$ $6 \text{ ц} : 12 \text{ кг} =$ 3. Розв'яжи рівня. $x : 9 = 120 - 50$ 4. Розв'яжи задачу. Площа прямокутної садиби 36000 м ² . Ширина 90 м. Обчисли периметр садиби.	1. Розв'яжи задачу. 3 поля зібрали 6624 тон картоплі. За перший день вивезли $\frac{1}{6}$ частину картоплі, а за другий $-\frac{2}{4}$ всієї картоплі. Скільки картоплі залишилося після двох днів роботи? 2. Розв'яжи приклади. $(8802 : 9 + 5604) \cdot 8 =$ $342 \cdot 42 =$ $338 : 26 =$ $17 \text{ км } 009 \text{ м} - 9 \text{ км } 145 \text{ м} + 6 \text{ км } 029 \text{ м} =$ $2 \text{ доби} - 6 \text{ год} =$ $5 \text{ дм} : 5 \text{ мм} =$ 3. Розв'яжи рівня. $3500 - x \cdot 20 = 3100$ 4. Розв'яжи задачу. Периметр прямокутної садиби 40 см. Ширина – 6 см. Обчисли площу цієї садиби.

Таблиця 2
Контрольна робота для учнів 5-ого класу

Ознайомлювальний рівень	Базовий рівень	Репродуктивно-пошуковий рівень	Пошуковий чи творчий рівень
1. Розв'язати задачу за планом. З цукрової тростини виходить 18% цукру. Скільки тон цукру вийде із 45 т цукрової тростини?	1. Розв'язати задачу. 3 бавовни-сирцю виходить 24% волокна. Скільки треба узяти бавовни-сирцю, щоб отримати 480 кг волокна?	1. Розв'язати задачу. Перший плантатор збирає 24 кг цукрової тростини, другий – 80% від першого, третій – 75% від суми двох. Скільки всього кілограм зібраних трьох плантаторів цукрової тростини?	1. Розв'язати задачу. На фабриці для виготовлення постільної білизни спочатку використали 0,3, а потім 0,4 запасу волокна, після чого залишилось 120 кг. Скільки кілограмів волокна було спочатку?
2. Розв'язати приклади. а) $19,6 \cdot 0,35 =$ б) $\frac{1}{7} + \frac{1}{7} =$ в) $8,4 : 4 =$	2. Розв'язати приклади. а) $3,74 + (36,01 - 77,04 : 2,4) =$ б) $(\frac{61}{60} - \frac{1}{60}) \cdot 0,72 : 6 + 1,48 =$	2. Розв'язати приклади а) $0,32964 + (0,56444 : 0,274 - 82,9 \cdot 0,0047) =$ б) $(2,544 : 5,3 + 5,52) \cdot 0,5 - \frac{2^1}{6} =$	2. Розв'язати приклади. а) $28,963 + (32,3 : \frac{19}{200} - 36 \frac{3}{4} \times 0,516) =$ б) $(15 \frac{13}{14} + 5 \frac{9}{14} - 1 \frac{8}{14}) \cdot 2,5 - (5,28 : 0,8 + 0,4) =$
3. Розв'язати рівня. $3x = 6,3$	3. Розв'язати рівня. $4x + 3x = 12,6$	3. Розв'язати рівня. $(x - 1,8) \cdot 1,2 = 26,4$	3. Розв'язати рівня. $2,8 - (23,4 - x) : 7,2 = 0,3$
4. Розв'язати задачу. Знайди периметр трикутника, якщо одна з його сторін 2,8 см, друга – 3,5 см, а третя – 4,8 см.	4. Розв'язати задачу. Обчисли периметр та площу прямокутника, якщо одна з його сторін має довжину 7,85 м, а друга у 5 разів довш.	4. Розв'язати задачу. Одна сторона прямокутника 3,8 см, що становить 20% від його периметра. Знайди другу сторону прямокутника та його площу.	4. Розв'язати задачу. Одна сторона прямокутника у 3 рази більша, ніж друга, а периметр його дорівнює 60 см. Обчисли сторони прямокутника та його площу.

під час розв'язання завдань евристичного характеру, самостійно розглядають декілька способів розв'язання однієї і тієї самої задачі);

- компетентності *аналізує, синтезує, порівнює* (учні вміють аналізувати, синтезувати, порівнювати навчальний матеріал, робити певні висновки, складати план подальших дій).

Розроблена система завдань та контрольні роботи стали вимірниками під час постійної перевірки розвитку компетентностей учнів. Наведемо приклади контрольних робіт, що проводяться для учнів наприкінці 4-ого (табл. 1) і 5-ого (табл. 2) класів відповідно.

Крім того, на пошуковому етапі були внесені зміни у зміст математичного матеріалу 1-4-их та 5-6-их класів:

- погоджено трактування понять числа, дробу (звичайні та десяткові, дії над ними), кута, кола, променя;
- акцентовано увагу на елементах наочної геометрії у початковій школі (поняття прямої, відрізка, променя);
- розширено обсяг подання стереометричних понять, що вивчаються у початковій школі (прямокутний паралелепіпед, куб, піраміда, циліндр, конус, куля);
- приділено увагу вправам на ознайомлення із поняттями статистики та теорії ймовірностей;
- зорієнтовано увагу на правила, що у 5-6-их класах записуються у буквену вигляді;
- більше уваги приділено вправам, що сприяють розвитку компетентностей учня (знає, розуміє; розрізняє; застосовує, аналізує, синтезує, порівнює), розвивають просторову уяву, інтуїцію.

Перевірка ефективності впровадження методики відбувалась протягом формувального етапу експерименту (2013 – 2015 рр.).

Покажемо, як було перевірено вплив запропонованої методики на розвиток компетентностей учнів у 5-ому класі за допомогою критерію χ^2 .

Було висунуто дві гіпотези: нульову та альтернативну. Нульова гіпотеза H_1 полягала в тому, що різниця рівнів розвитку компетентностей учнів експериментального та контрольного 5-их класів є незначною після кожної контрольної роботи. Альтернативна гіпотеза H_1 полягала в тому, що розподіл вибірок значно відрізняється як результат упровадження розробленої методики. Було розраховано критерій статистики T за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$$

У нашому випадку маємо:

$$T = \frac{1}{343 \cdot 340} \left(\frac{(343 \cdot 60 - 340 \cdot 43)^2}{60 + 43} + \frac{(343 \cdot 190 - 340 \cdot 150)^2}{190 + 150} + \frac{(343 \cdot 82 - 340 \cdot 115)^2}{82 + 115} + \frac{(343 \cdot 11 - 340 \cdot 32)^2}{11 + 32} \right) = 23,3.$$

Графічне представлення результатів контрольної роботи з математики за рівнями розвитку компетентностей для учнів 5-ого класу зображено на рисунку 1.

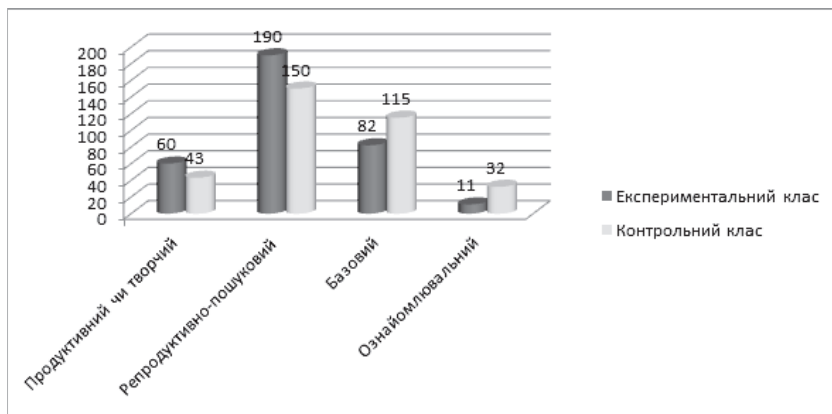


Рис. 2. Розподіл учнів 5-ого контрольного та експериментального класів за рівнями розвитку компетентностей.

Обрано рівень значущості $\alpha = 0,05$. За ступенями свободи $\nu = 4 - 1 = 3$ критичне значення статистики критерію Т дорівнює $x_{1-\alpha} = 7,815$. Отже, $T_{\text{спостер.}} > x_{1-\alpha}$ ($23,3 > 7,815$). Таким чином, за правилом прийняття рішень для критерію χ^2 отриманий результат свідчить про відхилення нульової гіпотези на користь альтернативної про вплив розробленої методики на рівень розвитку їхніх компетентностей.

Висновки. Отже, дані отримані на підставі аналізу і статистичної обробки результатів в ході експерименту свідчать, що запропонована нами методика сприяє успішному розвитку компетентностей учнів та забезпечує наступність навчання математики початкової і основної школи.

У подальшому буде розглянуто, як розроблена методика впливає на успішність навчання математики учнів 6-их класів.

Список використаних джерел:

1. Борисенко М.Ю. Проблема наступності в навчанні математики учнів початкової та основної ланок загальноосвітньої школи / М.Ю. Борисенко // Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики : зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 квітня 2012р. / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ВДПУ, 2012. – С. 295-296.
2. Волчасть М.М. Наступність у вивченні геометричного матеріалу в початковій та основній школі : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Марія Миколаївна Волчасть ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
3. Глузман Н.А. Експериментальна перевірка ефективності формування професійної математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів / Н.А. Глузман [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2009_st_18/.
4. Салтановська Н.І. Формування стереометричних уявлень учнів 5 – 8 класів у процесі навчання математики спрямування: автореф. дис. на здобуття наукового ступеню канд. пед. наук: 13.00.02 / Салтановська Надія Іванівна ; Херсонський державний університет. – Х., 2009. – 21 с.
5. Скафа Е.И. Организация педагогического эксперимента в области методики обучения математике: сущность и основные этапы проведения / Е.И. Скафа // Дидактика математики: проблемы і дослідження: міжнар. зб. наукових робіт. – Донецьк, 2005. – № 23. – С. 105-108.
6. Скворцова С.О. Впровадження нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти у практику навчання математики у 1-му класі / Л.С. Голодюк // Проблеми математичної освіти (ПМО – 2013): Матеріали міжнародної науково-методичної конференції, м. Черкаси, 8-10 квітня 2013 р. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2013. – С. 12-13.

ВЛАСЕНКО А.О.,

аспірант,

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини,

м. Умань

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-БАКАЛАВРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті пропонується та обґрунтовується авторська модель підготовки майбутніх учителів іноземної мови до проектної діяльності у початковій школі.

Ключові слова: *студенти-бакалаври, іноземна мова, проектна діяльність, модель підготовки, початкова школа*

В статье предлагается и обосновывается авторская модель подготовки будущих учителей иностранного языка к проектной деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: *студенты-бакалавры, иностранный язык, проектная деятельность, модель подготовки, начальная школа*

In the article the author proposes and justifies the author's model of training of future foreign language teachers to the project activity at the elementary school

Key words: *students, bachelors, foreign language, the project activity, model training, primary school.*

Питання підвищення теоретичної та практичної підготовки майбутніх педагогів все частіше цікавлять науковців та дослідників. Згідно з концепцією педагогічної освіти важлива роль відводиться питанню посилення технологічної складової підготовки сучасного вчителя, метою якої є засвоєння студентами досвіду щодо взаємодії з учнями в урочний і позаурочний час. Тобто, говорячи про майбутніх учителів іноземної мови, можемо зазначити, що у студентів-бакалаврів має бути сформована готовність практичного застосування отриманих знань стосовно особливостей використання у навчальному процесі сучасних технологій, до вироблення власних педагогічних концепцій.

Саме сьогодні культура вчителя та його технологічна обізнаність в проєктній діяльності є важливим питанням дослідження науки і практики нинішньої педагогічної освіти, так як переважна більшість випускників ВНЗ не володіють методикою організації особистісно-орієнтованого, демократичного та гуманістично-спрямованого навчально-виховного процесу[4].

Особливості підготовки майбутніх учителів, що викладатимуть у початкових класах знайшли своє відображення у працях Вашуленко М., Загоруй Р., Байбари Т., Бібік Н., Прищепи К., Тимченко В. та інших. Теоретичне обґрунтування проєктної діяльності здійснили відомі науковці Зверєва В., Лазарев В., Поташник М., Селевко Г., Сисоєва С. Проблема організації навчальної практичної діяльності у початкових класах висвітлюється в роботах Башинської Т., Коваль Л., Онопрієнко О., Тименко В.

Таким чином, набуває актуальності проблема визначення шляхів удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що викладатимуть у початкових класах з урахуванням особливостей викладання даного предмету.

Аналіз наукових розробок Абдуліна О., Боднар В., Зязюн І., Сластьоніна В. та ін. вказує на те, що готовність майбутніх учителів іноземної мови являє собою інтегральне особистісне новоутворення, підґрунтям якого є оптимальна сума знань, необхідна система професійних умінь і навичок, а також психологічна установка на досягнення поставленої мети, мотиви, потреби, здібності, відповідні вимогам діяльності [4].

Незважаючи на дослідження останніх років, які вказують на конкретні шляхи та ефективні методи підготовки випускників вищих навчальних закладів до організації навчально-виховного процесу на уроках іноземної мови, проблема підготовки майбутнього вчителя до проєктної діяльності у початкових класах лишається не розв'язаною, а сам процес підготовки студента-бакалавра іноземної мови на сьогоднішній день вимагає реструктуризації та оптимізації.

Метою статті є розкриття шляхів підготовки студентів-бакалаврів спеціальності «Іноземна мова» до впровадження проєктних технологій на уроках англійської мови у початкових класах та побудова моделі підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

На нашу думку, лише впровадження в навчальний процес вищої школи педагогічних технологій, які розвиватимуть організаторські здібності дасть можливість усунути суперечності між фаховою підготовкою бакалаврів та потребою навчальних закладів у фахівцях-організаторах, координаторах творчої пізнавальної діяльності учнів.

Навчальне проєктування орієнтоване передусім на розвиток та підтримку самостійної, індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності. Стабільний позитивний ефект від запровадження проєктної технології вказує на необхід-

ність забезпечити майбутніх учителів іноземної мови знаннями та вміннями використовувати проектну технологію у своїй професійній діяльності. На наш погляд, процес підготовки майбутнього учителя іноземної мови до використання проектної діяльності в початковій школі має проходити трьома етапами [3].

На першому етапі відбувається теоретичне ознайомлення студентів з основними питаннями організації навчально-виховного процесу за проектною технологією. Метою даного етапу є розкриття основних вихідних положень, науково-доведених фактів, що відкривають механізми забезпечення активності учня початкової школи при виконанні роботи над проектом. Зазначимо, що позитивний ефект від використання проектної діяльності на уроках іноземної мови в початкових класах частково досягається за рахунок таких факторів, як наявність в учня інтересу до певної теми, можливість комунікації між учасниками проекту, зміна характеру діяльності тощо. Усі перелічені фактори наявні в навчальному процесі при застосуванні проектної технології та стимулюють до активної самостійної діяльності. Але основну увагу слід акцентувати на внутрішніх механізмах, що забезпечують самостійний характер навчально-пізнавальної діяльності учня та свідоме оперування знаннями.

Другим етапом формування готовності студента до використання проектної технології на уроках іноземної мови в початкових класах є розробка на практичних заняттях різних проектів, тематика яких може бути використаною під час вивчення іноземної мови в початкових класах.

На цьому етапі студенти фактично опиняються в ролі учня. Послідовно, відповідно до схеми виконання та оформлення проекту проводиться робота з реалізації мети й завдань проекту. Виконання такого проектного завдання дає студентові можливість краще усвідомити складові успішного здійснення проектної діяльності, можливі труднощі, що можуть виникнути в учня на різних етапах виконання проекту, побачити результат очима виконавця.

Під час презентації результатів проектів доречно використовувати рольові ігри, за умовами яких студенти групи імітують групу учнів певного віку (клас). Кожен грає відведену йому роль (білого опонента, чорного опонента, спостерігача) таким чином «занурюючись» в технологію організації проектної діяльності. З презентацією наступного проекту роль змінюється, змінюється мета діяльності: презентувати результати свого проекту, дати позитивний відгук на презентований іншим студентом проект, дати негативний відгук на проект, взяти участь у загальному обговоренні презентованого проекту. Такий досвід є необхідним для подальшої успішної діяльності з організації навчання учнів загальноосвітньої школи з використанням проектної технології, зокрема на уроках іноземної мови в початкових класах.

Третім етапом є організація студентом проектної діяльності учнів загальноосвітньої школи. Структурно-логічна схема підготовки вчителів у вищих

навчальних закладах педагогічного профілю передбачає включення до навчального плану педагогічної практики. У цей час студент-практикант направляється до базового загальноосвітнього навчального закладу з метою набуття мінімального педагогічного досвіду.

Так, під час проходження переддипломної практики студент включається в навчально-виховний процес школи, виконуючи функції вчителя та класного керівника, бере участь у роботі методичного об'єднання, досліджує можливості впровадження інноваційних технологій навчання та виховання, вивчає й узагальнює передовий педагогічний досвід, а також відповідно до плану індивідуальної наукової роботи здійснює науково-дослідну роботу.

За час проходження педагогічної практики можуть бути організовані такі види проєктів: дослідницький (у межах відповідної навчальної дисципліни), творчий (у межах відповідної навчальної дисципліни або позакласної виховної роботи), ігровий (як тренінг у межах навчальної дисципліни або позакласної виховної роботи), інформаційний (у межах вивчення відповідної навчальної дисципліни). У межах кожного з названих видів проєктів існує можливість організувати індивідуальну, парну чи групову проєктну діяльність, а за тривалістю такий проєкт може бути короткотривалим або середньої тривалості залежно від обраної теми та поставлених завдань, що визначатимуть обсяги і зміст проєкту.

Результатом такого поетапного формування готовності студента до застосування проєктної технології очікується усвідомлене оволодіння методикою організації проєктної діяльності учнів у межах загальноосвітньої школи як під час вивчення окремих навчальних предметів, так і у виховній роботі.

Така робота сприяє формуванню технологічної компетентності майбутнього педагога, яка складається з розуміння сутності технологічного підходу та основних шляхів запровадження інноваційних освітніх технологій у практику навчально-виховного процесу.

Методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до проєктної діяльності в початковій школі передбачає засвоєння студентами знань про методику, як педагогічну науку, її завдання в сучасних умовах та найважливіші напрями розвитку. Також одним з необхідних компонентів методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови є формування в них загально-методичних(педагогічних)умінь, на основі яких базуються професійні уміння та навички, що є необхідними для організації навчання за проєктною технологією [1].

Провідну роль у формуванні професійних умінь майбутнього учителя іноземної мови, який використовуватиме проєктну діяльність у початкових класах відіграють навчальні вправи, які студенти виконують у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі. Для формування у майбутніх учителів іноземної мови, що викладатимуть у початковій школі, професійних умінь, необхідних для організації навчання за

проектною технологією, нами було розроблено ситуативні завдання, які допоможуть студентам потрапити в реальну життєву ситуацію та відчути себе в ролі дитини початкових класів, оцінити її можливості. Наприклад, 1) Ти провів вечір читаючи розповідь «At My Grandfather's». Ми знаємо, що ти також провів свої канікули в селі. Знайди в сімейному альбомі фото та склади коротеньку розповідь про свій відпочинок влітку. Як ти вважаєш, чи цікаво було б запросити іноземного друга в село? Зроби це, напиши листа другу та вклади вибране фото. 2) Одного разу ти отримав SMS-повідомлення від свого друга з Великобританії. Повідомлення мало лише запитання, оскільки друг тривалий час не писав та не телефонував. Сім'я друга відпочивала в Іспанії і він хоче дізнатись все про твої літні канікули. Відправ повідомлення, що включає лише відповіді, другу, розіграйте отриманий діалог з трьома однокласниками.

Працюючи над такими завданнями студенти навчатись підтримувати взаємодію дітей між собою, навчатись робити систематичні висновки, що є важливим при використанні проектної діяльності в початкових класах. Студенти навчатись змінювати свій стиль поведінки, способи та методи взаємодії та стиль спілкування з учнями, враховуючи їх вікові та психологічні особливості. Для формування уміння забезпечувати успішне сприйняття навчального матеріалу студентам пропонуємо виконувати завдання на вибір із кількох текстів того, що найкраще підійде до вікової категорії учнів початкової школи, виробити навички роботи з інформацією, аналізувати її, порівнювати явища тощо.

Модель підготовки майбутніх учителів англійської мови до використання проектної діяльності у початкових класах пропонуємо поділяти на теоретичний та практичний блоки. Теоретичний блок передбачає усвідомлення студентами понять «проект», «діяльність», «метод проектів», «проектна діяльність», «диференційований підхід», уявлень щодо психолінгвістичних і соціолінгвістичних особливостей процесу розгортання проектної діяльності в початковій школі. Практичний блок моделі – спрямований на формування, опрацювання й удосконалення навичок студентів застосовувати проектну діяльність з урахуванням екстралінгвістичного фактора віку реципієнта. Підготовка студентів до проектної діяльності в початкових класах має проходити у три етапи. Кожному із цих етапів повинен відповідати спеціально розроблений комплекс вправ [2].

Аналізуючи навчальні плани та програми за якими готують бакалаврів іноземної мови Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка та враховуючи анкетування учителів іноземної мови Недригайлівського району пропонуємо наступну модель підготовки майбутніх учителів іноземної мови що викладатимуть у початкових класах до проектної діяльності (див. рис.1).

Навчання бакалаврів за цією схемою допоможе забезпечити якісну підготовку майбутніх учителів, сформувати здібності до проектування.

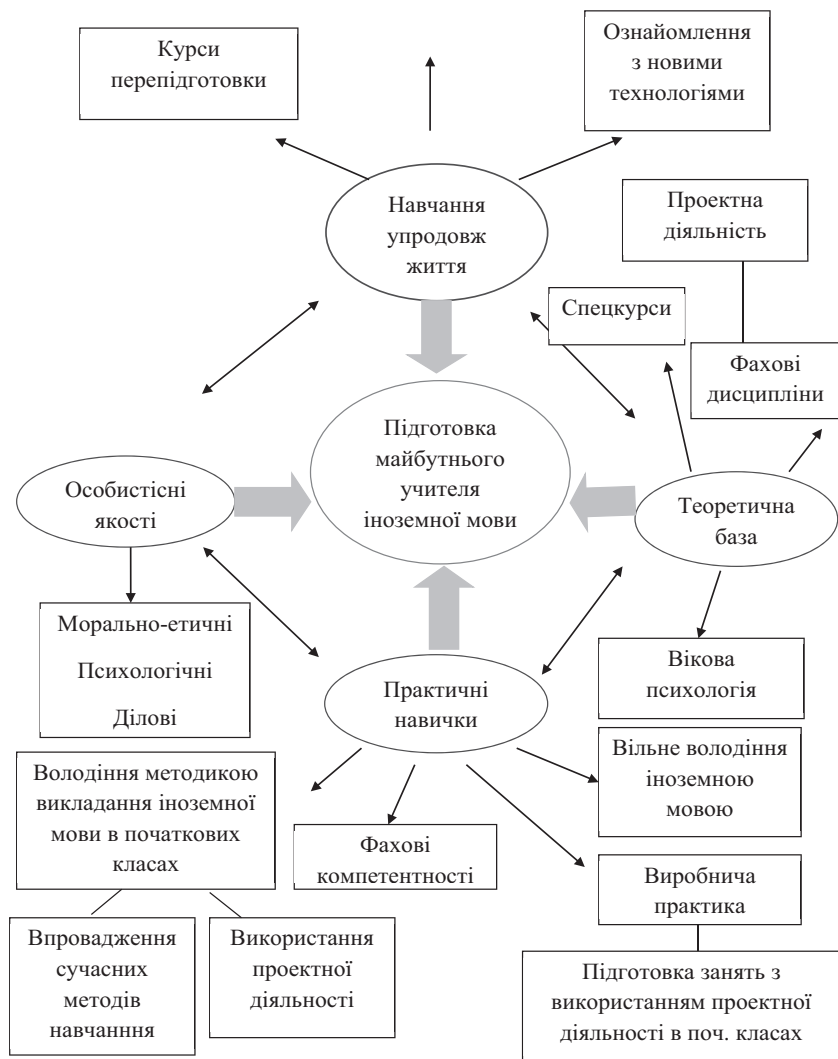


Рис. 1. Модель підготовки студентів-бакалаврів іноземної мови до проектної діяльності в початкових класах

Оскільки, основними засобами організації навчального процесу підготовки бакалаврів є лекції, семінарські, практичні заняття та самостійна робота, то з огляду на специфіку підготовки учителів іноземної мови, що викладатимуть у початкових класах ці форми організації навчального процесу, на наш погляд,

слід проводити з використанням елементів проектної діяльності.

Лекції, які проводяться з елементами проектування сприяють більш чіткому усвідомленню студентами теми дослідження; вчать майбутніх фахівців знаходити та використовувати між предметні зв'язки, а це в свою чергу, підсилює професійну спрямованість навчання.

Практичні роботи та семінарські заняття можна проводити у формі реалізації проекту. Студенти матимуть можливість оволодіти та засвоїти техніку роботи з отриманими теоретичними знаннями та особливості їх використання на практиці.

Для самостійної роботи студентів пропонуємо складати плани реалізації проектів, спираючись на програмні вимоги до знань, умінь і навичок молодших школярів з англійської мови. план має містити назву проекту, тип, клас, основні питання проекту, його цілі та очікувані результати. Студенти повинні також врахувати знання та навички учнів, що працюватимуть над проектом та розробити завдання для малих груп, вказати на очікуваний кінцевий продукт проектної діяльності, а також форму його представлення.

Таким чином, працюючи за запропонованою схемою, майбутні вчителі іноземної мови матимуть змогу навчитися організовувати та координувати проектну діяльність молодших школярів, організовувати самостійну групову діяльність учнів, створювати та впроваджувати в практику власні проекти.

Список використаних джерел:

1. Коваль Л. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до моделювання уроків за різними навчальними технологіями/ Л. В. Коваль// Початкова школа. – 2005. – №11. – С.22-28.
2. Кондратова Л.Г. Модель підготовки вчителя до організації проектної діяльності в умовах післядипломної педагогічної освіти /Л.Г.Кондратова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Київ – Запоріжжя, – 2007. – Вип.46. – С. 56-66.
3. Лозбичева Е.А. Метод проектов в общеобразовательном процессе [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://www.openclass.ru/pages/62457>
4. Мірошніченко О.В. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження дидактичних технологій у початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – Одеса, 2009. – 20с.
5. Яковлева Е.В. Готовим учителей начальных классов/ Е.В. Яковлева// Нач. шк. – 2009. - №10. – С.7 – 11.

ГОРДІЙЧУК О.Є.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки та методики
початкової освіти, факультет
педагогіки, психології та соціальної
роботи, Чернівецький національний
університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ВНЗ: ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ

Автор досліджує ключові поняття обраної теми публікації та аналізує процесуально-змістову частину нормативної навчальної дисципліни «Організація навчально-виховного процесу в групі продовженого дня», а саме: висвітлено пріоритетні мету і завдання навчальної програми, тематику змістових модулів, навчальних тем, видів діяльності студентів в процесі їх підготовки до лекційних і семінарсько-практичних занять, методичні рекомендації до самостійної роботи студентів. Автор вважає окреслений курс - одним із шляхів професіоналізації майбутніх вихователів ГПД.

Ключові поняття: професіоналізація, самостійна діяльність, самостійна робота студентів.

Автор научной публикации анализирует ключевые понятия к теме статьи. В данной публикации рассматриваются цель, задачи учебной программы образовательной дисциплины «Организация образовательно-воспитательного процесса в группе продленного дня», а также их реализация на основе тематики курса, видов деятельности студентов, методических рекомендаций в процесс подготовки к лекционным, семинарским и практическим занятиям, а также в процессе самостоятельной работы будущих воспитателей ГПД с целью их профессионализации.

Ключевые понятия: профессионализация, самостоятельная деятельность, самостоятельная работа студентов.

The author of a scientific publication analyzes the key concepts of the topic of the article. This publication discusses the purpose, objectives of the curriculum of the educational discipline "Organization of educational and upbringing process in group day care" as well as their implementation is based on the themes of the course, students activities, guidelines in the process of preparing for lectures, seminars and workshops, and also in the process of self-study of future teachers GPA with a view to their professionalization.

Key words: *professionalization, independent activities, students' independent work.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Однією з цілей освіти є досягнення професіоналізму діяльності освіченої людини, що, в свою чергу, характеризує якість освіти. Професіоналізм – щось більше, ніж володіння визначеним обсягом знань і навичок. Це, крім усього іншого, мистецтво пошуку та вибору варіантів дій, організаційно-технологічне конструювання діяльності, обґрунтування позицій і переконання, самоосвіта, можливість освоєння та накопичення досвіду. Професіоналізм, принаймні, в головних своїх рисах не повинен спиратися на просте накопичення досвіду використання знань методом спроб і помилок, зусилля цілеспрямованої адаптації до практичних умов діяльності. Професіоналізм – це елемент освітнього процесу, який формується послідовно та поступово, тому він може бути різним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання даної проблеми. Одним із останніх досліджень, яке здійснюється в Україні на даний час І. К. Унгурян є теоретико-експериментальне обґрунтування педагогічних умов виховання гуманних взаємовідносин вихователя та учня початкових класів в умовах групи продовженого дня [3, с.35].

Мета статті полягає в обґрунтуванні власного досвіду та інноваційних підходів у розвитку професійної свідомості студентів педагогічних ВНЗ, орієнтованих на забезпечення їх якісної професіоналізації, як майбутніх вихователів групи продовженого дня.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як бачимо, для реалізації актуальних проблем концепції якості освіти необхідна фахова підготовка майбутніх педагогічних кадрів. Зокрема, це стосується педагогічних ВНЗ, які на сьогоднішній день мають можливість забезпечити професіоналізацію студентів. За Великим тлумачним словником сучасної української мови «професіоналізація» - це оволодіння якою-небудь професією, як своїм постійним заняттям [1, с.1177].

Так, з метою професіоналізації, студенти 3 курсу напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» (спеціалізація «Вихователь групи продовженого дня») факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича слухають нормативну навчальну дисципліну «Організація навчально-виховного процесу в групі продовженого дня». Окреслена навчальна дисципліна цілому має низку своїх особливостей.

Зокрема, мета дисципліни полягає в оволодінні студентами теоретико-методичними, психолого-педагогічними і процесуальними основами організації навчально-виховного процесу в групі продовженого дня та формуванні в майбутніх фахівців ключових компетенцій до якісної педагогічної діяльності в групі продовженого дня сучасної школи першого ступеня. Завдання курсу спрямовані на те, щоб:

- розвивати професійні вміння майбутнього вихователя групи продовженого дня, його готовність до впровадження нетрадиційних підходів організації самопідготовки, моделювання занять за інтересами з використанням інноваційних технологій навчання, реалізації індивідуальної траєкторії розвитку кожної особистості;
- вдосконалювати педагогічну майстерність та компетентність вихователя шляхом збагачення знань з психології, педагогіки, методик викладання основ наук;
- підвищувати рівень загальної, психолого-педагогічної, емоційно-комунікативної та креативної культури майбутнього педагога.

На реалізацію окресленої мети і відповідних завдань навчальної дисципліни необхідна якісна професіоналізація студентів педагогічних ВНЗ на лекційних заняттях. Змістовий модуль 1: «Теоретико-методичні основи організації групи продовженого дня в загальноосвітньому навчальному закладі» передбачає формування у студентів наступних компетенцій:

- *знати*: сутність поняття «група продовженого дня» як форми організації навчально-виховного процесу в ЗНЗ, мету, завдання, функції та потенційні можливості групи продовженого дня; типи ГПД; основні вимоги до комплектування груп продовженого дня в ЗНЗ та їх матеріально-технічне забезпечення; основні форми діяльності групи продовженого дня та особливості структури режиму ГПД.
- *уміти*: здійснювати педагогічну, методичну та психологічну підготовку вчителя-вихователя до роботи в групі продовженого дня; аналізувати типові помилки, яких допускаються вихователі в педагогічній діяльності а також шукати шляхи і способи їх подолання.

Змістовий модуль 2: «Особливості організації навчально-виховного процесу в ГПД початкової ланки освіти» покликаний сформувати:

- *знання* студентів щодо функцій, прав та обов'язків вихователя ГПД згідно посадової інструкції; усвідомлення особливостей організації ГПД для першокласників та специфіку організації навчально-виховної роботи у різновіковій групі продовженого дня; знання методики організації побутової, навчальної та дозвіллєвої діяльності молодших школярів в умовах ГПД;
- *вміння* планувати навчально-виховний процес в умовах ГПД, здійснювати індивідуальну роботу в процесі організації самопідготовки, розвивати пізнавальні інтереси учнів в умовах групи продовженого дня, здійснювати виховну роботу з учасниками групи продовженого дня.

Проведення семінарських занять з вказаної навчальної дисципліни відбувається у фронтальних, групових та індивідуальних формах з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності та творчості студентів. Передбачено в процесі опитування перевірку навчально-дослідницьких та науково-дослідницьких робіт. Систематичним є опрацювання та аналіз періодичної преси із сучасних проблем організації та функціонування груп продовженого дня в школі I ступеня. Найбільшу вагу студентів завертається на опрацювання фахового журналу «Вихователю ГПД: усе для роботи». Крім того, систематично впроваджуються проблемні творчі завдання з візуальною їх презентацією та інформацією; створюються усі умови для спілкування, ініціативності, самостійності та творчості кожного студенту.

Обов'язковими звітними завданням окресленого курсу є підготовка кожним студентом проекту: «Опис передового педагогічного досвіду вихователя ГПД», представленого в мультимедійній презентації та його захист, а також укомплектування методичної папки «Педагогічні новотвори вихователя ГПД».

Одним із завдань, що стоять перед вищою школою, в тому числі педагогічними ВНЗ, є формування потреби самовдосконалення в майбутній професійній діяльності, вироблення вмінь самостійно здобувати й оновлювати знання. Приєднання України до Болонського процесу передбачає збільшення обсягу самостійної роботи, підвищення ініціативності в її виконанні, самостійне її планування студентами тощо. Це, в свою чергу, потребує підвищення вимог до самостійної діяльності майбутніх вихователів ГПД, як «форми навчання, за якої студент без допомоги викладача оволодіває навчальним матеріалом як у процесі аудиторних, так і позааудиторних занять; котра сприяє розвитку мислення, творчому підходу до питань, що вирішуються, самоорганізації, самоконтролю, самостійному пошуку і запам'ятовуванню інформації» [2, с.4].

Самостійна робота студентів тлумачиться як «форма організації навчання, що включає різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності, що здійснюється на аудиторних та позааудиторних заняттях з

урахуванням індивідуальних особливостей та пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача, проте без його безпосередньої участі» [2, с.5].

Так, мета самостійної роботи студентів з курсу «Організація навчально-виховного процесу в групі продовженого дня» полягає в удосконаленні в майбутніх вихователів ГПД умінь і навичок планування самостійної діяльності, продуктивного опрацювання та конспектування наукової літератури, а також здійснення самоконтролю та рефлексії.

Основна увага звертається на формування в студентів якісного рівня сформованості самостійних умінь, раціональних способів творчого освоєння наукової інформації, розв'язання навчальних завдань і на цій основі – набуття професійно значущих якостей особистості майбутнього вихователя ГПД. Зокрема, тематика теоретико-практичного матеріалу, що виноситься на самостійне опрацювання студентами, передбачає аналіз психолого-педагогічних та методичних особливостей організації та функціонування груп продовженого дня в сучасній початковій школі.

Для виконання самостійної роботи з дисципліни студентам пропонуються: тематика самостійної роботи до двох змістових модулів, вид самостійної роботи, методичні орієнтири до виконання кожної теми, перелік питань для самостійного опрацювання, завдання для самостійного виконання, рекомендована література.

Для самостійної діяльності робочою програмою навчальної дисципліни передбачено наступні види самостійної роботи студентів: *за дидактичною метою*: самостійна робота з метою набуття знань, самостійна робота з метою формування вмінь і навичок, самостійна робота з метою закріплення, перевірки знань, умінь, навичок, самостійна робота з метою формування навичок самоосвіти; *за структурою пізнавальної діяльності*: відтворювальна, реконструктивно-варіативна, евристична, творчо-дослідна робота.

Задля привчання студентів до активного пошуку відповідей на перелік питань для самостійного опрацювання, їм пропонуються відкриті запитання. З метою активізації пізнавальної діяльності студентів передбачено також проблемні запитання, вирішення яких потребує виявлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, фактами, явищами, порівняння різних точок зору, обґрунтування висунутих тез. Вважаємо за доцільне з окресленого курсу пропонувати запитання, пов'язані з обґрунтуванням відомих висловів, аналізом і порівнянням різноманітних фактів та явищ педагогічної дійсності, встановленням взаємозв'язку між ними.

З метою реалізації дидактичної цінності навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння рекомендуємо такі види завдань позааудиторної самостійної роботи, які доцільно використовувати у підготовці майбутніх вихователів

ГПД і, які, в свою чергу, забезпечують систему різноманітних за метою, формою та рівнем пізнавальної активності:

- конспектування науково-практичного матеріалу з навчально-методичних посібників та педагогічної преси;
- читання та аналіз праць видатних педагогів, провідних фахівців з проблеми організації ГПД для учнів початкової школи;
- виконання завдань творчого та пошукового характеру (виготовлення ескізу куточка групи продовженого дня, добірки висловів на певну тематику, опис досвіду передових вихователів ГПД тощо);
- підготовка до семінарських і практичних занять (опрацювання бібліографії, написання рефератів, підготовка творчих есе);
- виконання завдань моделювального характеру (розробка анкет, пам'яток, рекомендацій та алгоритмів роботи для «Школи молодого вихователя ГПД», укладання планів-конспектів занять із самопідготовки, «Години здоров'я», гуртка, питань для бесід та інтерв'ю з учнями та їх батьками тощо);
- спостереження та аналіз роботи вихователя ГПД під час практики;
- написання наукових статей, тез, нотатків, рецензій, резюме, анотацій;
- робота над курсовими, дипломними та магістерськими роботами з окресленого напрямку;
- консультування студентів під час виконання ними науково-дослідної роботи і різноманітних самостійних завдань поза аудиторією.

Для прикладу, наводимо зразок методичних рекомендацій до самостійної роботи студентів.

Методичні рекомендації

до самостійної роботи студентів з теми:

«Створення безпечних умов організації навчально-виховного процесу в групах продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу»

Вид самостійної роботи: відтворювальна самостійна робота з метою формування у студентів навичок самоосвіти.

Методичні орієнтири до виконання самостійної роботи: позаяк, положення інструктивно-методичних матеріалів ілюструють зміст і форми роботи вихователя ГПД щодо створення безпечних умов окресленого виду діяльності, тому, студентам доцільно активізувати увагу на окремих теоретичних аспектах положення з метою підготовки нотатків.

Перелік питань для самостійного опрацювання

1. Інструктивно-методичні матеріали з питань створення безпечних умов організації навчально-виховного процесу в групах продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу.
2. Форми роботи вихователя ГПД щодо створення безпечних умов у

групі продовженого дня для молодших школярів.

Завдання для самостійного виконання

1. Ознайомитись з інструктивно-методичними матеріалами з питань створення безпечних умов організації навчально-виховного процесу в групах продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу.
2. Здійснити огляд науково-методичної літератури з питань створення безпечних умов організації навчально-виховного процесу в групах продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу та підготувати нотатки (*запис окремих, найбільш важливих частин тексту публікації*).
3. Підготувати план роботи вихователя групи продовженого дня до місячника безпеки життєдіяльності (в грудні, травні) та тижневика безпеки життєдіяльності (в жовтні, січні), враховуючи порядок проведення та реєстрації інструктажів з безпеки життєдіяльності в групах продовженого дня.

Рекомендована література:

1. Кизим О.П. Організація роботи групи продовженого дня в 1-4 класах / О.П.Кизим. – Х.: Вид-во «Ранок», 2010. – 144 с.
2. Про використання Інструктивно-методичних матеріалів з питань створення безпечних умов організації навчально-виховного процесу в групі продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу // Вихователю ГПД. Усе для роботи. -2013. - №12.

Позааудиторну самостійну роботу студентів також включено у наступні ланки навчально-виховного процесу: регулярний контроль за виконанням самостійних завдань в окремих зошитах; включення питань та завдань, винесених для самостійного опрацювання в письмове опитування в аудиторних умовах під час семінарсько-практичних занять; поточний та кінцевий контроль за виконанням самостійної роботи студентів проведенням контрольних зрізів, з метою перевірки якості самостійно опрацьованого навчального матеріалу; проведення індивідуальних і групових консультацій для студентів із важливих питань, що складають предмет консультування, а саме: постановка проблеми, уміння побачити раціональні шляхи її розв'язання, тощо.

З метою забезпечення міцного зворотного зв'язку в самостійній діяльності студентів з окресленого курсу передбачено здійснення аналізу та оцінювання самостійної роботи студентів на семінарських заняттях, ККР, модульних контрольних роботах та підсумкових формах контролю.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, підвищується ймовірність того, що студент у своїй подальшій професійній діяльності на посаді вихователя ГПД буде не просто формальним виконавцем, а майстром своєї справи.

Перспективу подальших розвідок щодо професіоналізації майбутніх вихователів ГПД вбачаємо у формуванні вмінь у студентів ставити перед собою самоосвітні завдання з актуальних проблем сучасної групи продовженого дня початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов) / Уклад. і голов.ред. В.Т.Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1177 с.
2. Жерновникова О.А. Дидактичні умови стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О.А. Жерновникова. – Х., 2009. – 20 с.
3. Унгурян І. Спільна діяльність сім'ї та вихователя ГПД у формуванні гуманної особистості молодшого школяра / І.Унгурян // Організація навчально-виховного процесу в ГПД / автор-упорядник. О.Є.Гордійчук. – К. : Шкільний світ, 2010. – 120 с.

ДІДЕНКО Л.С.,

викладач, кафедра інформатики,
Харківський національний
педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди,
м.Харків

ЕЛЕКТРОННА ДИТЯЧА ЕНЦИКЛОПЕДІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ОБІЗНАНОСТІ УЧНІВ

У статті висвітлюються питання щодо підвищення рівня загальної обізнаності учнів за рахунок використання в навчальному процесі електронних дитячих енциклопедій. У статті формулюється визначення електронних енциклопедій, розкриваються їх додаткові можливості та основні вимоги до них, а також аналізується низка дитячих електронних енциклопедій різних видів.

Ключові слова: інтелектуальна культура, пізнавальний інтерес, рівень загальних знань, електронний ресурс, електронна енциклопедія.

В статье освещаются вопросы относительно повышения уровня общей осведомленности учащихся за счет использования в учебном процессе электронных детских энциклопедий. В статье формулируется определение электронных энциклопедий, раскрываются их дополнительные возможности и основные требования к ним, а также анализируется ряд детских электронных энциклопедий разных видов.

Ключевые слова: интеллектуальная культура, познавательный интерес, уровень общих знаний, электронный ресурс, электронная энциклопедия.

The article highlights the issues of raising the level of General awareness of students through the use in the educational process of children's electronic encyclopedias. This article formulates the definition of electronic encyclopedias, disclosed their additional features and basic requirements to them, and also analyzed a number of children's encyclopaedias of various kinds.

Key words: intellectual culture, cognitive interest, level of General knowledge, electronic resource, electronic encyclopedia.

Вступ. В наш час, коли стрімко розвиваються нові технології, коли об'єм інформації зростає, вчитель не повинен обмежувати учнів у вивченні лише тих тем з предметів, які запропоновані основною шкільною програмою. Адже для сучасного життя не завжди є достатнім той багаж знань, які учні накопичують протягом навчання у школі. Тому перед шкільними педагогами стоїть ще одне важливе завдання: навчити учнів знаходити додаткову інформацію з різних джерел, аналізувати її, осмислювати, оцінювати, працювати з нею, а також допомагати розуміти сутність простих та складних речей. Саме ці навички можна отримати за рахунок сучасних інформаційних технологій, використання яких допомагає активізувати навчальний процес, покращити сприймання нового матеріалу за рахунок унаочнення, анімаційних зображень, відео- та аудіофайлів тощо.

Головним джерелом додаткових знань завжди була і залишається енциклопедія. З розвитком загального доступу до мережі Інтернет альтернативою такої літератури в наш час стає електронна енциклопедія, що являє собою один із сучасних видів електронних ресурсів освітнього призначення.

У сучасній школі питання щодо застосування електронних енциклопедій у навчальний процес висвітлена частково. Окремі аспекти цього напрямку відображені у працях таких науковців, як Блужин С., Компаній О., Онишків З. та ін. У роботах цих авторів відзначено поняття та переваги мультимедійних енциклопедій, розроблено алгоритм пошуку цих ресурсів. Проаналізувавши низку наукових публікацій, можна сказати, що питання щодо впровадження електронних дитячих енциклопедій в освітній процес не досить вивчена та залишається предметом наукового дослідження.

Формулювання мети статті та завдань. Метою та завданнями даної статті є розкриття поняття «електронні дитячі енциклопедії», визначення основних критеріїв їх вибору та проведення аналізу найбільш розповсюджених видів електронних енциклопедій.

Виклад основного матеріалу статті. В епоху бурхливого розвитку новітніх технологій сучасне підростаюче покоління не тягнеться до книги. Учні не завжди сприймають «спілкування» з книгою як життєву необхідність, що може негативно вплинути на формування інтелектуальної культури дитини. Адже саме книга є тим інструментом, який допомагає сформувати моральні принципи та культурні цінності, оволодіти інформацією, розвинути фантазію, навчити думати та аналізувати, оцінювати різні вчинки та ситуації. Ще у своїх творах В.О.Сухомлинський писав, що «читання - це віконце, через яке діти бачать і пізнають світ і самих себе» [2, 72].

Під час вибіркового опитування педагогів було встановлено, що за останні роки рівень читання у учнів різко знизився, що зумовлено наступними причинами:

Сімейна. При відсутності читаючої моделі в сім'ї дитина практично ніколи не бере книгу сама.

Зміна пріоритетів. Зниження цінності читання для сучасної дитини є фактом її адаптації до умов розвитку нових технологій.

Вартість книжок. Не всі батьки мають можливість забезпечити дитину якісною, додатковою літературою.

Недостатність сучасної дитячої літератури. Книги минулого сторіччя не зовсім відповідають інтелектуальному розвитку теперішнього підростаючого покоління.

Разом зі зниженням інтересу до читання знижується і рівень загальної обізнаності учнів, що спрямована на виявлення інформованості дітей щодо загальних питань побуту, культури, навколишнього середовища, науки тощо.

Протягом останніх трьох років (2012-2014 р.) працівниками відділу психологічного забезпечення Головного управління міліції в Харківській області було проведено дослідження щодо встановлення рівня загальної обізнаності випускників, які мали бажання вступати до різних вищих навчальних закладів м. Харкова. В опитуванні взяли участь 600 випускників шкіл м. Харкова та Харківської області по 200 осіб щорічно.

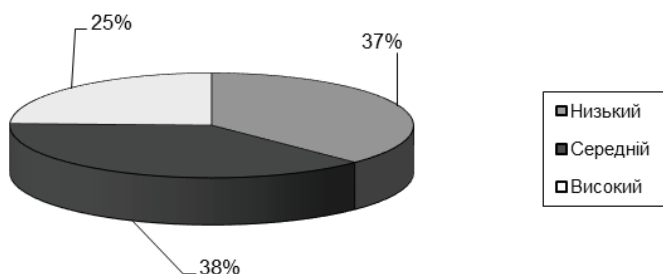
Під час дослідження було обрано тест, спрямований на виявлення та вимір загального об'єму і рівня відносно простих знань, направленості і широти пізнавальних інтересів, ступеню розвитку основних інтелектуальних функцій (пам'яті та мислення). Успішність виконання завдань напряду залежало від освіти випускника, рівня його загальної культури. Оцінка за даний тест характеризує респондента з точки зору його загальної інтелігентності.

Стимульний матеріал складався з опитувальника, що містить в собі 29 питань з різних шкільних предметів (фізика, хімія, література, історія, природознавство тощо), на які необхідно було відповісти протягом 10 хвилин. Питання тесту нескладні та не потребують спеціальної підготовки.

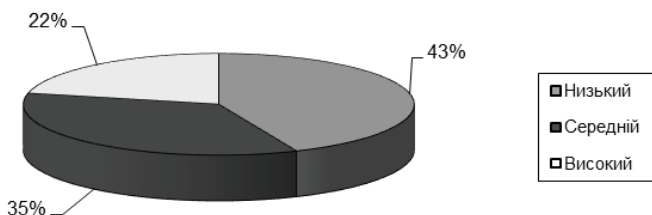
Підрахунок набраних випускниками балів здійснювався таким чином: за кожен правильну відповідь респонденту зараховувався 1 бал, за неправильну – 0 балів. Всі отримані бали підсумовувалися та позначалися в спеціальному бланку. Шкала вимірювання рівня загальної обізнаності даного тесту умовно поділялася на 3 рівні: низький (від 1 до 14 балів включно); середній (від 15 до 22 балів включно); високий (від 23 до 29 балів).

У відсотковому співвідношенні опитуванням було охоплено 87% випускників загальноосвітніх шкіл м. Харкова та 13% - більшості районів Харківської області.

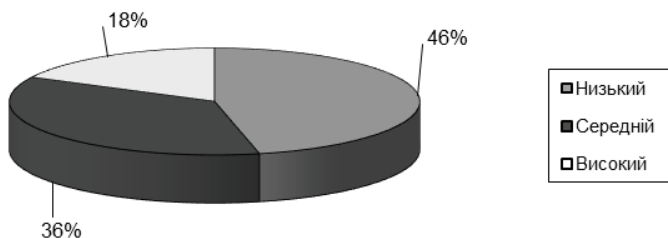
Результати лонгітюдного дослідження були проаналізовані та висвітлені у діаграмах 1, 2, 3.



Діаграма 1. Рівень загальної обізнаності випускників шкіл м. Харкова та Харківської області за 2012 рік.



Діаграма 2. Рівень загальної обізнаності випускників шкіл м. Харкова та Харківської області за 2013 рік.



Діаграма 3. Рівень загальної обізнаності випускників шкіл м. Харкова та Харківської області за 2014 рік.

За трьома діаграмами можна побачити, що високий рівень загальної обізнаності випускників з кожним роком зменшується. На високий рівень написали тест 49 респондентів (25% від загальної кількості опитаних) за 2012 рік, 43 респонденти (22%) за 2013 рік, 35 респондентів (18%) за 2014 рік. Середній рівень протягом дослідження залишається майже незмінним. Підраховано, що склали тест на середній рівень 76 випускників (38% від сумарної кількості респондентів) за 2012 рік, 70 випускників (35%) за 2013 рік та 72 випускника (36%) за 2014 рік. Низький же рівень складає найбільший процент та постійно збільшується. Це виявлено у 75 абітурієнтів (37% від сумарної кількості респондентів) за 2012 рік, у 87 абітурієнтів (43%) за 2013 рік та 93 абітурієнтів (46%) за 2014 рік.

Результати даного дослідження спричинені, перш за все, не досить високим загальним рівнем інтелектуальної культури, зниження якого супроводжується, передусім, низькою мотивацією до пізнання. Таким чином, спостерігається тривожна динаміка, що відображається у зниженні рівня загальної обізнаності учнів, наслідками якої є занижений інтерес школярів до опрацювання наукової та художньої літератури, що насамперед формує у дитини пізнавальні інтереси, розвиває її пам'ять та мислення.

Тому важливим завданням вчителя є прищепити до дитини інтерес та бажання працювати з різними джерелами інформації, розміщена передусім в енциклопедіях різних видів.

У Великій Радянській Енциклопедії поняття «енциклопедія» визначається як наукове або науково-популярне довідкове видання, що містить найбільш вагому інформацію щодо всіх або окремих галузей знань чи практичної діяльності [3, с. 605]. Ще у XVIII ст. засновник книги «Енциклопедія, або Тлумачний словник наук, мистецтв і ремесел» Д.Дідро визначив мету енциклопедії: «накопичити знання, що розпорошені по світу, привести їх в систему, зрозумілу для людей, які нині живуть, і передати тим, хто прийде після нас, з тим, щоб праця попередніх століть не стала непотрібною для наступних поколінь...» [4, с. 92].

Враховуючи сучасні можливості мультимедійних технологій, використання яких допомагає активізувати навчальний процес, сприяє покращенню якості успішності, розвитку самоосвіти і самоконтролю учнів, все більшої популярності набувають електронні енциклопедії. За Вікіпедією, електронні енциклопедії – популярні довідкові видання в умовах активного збільшення обсягу матеріалу з певним алгоритмом пошуку інформації, представлені у електронному вигляді [5]. Електронні енциклопедії призначені для здійснення допоміжної функції по відношенню до основного процесу навчання.

Проаналізувавши низку дитячих електронних енциклопедій, можна визначити поняття електронної дитячої енциклопедії. Електронна дитяча

енциклопедія (ЕДЕ) – це електронний довідково-інформаційний ресурс з певним алгоритмом пошуку інформації, що включає в себе звід основних відомостей за різними галузями знань чи практичної діяльності, розташований у алфавітному або тематичному порядку та призначений для певного віку дітей. Використання такого виду електронного ресурсу дозволяє формувати у дітей необхідні знання та пізнавальний інтерес, а також розвивати мотивацію навчальної діяльності.

На відміну від паперових аналогів, в яких переважними є традиційні способи представлення інформації (тексти, малюнки, символіка, фотознімки), електронні енциклопедії володіють додатковими можливостями, а саме:

- підтримка системи пошуку за ключовими словами і поняттями;
- наявність системи навігації як зручного засобу нелінійної архітектури викладу матеріалу;
- відтворення аудіофайлів та відеосюжетів різних форматів та об'ємів;
- наявність інтерактивних схем, таблиць, панорам, географічних карт, хронологічних шкал та інших медіазображень;
- відображення демонстраційних та маніпулятивних динамічних моделей різних об'єктів та процесів;
- наявність елементів «віртуальної реальності».

Важливим питанням щодо вибору потрібної літератури енциклопедичного характеру є вимоги до електронних навчальних енциклопедій. Розглянемо основні з них:

- системність викладу кожної окремої галузі знань (ієрархічна або лінійна);
- науковість (виклад встановлених наукою фактів, термінів та понять);
- повнота викладеного матеріалу;
- об'єктивність шляхом дотримання розмірів кожної статті;
- подача матеріалу в єдиному стилі, формі або системі;
- лаконічність і популярність викладу статей;
- тісний зв'язок тексту кожної статті з медіазображеннями, динамічними моделями тощо;
- зручний інтерфейс користувача енциклопедії;
- виклад матеріалу на «зрозумілій» читачеві мові певного віку;
- максимальний набір пошукових можливостей за певними критеріями.

Останнім часом широку популярність набули саме дитячі електронні енциклопедії. Адже, саме з раннього дитинства необхідно прищеплювати інтерес до читання, закладати зерно знань, що в подальшому житті позитивно впливатиме на інтелектуальний розвиток дитини.

В даній статті проаналізовано низку електронних дитячих енциклопедій різних видів (схема 1), які розташовані в мережі Internet та на електронних

носіях.

За місцем розташування все більшої популярності набувають *on-line* енциклопедії, що надають безкоштовний доступ до великої кількості різноманітної інформації та не мають обмежень за обсягом.

В мережі Internet розташований сайт «Бібліотеки та енциклопедії онлайн» (<http://offsites.narod.ru/biblio.html>), що містить понад десяти дитячих енциклопедій, однією з яких є енциклопедія «Пізнайко». Ця ЕДЕ включає в себе більш 100 публікацій з таких тем, як: Тварини та рослини; Винаходи; Країни та народи; Історія; Транспорт; Будівництво; Всесвіт та Земля; Тіло людини. Весь матеріал викладений в стислому, доступному для дітей форматі з відповідними високоякісними ілюстраціями та фотознімками. Сайт розрахований на учнів різного шкільного віку.



Схема 1. Основні види дитячих електронних енциклопедій

Розглянемо ще один приклад on-line енциклопедії - «Цікава історія» (<http://offsites.narod.ru/biblio.html>), в якій розкрито ряд історичних подій та фактів, які стосуються історії виникнення та розвитку цивілізації світу, поселення різних народів, їх культури, розвитку науки в минулі часи тощо. Матеріал цієї ЕДЕ значним чином доповнює навчальну програму зі всесвітньої історії 5-9 класів, рекомендованої МОН України.

Велика кількість різнопланових дитячих енциклопедій розміщується на *CD/DVD-носіях*. Прикладом такого типу ресурсів є «Енциклопедія юного радіоаматора», яка є мультимедійною енциклопедією, розташованою на DVD-диску, що містить корисну та цікаву інформацію курсу електротехніки та радіоелектроніки. В енциклопедії є практичні конструкції, довідкові матеріали, корисні схеми. Також на диску знаходяться програми, які допоможуть учню автоматизувати процес створення, тестування і налагодження різних цифрових і аналогових електронних схем. Учитель фізики може використовувати матеріал цього ресурсу на уроках з теми «Електричне поле та струм» (11 клас), метою використання якого є закріплення учнями отриманих теоретичних знань з даної теми.

Одним із кращих джерел пізнавальної інформації у світі визнана дитяча енциклопедія «Britannica», яка є довідково-навчальним посібником для учнів всіх класів. За рахунок нових мультимедійних можливостей учні зможуть отримувати достовірні відомості з найрізноманітніших сфер діяльності (культури, мистецтва, історії, точних наук, географії та багатьох інших). Матеріал енциклопедії ілюстрований якісними зображеннями та забезпечений наочними схемами та інтерактивними картами, а також супроводжується відео- та аудіоматеріалами. Ця енциклопедія буде корисна тим дітям, які вивчають англійську мову, та стане надійним джерелом знань та чудовим стимулом для її вивчення. За своїм змістом ця мультимедійна енциклопедія визнана *універсальною*. Використовуючи даний ресурс, вчитель може проводити інтегровані уроки, основними задачами яких є розширення кругозору учнів, підвищення їх пізнавальної активності, розвиток інтересу учнів до вивчаємих предметів, наприклад, англійської мови та географії.

За змістом можна відзначити ще один вид електронної енциклопедії – *предметну*, яка містить інформацію певної галузі знань. Прикладом такого виду енциклопедії є «Велика дитяча електронна енциклопедія. Хімія», яка містить підручник з хімії для більш глибокого вивчення предмету, словник хімічних термінів, біографічні дані багатьох вчених-хіміків, інформацію про цікаві факти та наукові відкриття. Також, в даному ресурсі представлено опис та методики проведення цікавих дослідів з хімії вдома та у школі (як самому виростити кристали, як зробити салют тощо), що супроводжуються фотознімками та відеороліками.

За формою представлення інформації енциклопедії поділяють на аналогово-друкованого видання та мультимедійні енциклопедії.

Наглядним прикладом *електронних копій традиційних енциклопедичних видань* є скановані дитячі енциклопедії різних напрямків, що знаходяться на сайті-трекері «NNM-Club» (<http://nnm-club.me/forum/viewforum.php?f=474>). На цьому сайті можна знайти енциклопедії з різних шкільних предметів (наприклад, «Чеховська енциклопедія», «Всесвітня історія»); енциклопедії, призначені для хобі (наприклад, «Велика енциклопедія нумизматики»), для загального розвитку (наприклад, «Популярна художня енциклопедія», «Бойові літаки II світової війни»), для розваг та майстерності («Енциклопедія юних бабаків: граємо, вчимося, майструємо»). Даний ресурс містить велику кількість енциклопедій, більшість з яких розрахована на учнів середнього та старшого шкільного віку, а також для дорослих читачів.

Одним із новітніх видів ЕДЕ є *мультимедійна енциклопедія*, яка поєднує в собі як гіпертекст, так і гіпермедіа (мультимедіа інформацію, наприклад звук або відео). До такого виду ресурсу належить «Дитяча енциклопедія Кирила і Мефодія», що збагачена цікавими і корисними відомостями про світ і людину, про зниклих цивілізаціях, історичних епохах, видатних діячів минулого і сьогодення, про незвичайні явища природи, рідкісні тварини та рослини тощо. Особливістю даного продукту є наявність інтерактивних програм і 3D-анімацій, відео- та аудіофрагментів, мультимедійних панорам та інтерактивних карт. Ця ЕДЕ призначена для читачів різного шкільного віку і не залишить байдужим жодного читача своєю наповненістю новими можливостями інформаційних технологій.

Висновки. В наш час сучасні енциклопедії являють собою важливий засіб для саморозвитку та самоосвіти молодого покоління. При активному використанні електронних дитячих енциклопедій в навчальному процесі учні зможуть більш глибоко вивчати шкільні предмети, накопичувати додаткові знання, знайти для себе нові захоплення за рахунок нових можливостей ЕДЕ (відтворення аудіо- та відеофайлів, відображення динамічних моделей, наявність інтерактивних карт тощо), в наслідок чого у учнів підвищується результативність навчання і, головне, підвищується їх інтерес до отриманих знань та занять взагалі. Проаналізувавши низку електронних ресурсів навчального призначення можна зробити висновок, що в мережі Internet існує безліч електронних енциклопедій різних видів, значна кількість яких відповідає основним вимогам до ЕДЕ. Отже, при виборі тієї чи іншої ЕДЕ слід, з одного боку, проводити їх аналіз згідно вищеперелічених вимог до ЕДЕ, а з іншого, враховувати вікові особливості дитини, його здібності та інтереси до певної галузі знань.

Подальшою роботою з цієї теми є створення каталогу різноманітних ЕДЕ та впровадження їх в навчально-виховний процес.

Список використаних джерел:

1. Компаній О. Формування читацьких інтересів молодших школярів із використанням мультимедіа та Інтернету // Початкова школа, №3, 2013 р., с.17-19.
2. Сухомлинский В.О. Народження громадянина. – К.: «Радянська школа», 1985. – 557 с.
3. Большая советская энциклопедия. / Под ред. А.М. Прохорова.- Научно-редакционный совет издательства «Советская энциклопедия», 1978. - 872 с.
4. Denis Diderot, Jean le Rond d'Alembert. Encyclopedie. University of Michigan Library:Scholarly Publishing Office and DLXS. Retrieved on: November 17, 2007
5. Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту: <http://uk.wikipedia.org>

ІЗБАШ С.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки і педагогічної
майстерності

ПОЛТОРАЧЕНКО О.О.,

в.о. директора Шелюгівської
загальноосвітньої школи
I-III ступеня Якимівського району
Запорізької області,
студентка магістратури спеціальності
«Управління навчальним закладом»,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

СУЧАСНІ ФОРМИ, МЕТОДИ, ЗАСОБИ УПРАВЛІННЯ ТВОРЧИМ РОЗВИТКОМ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті автори доводять, що сучасному суспільству необхідна школа, яка б формувала творчу особистість, підходила до дитини як до суб'єкта навчально-виховного процесу, підкреслювала пріоритетність творчої діяльності, стимулювала рефлексію, пізнання самого себе. Це можливо тільки за умов формування творчої особистості самого вчителя. Автори розкривають сутність сучасних форм, методів, засобів управління творчим розвитком вчителів загальноосвітніх шкіл.

Ключові слова: *творчість, педагогічна творчість, творчий розвиток, форми, методи, засоби, педагогічна рада, методична робота, педагогічна задача, імітаційні методи, інформаційно-комунікаційні технології.*

В статье авторы доказывают, что современному обществу необходима школа, которая бы формировала творческую личность, подходила к ребенку как к субъекту учебно-воспитательного процесса, подчеркивала приоритетность творческой деятельности, стимулировала рефлекссию, познание самого себя. Это возможно только при условии формирования

творческой личности самого учителя. Авторы раскрывают сущность современных форм, методов, средств управления творческим развитием учителей общеобразовательных школ.

Ключевые слова: творчество, педагогическое творчество, творческое развитие, формы, методы, средства, педагогический совет, методическая работа, педагогическая задача, имитационные методы, информационно-коммуникационные технологии.

The authors argue that modern society needs school, which would have generated a creative person, approached the child as a subject of educational process, emphasized the priority of creative activity, stimulated reflection, self-study. This is possible only on condition of formation of the creative personality of the teacher. The authors reveal the essence of modern forms, methods, means of managing the creative development of teachers in general education schools.

Key words: creativity, pedagogical creativity, creative development, forms, methods, means, pedagogical Council, methodical work, pedagogical task, simulation methods, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Серед пріоритетних напрямків діяльності сучасного суспільства важливе місце належить осмисленню процесу формування творчої особистості, розвиток її потенційних можливостей, визначення умов, які сприяють повній реалізації здібностей кожного члену суспільства. Сучасному суспільству необхідна школа, яка б формувала творчу особистість, підходила до дитини як до суб'єкта навчально-виховного процесу, підкреслювала пріоритетність творчої діяльності, стимулювала рефлексію, пізнання самого себе. А це можливо тільки за умов формування творчої особистості самого вчителя. Так, Закон України «Про загальну середню освіту» вказує на важливість посилення сучасної гуманістичної парадигми, характерною рисою якої є креативна орієнтація. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») визначає потребу перегляду усталених підходів до змісту, методів і форм навчання всіх учасників навчально-виховного процесу. Тому першочергові завдання сучасної педагогіки пов'язані з розробкою педагогічних форм, методів і засобів, які сприяють виявленню потенційних можливостей кожного учасника освітнього процесу. Актуальною у цьому зв'язку є проблема відображення кризь призму психолого-дидактичних закономірностей тих факторів, які безпосередньо впливають на творчий розвиток вчителів загальноосвітніх шкіл, визначення форм, методів і засобів роботи з учителями як найбільш ефективних способів управління процесом творчого

розвитку вчителів.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми розвитку педагогічної творчості приділяли увагу багато дослідників. Так, аналіз індивідуального стилю діяльності особистості як найважливішої ознаки її творчого характеру знаходимо у працях Є. Климова, В. Мерліна, Н. Петрова, Я. Пономарьова, Г. Філонова та ін.; з'ясування механізму взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності (Ю. Азаров, В. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Тарасович та ін.); розвиток науково-педагогічного стилю мислення як першооснови становлення творчої особистості вчителя (Ю. Чабанський, В. Сластьонін, Г. Щукіна та ін.); дослідження суб'єктивних аспектів педагогічної творчості, видів і механізму педагогічної імпровізації (І. Зязюн, В. Кан, Калік, М. Нікандров, С. Сисоєва, Л. Туріщева та ін.); вивчення педагогічних умов, шляхів і засобів формування творчої позиції особистості (В. Андрєєв, О. Бодальов, Н. Кичук, М. Демінчук, Л. Лузіна, О. Мороз, В. Рибалко та ін.).

Аналіз цих робіт показав, що, незважаючи на різні підходи до розуміння проблем творчості, все більше дослідників вважають, що творчість є специфічною здатністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися. Порівняльний аналіз отриманих даних цих досліджень засвідчив, що єдиного підходу до класифікації форм, методів і засобів роботи з вчителями не існує. Все це обумовлює необхідність подальшого наукового обґрунтування, узагальнення і систематизації форм, методів і засобів творчого розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл.

Мета статті – визначити, узагальнити та обґрунтувати сутність сучасних форм, методів, засобів управління творчим розвитком вчителів загальноосвітніх шкіл.

Викладення основного матеріалу дослідження. У психологічному словнику творчість подається як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Педагогічна енциклопедія визначає творчість як вищу форму активності та самостійної діяльності особистості. На думку Н. Кичук, творчість – це найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, що проявляється, насамперед, у соціальній потребі працювати творчо.

Л. Рувинський розглядав творчість як пошук учителем нових розв'язків у постанові нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності, як здатність передбачати, емоційно переживати та розв'язувати завдяки творчій уяві проблемні ситуації шкільного життя.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічна творчість» плумачиться вкрай неоднозначно. Її визначають як оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань (український педагогічний словник С. Гончаренка); педагогіку творчості (В. Андрєєв); як

особливу галузь педагогічної науки, що спрямована на виявлення закономірностей формування творчої особистості (В. Шубинський).

У своїх наукових розробках С. Сисоєва акцентує увагу на тому, що «специфіка педагогічної творчості вчителя, її відмінність від інших видів творчої діяльності полягає в тому, що об'єктом педагогічної творчості є особистість дитини, а результатом – формування цієї особистості; на педагогічну творчість впливають фактори, які важко прогнозувати; вона потребує вміння керувати своїм творчим самопочуттям; творча діяльність педагога завжди обмежена часом і потребує від учителя вміння оперативно приймати рішення» [5, с. 107].

М. Поташич визначає педагогічну творчість, виходячи з актуальних ідей оптимізації навчально-виховного процесу, бо пошук оптимального педагогічного рішення в конкретній педагогічній ситуації завжди пов'язаний із творчістю.

У визначенні педагогічної творчості вчителя та її специфічних ознак можна взяти до уваги основні положення психолого-педагогічної системи В. Сухомлинського, в якій педагогічна творчість учителя входить до поняття педагогічної культури.

Отже, педагогічну творчість учителя вчені визначають як особистісно зорієнтовано розвивальну взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу (вчителя і учня), зумовлену специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними і спрямовану на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Вітчизняною та зарубіжною наукою накопичено певний досвід у розробці основних теоретичних передумов проблеми розвитку творчої особистості педагога. Серед важливих пріоритетних якостей творчої особистості вчителя учені виокремлюють: прагнення до самореалізації, захоплення справою як покликанням, автентичність особистості, незалежність щодо суджень, впевненість у власних силах, індивідуальність і гнучкість, критичність і високий ступінь рефлексії.

Відомі вчені В. Кан-Калик та М. Нікандров виокремлюють основні умови перетворення діяльності вчителя у творчу:

- усвідомлення себе як творця у педагогічному процесі;
- усвідомлення сутності, значення і завдань власної педагогічної діяльності, її мети;
- сприймання вихованця як особистості в педагогічному процесі (як об'єкт і суб'єкт виховання);
- усвідомлення власної творчої індивідуальності [2, с. 57].

У роботах І. Бега, Т. Борисенко, М. Вайновської, М. Жалдака, В. Дем'яненка, Л. Лузіної, Н. Морзе, Л. Покровщука, С. Співаковського та ін.

доведено, що управління творчим розвитком вчителів потребує: створення певних психолого-педагогічних умов; розробки спеціального методичного забезпечення; спеціально організованої професійної підготовки педагога до цілеспрямованого розвитку якостей творчої особистості. До таких умов, переліком, віднесено використання сучасних форм, методів, засобів творчого розвитку вчителів в системі методичної роботи середньої загальноосвітньої школи.

Основними колективними формами розвитку творчості вчителів С. Сисоева вважає такі: педагогічна, методична ради; науково-практичні, теоретичні, читачькі конференції; засідання «круглого столу», дискусії, дебати; методичні об'єднання; творчі групи (мікрогрупи, динамічні групи, тимчасові об'єднання вчителів); обговорення відвіданого уроку чи позаурочного заходу; науково-дослідна робота вчителів; художня самодіяльність [5, с. 223].

Об'єднують найважливіші з них.

Педагогічна рада сприяє розвитку педагогічної творчості вчителів, коли: 1) при плануванні тематики виходять із проблемних питань, розроблених з урахуванням конкретних умов роботи й творчого рівня діяльності педагогічного й учнівського колективів; 2) заздалегідь ознайомлюють педагогічний колектив з тематикою й питаннями для обговорення; 3) кожен учитель має змогу ознайомитися до проведення педагогічної ради з проектом рішення, зробити зауваження, внести пропозиції; 4) контроль за виконанням рішень педагогічної ради проводиться гласно.

Науково-практичні і теоретичні конференції вчителів сприяють підвищенню рівня педагогічної діяльності вчителів, розвитку їх творчих якостей за умов: 1) тема конференції зумовлена проблемою, над якою працює педагогічний колектив; 2) у проведенні конференції беруть участь вчені, науковці, вчителі, новатори; 3) при підготовці конференцій створюються творчі групи, які дають пропозиції щодо змісту конференції, її структури, а також розробляють рекомендації; 4) до змісту конференції включаються аналіз та інформація про роботу учителів школи з даної проблеми; 5) до конференції готується виставка нових методичних видань з проблеми, а також виставка методичних досягнень учителів.

Дискусії. Проведення дискусій вимагає від керівника певної організаційно-методичної підготовки і наявності спеціальних знань з технології проведення. Дискусія – це одна з найважливіших форм комунікації, метод вирішення суперечливих проблем і своєрідний спосіб пізнання.

Дискусія дозволяє: 1) зрозуміти те, що не є повною мірою чітким і не знайшло певного тлумачення; 2) досягти учасникам кращого взаєморозуміння; 3) досягти певного ступеня погодження її учасників відносно питання, яке дискутується; 4) зменшити суб'єктивність у вирішенні проблеми; 5) розвива-

ти творчі якості її учасників.

При організації навчально-виховного процесу *основними засобами розвитку педагогічної творчості* вчителів є: 1) поступово створення сприятливих умов для організації методичної роботи; 2) виконання керівниками особистісних програм надання індивідуальної допомоги вчителю в його самоосвіті, самовдосконаленні, саморозвитку; 3) проведення відкритих уроків як засобу самовираження вчителів; 4) організація колективної творчої діяльності учителів, передбачену планом; 5) організація методичної допомоги вчителю по створенню творчої лабораторії.

Диференційований підхід до організації методичної роботи передбачає: 1) проведення діагностичних досліджень діяльності педагогічного колективу для виділення різних рівнів творчої професійної діяльності вчителів; 2) комплектування динамічних груп учителів для удосконалення діяльності з урахуванням фаху й рівня творчості; 3) розробку програми роботи кожної групи на рік з урахуванням типових ускладнень у роботі конкретних вчителів групи; 4) проведення творчих звітів кожної групи в процесі тижнів педагогічної творчості; 5) аналіз динаміки зміни рівня творчої педагогічної діяльності кожного члена групи за рік.

Методична робота як форма підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя потребує ретельного планування на кожен навчальний рік з урахуванням перспективи творчого розвитку вчителя на тривалий час.

Л. Туріщева виділяє наступні форми спільної колективно-творчої й індивідуальної творчої роботи з професійного розвитку вчителів: лекції й тематичні повідомлення; зустрічі-обговорення з проблем освіти, культури, мистецтва; тематичні семінари з проблем психології, педагогіки, методики викладання; участь досвідчених педагогів у наставництві колег-початківців; обмін досвідом роботи; цільові взаємовідвідування; накопичення особистої методичної скарбнички педагога; самоосвіта й самовдосконалення педагога; ведення індивідуальної карти розвитку педагога; розробка й презентація авторських програм педагогів (індивідуально або авторським творчими групами) [7, с. 109-110].

Творча діяльність вчителя, на думку В. Краєвського, здійснюється у двох основних формах: застосування відомих засобів у нових сполученнях до виникаючих в освітньому процесі педагогічних ситуацій і розробка нових засобів стосовно до ситуацій, аналогічних тим, з якими вчитель уже мав справу раніше [3, с. 24-31].

Управління творчим розвитком вчителів здійснюється за допомогою методу розв'язання педагогічних задач. Це можуть бути задачі на перенесення знань та вмінь у нову ситуацію, на виявлення нових проблем у типових ситуаціях, виділення нових функцій методів та прийомів, на комбінування

нових способів діяльності із відомих; навчально-творчі задачі (задачі-проблеми; задачі-парадокси; антиномії; задачі на прогнозування); дослідницькі задачі (експериментальні задачі; задачі на моделювання тощо); задачі на винахідливість (задачі на пошук нового рішення); задачі на розвиток фантазії та уявлення (просторові задачі; задачі на описання явищ, їх наслідків і передумов) тощо [6, с. 269-271].

Більш ефективними для роботи з дорослою аудиторією (в тому числі вчителями) І. Волощук вважає креативні методи навчання, які, в основному, мають імітаційні форми проведення (див. табл. 1). Специфіка цих освітніх методів припускає їхній поділ на ігрові та неігрові [1, с. 78]

Отже, під час проведення гри як і аналізу конкретних чи віртуальних ситуацій, так і розв'язування фахових задач, сприяють закріпленню необхід-

Таблиця 1

Структура креативних імітаційних методів навчання.

ІМІТАЦІЙНІ МЕТОДИ	
ІГРОВІ	НЕІГРОВІ
Ігри-вправи	Широкоформатна ситуація
Ігри-імітації	Мікроситуація
Комплексні дієві ігри (кейс-стаді)	Ситуація-ілюстрація
Ігри-змагання	Ситуація-проблема (ситуація-задача) (фахова задача)
Ігрове проектування (управління проектами)	Ситуація-інцидент
Соціально-психологічний тренінг	«Інформаційний лабіринт»

них знань, відпрацюванню стійких навичок та вмінь. В учасників гри формується не лише індивідуальна відповідальність, але й відповідальність за роботу всієї команди, оскільки успіх заняття в цілому залежить від узгодженості та взаємодії усіх учасників ігрового поля.

Сучасним засобом творчого розвитку вчителів виступають інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Управління творчим розвитком вчителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій базується на системі реалізації творчих завдань, які мають включатися до методичної роботи з вчителями. У практично-продуктивній діяльності особистості, до якої належить процес творчого розвитку вчителів, можливо визначити три способи використання ІКТ: комунікативний – комунікація із зовнішнім світом за допомогою ІКТ; професійний – використання ІКТ як універсального професійного інструменту; розробницький – винайдення і розробка нових методологій використання ІКТ, формування необхідного робочого середовища для реалізації поставлених творчих завдань [4, с. 100-103]. Важливо відзначити, що формування та розвиток творчої особистості вчителя залежить не лише від змісту

навчання, а й від способу застосування навчальних засобів і технологій.

Основними засобами стимулювання творчої педагогічної діяльності вчителів є: створення системи заохочення вчителів до творчої діяльності (моральне й матеріальне заохочення); систематичне пропагування кращого досвіду педагогічної діяльності вчителів: при цьому може використовуватися внутрішньо шкільна форма пропаганди (виступи на методичних об'єднаннях і семінарах, педагогічних конференціях тощо) і позашкільна (виступи вчителів у районі, місті, підготовка статей, методичних рекомендацій, дисертацій тощо); проведення змагань, конкурсів творчих робіт, методичних виставок; проведення тижнів педагогічної творчості; анкетування вчителів для заохочення їх до самоосвіти, творчої діяльності; стимулювання вчителів у процесі їх атестації.

Висновки. Аналіз літературних джерел дозволив зробити висновок, що управління творчим розвитком вчителів загальноосвітніх шкіл відбувається за допомогою використання сучасних форм, методів та засобів організації методичної роботи в школі. Серед форм розвитку творчості вчителів вчені виділяють: методичну раду, науково-практичні конференції, дискусії, методичні об'єднання, творчі групи, науково-дослідну роботу, тематичні повідомлення, зустрічі-обговорення актуальних проблем освіти, тематичні семінари, обмін досвідом, накоплення методичної скарбнички, презентація авторських програм, самоосвіта та самовдосконалення педагога. До основних методів розвитку творчості відносяться – метод гри та метод розв'язання педагогічних задач, а сучасним засобом творчого розвитку вчителів виступають інформаційно-комунікаційні технології. На творчий розвиток педагогів також впливає: сприятливий психологічний мікроклімат у колективі; грамотно скерована методична робота; індивідуально-типологічні особливості педагогів; чітко спланована організаційна робота навчального закладу відповідно до модернізації змісту шкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості / І.С. Волощук. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 149 с.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М: Педагогика, 1990. – 144 с.
3. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией / В.В. Краевский // Педагогика. – 1994. – №6. – С. 24-31.
4. Олійник Ю.І. ІКТ-компетентність як засіб розвитку творчої особистості / Ю.І. Олійник // Вісник Житомирського державного університету : [зб. наук. праць]. – Житомир, 2012. – Вип 66 / 2012. Серія : Педагогічні науки. – С. 100-103.

5. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
6. Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. – Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна / – Київ: видавництво «Віпол», 2000. – С. 269-271.
7. Туріщева Л.В. Творчість у педагогічній діяльності / Л.В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 128 с.

КАЗАЧІНЕР О.С.,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач, кафедра методики
навчання мов і літератури,
КВНЗ «Харківська академія
неперервної освіти»,
м. Харків

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ

У статті визначено найбільш пріоритетні для вибору вчителем іноземної мови інноваційні педагогічні технології та ті з них, що даватимуть найвищий результат у роботі з учнями, які мають труднощі у навчанні, а також критерії вибору інноваційних педагогічних технологій для навчання слабковстигаючих школярів іноземної мови.
Ключові слова: інноваційні педагогічні технології, критерії вибору педагогічної технології, підготовка вчителя, навчання іноземної мови, учні з труднощами у навчанні.

В статье определены наиболее приоритетные для выбора учителем иностранного языка инновационные педагогические технологии и те из них, которые дадут самый высокий результат в работе с учениками, которые имеют трудности в обучении, а также критерии выбора инновационных педагогических технологий для обучения слабоуспевающих школьников иностранному языку.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии, критерии выбора педагогической технологии, подготовка учителя, обучение иностранному языку, дети с трудностями в обучении.

In the article the most prior innovative educational technologies for foreign language teacher's using and those which will give the highest result in teaching students with learning disabilities, and also criteria of choosing the innovative educational technologies for teaching students with learning disabilities.

Key words: innovative educational technologies, criteria of choosing the educational technologies, teacher's preparation, students with learning disabilities.

Постановка проблеми. Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Цього потребує сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її на Європейський та світовий простір осучаснення освіти. Досягнення належних результатів навчання неможливе без застосування та використання інноваційних педагогічних технологій, що оптимізує навчально-виховний процес, забезпечує підвищення його ефективності, сприяє модернізації уроку, гарантує досягнення запланованих результатів навчання. Особливо це стосується предмету «Іноземна мова», оскільки він є таким, що навчає учнів спілкування в усній та писемній формах. Проте, як свідчить власний педагогічний досвід, бесіди з педагогами під час навчальних занять у процесі проходження ними курсів підвищення кваліфікації, відвідування уроків, у школярів даний предмет викликає найбільшу кількість труднощів, незважаючи на той факт, що під час навчання іноземної мови вчитель має можливість використовувати дуже широкий спектр інноваційних педагогічних технологій на уроках.

Тому виникає необхідність підготовки вчителя до використання інноваційних педагогічних технологій саме у контексті подолання труднощів у навчанні школярів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науково-педагогічній та методичній літературі досить широко досліджено питання організації навчання учнів шляхом запровадження інноваційних педагогічних технологій.

Так, Н.Коломієць [3] виявлено взаємозв'язок між рівнем сформованості в учнів комунікативної компетенції та використанням на уроках інтерактивних методів навчання.

Роль комп'ютерної графіки у розвитку навчально-пізнавальної активності, мотивів навчання, міцності та усвідомленості знань школярів досліджено В.Кондратовою [4]. Позитивний вплив реалізованих у практиці навчання молодших школярів дидактичних ситуацій з використанням комп'ютера на якість знань учнів (оперативність і дієвість), рівень навчальних досягнень, рівень пізнавального інтересу доведено у працях В.Андрієвської [1]. Г. Дегтярьовою [2] розкрито питання гуманізації навчального процесу в основній школі засобами інформаційних технологій на прикладі предметів гуманітарного циклу.

О.Конкіною [5] доведено ефективність особистісно орієнтованої технології у сформованості комунікативної й інформаційної компетентностей учнів початкової школи й особистісного спрямування процесу навчання.

Н.Потаповою [7] досліджено проблему оптимізації інтелектуального розвитку молодших школярів засобами індивідуальних і групових форм нав-

чання за умов їх поєднання й адаптації до змісту конкретних навчальних предметів за принципами розвивального навчання. Розроблено програму діагностики рівнів розумового розвитку.

І.Хмеляр [9] визначено дидактичні умови формування творчих здібностей учнів, а саме: використання діяльнісного та проблемного підходів, впровадження модульно-рейтингової та інформаційної технологій навчання, використання нетрадиційних форм занять і методів їх проведення, впровадження принципу диференціації та індивідуалізації навчання й контролю, підвищення педагогічної майстерності викладачів.

Н.Терещенко [8] визначено основні критерії, зміст і методи діагностики рівнів готовності учнів до самоосвіти. Автором встановлено, що сприятливі можливості для її розв'язання створює модульна організація навчання. За умов використання модульної технології, вважає Н.Терещенко, закладаються підвалини розвитку у школярів потреби у самоосвіті, формуванні умінь і навичок пізнавальної діяльності, а також удосконалюється вміння застосовувати набуті шляхом самоосвіти знання у різноманітних життєвих ситуаціях та у процесі подальшого навчання і самонавчання.

Л.Нечволод [6] серед умов успішності забезпечення позитивних змін у характері мотивації навчання, сприянні підвищенню якості знань, формуванню загальноінтелектуальних умінь, розвитку пізнавальної активності та самостійності школярів називає використання робочих зошитів з друкованою основою в індивідуальному процесі навчання.

Цінним для нашої статті також є дослідження Н.Хребтової [10] щодо використання інноваційних корекційно-компенсаційних технологій у логопедичній роботі з дітьми, у якому автор визначає такі можливості зазначених вище технологій: розвиток загальнонавчальних умінь; інтелектуальної сфери, швидкості і гнучкості логічного, критичного, креативного, інтуїтивного мислення; емоційно-вольової сфери, працездатності, поведінки, що є особливо важливим для організації навчання слабковстигаючих школярів іноземної мови.

Проте, питання підготовки вчителя іноземної мови до використання інноваційних педагогічних технологій у контексті подолання труднощів у навчанні школярів досі є відкритою проблемою, яка потребує обов'язкового розв'язання.

Формулювання мети і завдань статті. Метою даної статті є окреслення напрямів діяльності вчителя іноземної мови з використання інноваційних педагогічних технологій задля подолання труднощів у навчанні школярів.

Відповідно до мети було сформульовано такі завдання дослідження:

- 1) Здійснити огляд науково-педагогічної та методичної літератури щодо використання та вибору інноваційних педагогічних технологій на

- уроках іноземної мови;
- 2) Визначити критерії вибору вчителем іноземної мови доцільної, педагогічно та методично виправданої інноваційної технології на уроках задля подолання труднощів у навчанні школярів;
 - 3) Окреслити перспективи подальших наукових досліджень у напрямі вищезазначеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Наявність великої кількості різних технологій навчання і корекції у вітчизняній системі освіти, постійна розробка і впровадження інновацій роблять актуальним завдання їх змістовного аналізу та вибору перед використанням на уроках іноземної мови. Педагогічні і психологічні дослідження порівняльної ефективності різних технологій навчання та корекції показують різну ефективність конкретних інноваційних підходів, що зумовлює необхідність комплексного психолого-педагогічного підходу до вибору інноваційних навчальних і корекційних технологій.

Програмою курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Учителі іноземної мови (англійська, німецька)» на базі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» передбачено ознайомлення слухачів, розширення та поглиблення їх знань щодо використання інноваційних педагогічних технологій у процесі навчання іноземної мови, а також ознайомлення педагогів з організацією навчання даного предмету учнів, які зазнають труднощів у навчанні.

Так, під час проведення навчальних занять нами було проведено анкетування слухачів. У дослідженні взяло участь 100 вчителів: 3 групи вчителів англійської (80 осіб) та 1 група вчителів німецької мови (20 осіб). На основі

Таблиця 1.

Пріоритетні інноваційні педагогічні технології, які даватимуть найбільший результат у роботі зі школярами з труднощами у навчанні

Інноваційна педагогічна технологія	оптимальність	адаптивність	результативність	можливість відтворення в масовому досвіді
Адаптивна технологія	75 ос. (75%)	73 ос. (73%)	80 ос. (80%)	71ос. (71%)
Корекційно-компенсаційні технології	70 ос. (70%)	71 ос. (71%)	78 ос. (78%)	65 ос. (65%)
Технологія особистісно орієнтованого навчання	68 ос. (68%)	66 ос. (66%)	73 ос. (73%)	61 ос. (61%)
Технологія сугестивного навчання	60 ос. (60%)	60 ос. (60%)	61 ос. (61%)	57 ос. (57 %)
Ігрові технології	54 ос. (54 %)	52 ос. (52 %)	55 ос. (55%)	50 ос. (50 %)

критеріїв ефективності педагогічних технологій (оптимальність, адаптивність, результативність, можливість відтворення в масовому досвіді) педагогам пропонувалося проранжувати й визначити 5 інноваційних технологій, які, на їхню думку, є пріоритетними та даватимуть найвищий результат у роботі зі школярами з труднощами у навчанні.

Вибір перелічених вище 5 пріоритетних технологій вчителі обґрунтовували тим фактом, що саме ці з них спрямовані на подолання труднощів у навчанні, сприяють підвищенню рівня навчальних досягнень учнів завдяки зняттю стресових ситуацій на уроках, організації ефективного спілкування учнів з учителем та учнів між собою, що має неабияке значення під час оволодіння дітьми іноземною мовою.

Крім технологій, зазначених у таблиці, вчителі відзначали, що ефективними під час організації навчальної діяльності слабковстигаючих школярів будуть: інтерактивні технології (45 ос. – 45%), технологія інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових моделей (38 ос. – 38 %), технологія рівневої диференціації навчання на основі обов'язкових результатів (32 ос. – 32%). Щодо технологій, специфічних під час навчання предметів філологічного циклу (рідна, іноземна мова, читання), слухачі виділяли методiku використання схем-моделей для навчання дітей описових розповідей, а також методiku використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі (20 ос. – 20%).

Проведене анкетування зовсім не означає, що під час навчання іноземної мови учнів, які зазнають труднощів у навчанні, інші інноваційні технології використовувати не потрібно. Проте, на нашу думку, перевагу слід надавати тим технологіям, які даватимуть найвищу результативність організації навчання даної категорії школярів.

Залишається питання критеріїв вибору інноваційних педагогічних технологій для навчання слабковстигаючих школярів іноземної мови. Серед критеріїв ми визначили такі:

- 1) *Відповідність обраної технології критеріям технологічності*: концептуальності (опора на певну наукову концепцію), системності (логічність навчального процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність), керованість (можливість діагностичного планування, проектування корекційного процесу, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів), ефективності (гарантія досягнення певного стандарту навчання), відтворюваності (можливість застосування (повторення, відтворення) технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами);
- 2) *дотримання критеріїв ефективності педагогічних технологій*: оптимальність, адаптивність, результативність, можливість відтворення в

- масовому досвіді;
- 3) *емоційно-психологічний та психофізичний стан учнів класу та кожного учня окремо;*
 - 4) *загальний рівень культурного і вікового розвитку дітей та кожної дитини окремо;*
 - 5) *рівень сформованості стосунків між учнем та вчителем, класом та вчителем, учнів між собою;*
 - 6) *рівень духовного та інтелектуального розвитку дітей та кожної дитини окремо;*
 - 7) *рівень самостійності учнів у навчальній діяльності;*
 - 8) *ступінь репродуктивності й творчості учнів.*

Вважаємо, що визначені критерії 1-8 мають принципове значення для організації діяльності школярів, що зазнають труднощів у вивченні іноземної мови.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Досягнення належних результатів навчання іноземної мови неможливе без застосування та використання інноваційних педагогічних технологій, що оптимізує навчально-виховний процес, забезпечує підвищення його ефективності, сприяє модернізації уроку, гарантує досягнення запланованих результатів навчання.

Особливе значення вибір учителем інноваційної педагогічної технології має під час організації школярів, які мають ті чи інші труднощі у навчанні. Проведене анкетування слухачів курсів підвищення кваліфікації за напрямом «Учителі іноземної мови (англійська, німецька)» на базі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» показало, що найбільш пріоритетними та тими, що даватимуть найбільший результат у роботі з даною категорією школярів є 1) адаптивна технологія; 2) корекційно-компенсаційні технології (зокрема арт-терапія: ізотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, пісочна терапія, музична терапія, хромотерапія, фототерапія); 3) технологія особистісно орієнтованого навчання; 4) технологія сугестивного навчання; 5) ігрові технології.

Серед критеріїв вибору інноваційних педагогічних технологій для навчання слабковстигаючих школярів іноземної мови ми визначили такі: 1) відповідність обраної технології загальноприйнятим критеріям технологічності; 2) дотримання критеріїв ефективності педагогічних технологій; 3) емоційно-психологічний та психофізичний стан учнів; 4) загальний рівень культурного і вікового розвитку дітей; 5) рівень сформованості стосунків між учасниками педагогічного процесу; 6) рівень духовного та інтелектуального розвитку дітей; 7) рівень самостійності учнів у навчальній діяльності; 6) ступінь репродуктивності й творчості учнів.

Предметом подальших наукових пошуків у галузі окресленої проблеми, на нашу думку, можуть стати розробки конкретних методичних рекомендацій

для вчителів іноземних мов щодо конструювання уроків з використанням різних інноваційних педагогічних технологій з урахуванням наявності слабковистигаючих учнів у класі.

Список використаних джерел:

1. Андрієвська В.М. Проектування дидактичних ситуацій у навчанні молодших школярів з використанням комп'ютера: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / В.М. Андрієвська; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2009. – 20 с.
2. Дегтярьова Г.А. Гуманізація навчального процесу в основній школі засобами інформаційних технологій (на прикладі предметів гуманітарного циклу): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Г.А. Дегтярьова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2007. – 20 с.
3. Коломієць Н.А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н.А. Коломієць; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2009. – 19 с.
4. Кондратова В.В. Дидактичні умови застосування комп'ютерної графіки в навчанні учнів 5 - 7 класів загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / В.В. Кондратова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2005. – 20 с.
5. Конкіна О.Ю. Особистісно орієнтовані технології навчання учнів початкової школи: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / О.Ю. Конкіна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2009. – 21 с.
6. Нечволод Л.І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Л.І. Нечволод; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2002. – 20 с.
7. Потапова Н.І. Поєднання індивідуальних і групових форм навчальної діяльності в інтелектуальному розвитку молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н.І. Потапова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2006. – 22 с.
8. Терещенко Н.М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Н.М. Терещенко; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – 20 с.
9. Хмеляр І.М. Формування творчих здібностей учнів природничо-математичних ліцеїв в умовах інноваційних технологій: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / І.М. Хмеляр ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2009. – 20 с.
10. Хребтова Н.П. Використання інноваційних корекційно-компенсаційних технологій у логопедичній роботі з дітьми / Н. П. Хребтова // Імідж сучасного педагога. – 2009. – № 6/7. – С.75-77.

KLYMOVYCH M.V.,

candidate of pedagogical sciences,
director of municipal higher educational
institution "Benkovskii Beryslav
pedagogical college" Kherson
regional council,
Beryslav, Ukraine

SEMANTIC CHARACTERISTICS OF THE MAIN TERMS OF RESEARCH ISSUES TRAINING STUDENTS OF COLLEGE OF EDUCATION TO CREATE SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ENVIRONMENT IN PRIMARY SCHOOL

This article is considering various scientific approaches to the definition of "social space", "educational space", and "learning environment". Describes the educational environment as a pedagogical phenomenon. Based on the analysis of philosophical, psychological and pedagogical sources disclosed concepts are analyzed and the essence of concepts "scientific and methodological environment", "the creation of scientific and methodological environment in elementary school". Exposed and traced meaning of "preparing students of pedagogical college to establish a scientific and methodical environment" and "readiness students of Pedagogical College to establish a scientific and methodological environment in elementary school".

Key words: *educational environment, educational space, scientific and methodological environment, creation of scientific methods in an elementary school environment, preparing students from pedagogical college to establish a scientific and methodical environment, commitment to educational activities, the willingness of the teacher to create a scientific and methodological environment in elementary school.*

У статті розглядаються різні підходи науковців до визначення понять «соціальний простір», «освітній простір», «освітнє середовище», дається характеристика освітнього середовища як педагогічного явища. На основі аналізу філософських і психолого-педагогічних джерел розкрито, проаналізовано та обґрунтовано сутність понять «науково-методичне

середовище», «створення науково-методичного середовища у початковій школі». Розкрито і простежено зміст понять «підготовка студентів педагогічного коледжу до створення науково-методичного середовища» та «готовність студентів педколеджу до створення науково-методичного середовища в початковій школі».

Ключові слова: освітнє середовище, освітній простір, науково-методичне середовище, створення науково-методичного середовища у початковій школі, підготовка студентів педагогічного коледжу до створення науково-методичного середовища, готовність до педагогічної діяльності, готовність учителя до створення науково-методичного середовища в початковій школі.

В статье рассматриваются различные подходы ученых к определению понятий «социальное пространство», «образовательное пространство», «образовательная среда», дается характеристика образовательной среды как педагогического явления. На основе анализа философских и психолого-педагогических источников раскрыто, проанализировано и обосновано сущность понятий «научно-методическая среда», «создание научно-методической среды в начальной школе». Раскрыто и прослежено содержание понятий «подготовка студентов педагогического колледжа к созданию научно-методической среды» и «готовность студентов педколледжа к созданию научно-методической среды в начальной школе».

Ключевые слова: образовательная среда, образовательное пространство, научно-методическое среду, создание научно-методической среды в начальной школе, подготовка студентов педагогического колледжа к созданию научно-методической среды, готовность к педагогической деятельности, готовность учителя к созданию научно-методической среды в начальной школе.

The main problems and their relevance. Important steps in the modernization of education of the twenty-first century, providing further development of a unified educational space in Europe is humanization, liberalization, democratization, and quality of higher education professionals to ensure competitiveness in the domestic and global level.

Nowadays this is a new orientation of education policy in Ukraine. Because these trends have caused, firstly, the appearance of the complex requirements of professional and personal qualities of the teacher, and secondly, encourage high school to modernize training, reorientation of teacher education to professional formation of a new generation that can work with modern teaching technologies.

Research findings and own professional experience allow us to assert that the level of training of college graduates do not always meet the requirements of modern times, as a significant portion of young professionals experiencing professional difficulties carrying out teaching activities.

Analysis of recent research and publications about the extent of the problem of scientific training of primary school teachers showed that the vast majority of research concerns the tangential directions and issues of continuity and succession training of teachers in the «university-college» (L.A. Gribov, N.A. Denisova, V.A. Kuznetsova, E. Osorgin, N. Rosina, J. Chichkanov, A. Chepka, M. Shipulina etc.).

However, the attention of scholars increasingly attracts environmental problem as a factor in the formation of future professional (E. Bondarevskaya, V. Danyushenkov, E. Zeyer, A. Kasparzhak, V. Kozyrev, M. Mykhaylichenko, LA Mitin, A. Orlov, I. Palasheva, Z. Smirnov etc.).

We noticed that examining the effectiveness of teachers training, the authors underestimate the value of learning environment it is Teachers' College, which according to the rules of its rational organization creates favorable conditions for the implementation of the educational process in accordance with the defined goals and objectives and ensure its integrity, promotes the absorption of vocational teacher culture future teachers.

We have not found the system as reflected in the theoretical studies of the idea of creation of scientific and methodological environment as a means of improving the efficiency of the implementation of conditions for preparation of primary school teachers.

The aim of this publishing is the disclosure of the content of the basic concepts underlying the solution for preparation of future teachers colleges to establish a scientific and methodological environment in elementary school.

Presentation of the material. Education at pedagogical college is unique in capabilities as a kind of an experimental platform, which can be successfully, tested the idea of training future primary school teachers to create a scientific and methodological environment as an important factor in further improving their professional identity and the level of professionalism, willingness to scientific and methodological innovation.

In the space of the institution crossed its various aspects: social, cultural and educational, which are closely linked to each other and interpenetrate each other by placing a mark on the nature of its activities.

Today the problem is to provide teacher-training colleges' environment that nurtures spiritual and professional, scientific and methodological enriches the personality of primary school teachers.

M. Vasilieva considers that the environment is what surrounds the subject and by which he realizes himself as a person. The environment can enrich, to open certain qualities, define the development, and implement the educational programs.

«The environment in the socio-pedagogical dictionary is represented as - a set of phenomena, processes and conditions acting on the object is» [7, p. 231].

S. Goncharenko, J. Kichuk, M. Mykhaylichenko, V. Radul and others. Interpret the concept of «environment» as a set of objective factors that influence the formation and behavior of the individual.

Under the environment surrounding Krylov understands people surrounding the social space, a zone of direct activity near its development and activities.

In summary, the meaning of «environment» is a collection of the natural environment in which the person carries out his activity. These possibilities environment and underlying concepts of environmental education approach that examined V. Bibler, L. Vygotsky, E. Klimov, D. Kovalev, S. Shatsky, V. Yasvin.

B. Hershunsky, recognizing the central role of education, believed that it was «Able to accumulate most valuable components of culture, pedagogical transform them to adapt to the actual cognitive abilities of students and consistently organize the active life and the life and creativity of students in the schools of any type « [1, p. 144].

All research combines a general conclusion that the destruction of the cultural environment and the underestimation in the educational practice as educational and teaching environment is detrimental to the development of personality and its cultural and professional growth.

L. Pikuleva made a detailed analysis of tangential concepts of «learning environment», and «educational space».

In sociology and pedagogical dictionary, «social space» interpreted as «attributive form of social existence and development of organized matter.» Social space as a philosophical and sociological category expresses the coexistence and interaction of various aspects and moments of social life, characterized by long, integrity and structure of the social form of motion «[7, p. 200].

Social space is seen as a particular area of human capabilities, which will meet their needs in contact with the social world, as the degree of knowledge, exploration and appropriation opportunities of the social environment on the basis of subjective perception.

According to Y. Kachanov, it is a place and a process of active properties of agents. This is not the external element of social phenomena, and design of social relations and practices [2, p. 86].

Educational Environment is defined as «a set of somehow interrelated factors, conditions that may affect the person as a unity of action in all sectors as a specially organized educational field, structured system of pedagogical factors and conditions for becoming a person» [5, p. 293]. Many scientists (E. Bondarevskaya, E. Zeyer, D. Ivanov, M. Kagan, A. Leonov etc.) believe that the main features of space are length, structure, relationship and interdependence of elements and functions – social adaptation, cultural, educational and humanistic.

The features of formation of educational space from the standpoint of the individual as a subject of education, researchers are turning their attention to the interaction between the individual and the environment. Rousseau wrote that the environment of person is not getting ready knowledge, but he gets them using his own experience. The environment sets the balance between the real capabilities of the individual and his natural needs. In this environment, personality traits allow it to retain the inner freedom and independence of «superstition» and «error» society [6, p. 193]. B. Sukhomlinsky spoke not only about the educational role of the environment, but also the possibility of the educator in creating and converting it to form a personality.

Some researchers consider the educational community as a synonym for «educational environment». However, comparative analysis suggests that it does not create an alternative learning environment.

According to the written above, we can conclude that the educational environment of the student experience combining the values of culture, as a result of forming his style of life.

A somewhat different interpretation of the term «learning environment» found in A. Hutorsky. He believes that it's natural or cultural environment created by science student, which includes different types of tools and educational content that can provide its productive activity [8, p. 72].

Current studies show that the learning environment has great potential opportunities for the formation and development of personality.

Student in an educational environment Teachers College is subject to the conditions of social and psychological atmosphere, subject to the results and is responsible for them. Interaction between students and environment conscious, purposeful and creative activity involves the examination and consideration of the specifics of all participants in the educational process. In an educational environment, both components – teachers and students – are linked, correlated as subjects of joint activities.

The difficulty in understanding the educational environment is its constant variability that occurs in the education system. At the present stage of development of science teaching, this concept is under developing.

In our view, education environment can improve the preparation of pedagogical

college's students for professional careers, which effectively operate as one of its elements the scientific and methodological environment.

The essence of the structure and content of the scientific and methodological environment determined by the specificity of pedagogical work and basic activities of teachers, which is an important aspect of teaching science that combines fundamental theoretical provisions defining understanding of the world in general and the specific pedagogical reality.

The teacher-innovator is not a researcher, but not a practice-empiricist. In his educational work we can see elements of research work. Teacher with the installation of innovative activity uses diagnostic methods, is the developer of author programs, projects, teaching materials and technologies. E. Bondarevskaya, describing the position of teachers in the scientific and educational activities, believes that it is often not a researcher, designer, creator of the new educational product. «The object and results of his work it is an educational product, rather than theoretical knowledge about it» [5, p. 114].

The atmosphere of scientific inquiry in which research activity occurs, involves a set of conditions that determine the needs of teachers in the works, pedagogical innovation, innovative approaches of solving educational problems. One of the important conditions is the presence of students to apply skills in their future professional work methods of scientific research, the ability of mastering technology, methodological and methodological tools of scientific activity. The meaning of preparing of students for the creation of scientific and methodological environment is to ensure that the substantive and procedural side of practice.

The research, according to S. Melnichkin, it is a type of cognitive activity and their means of assimilation. Therefore, development must take place students techniques and conduct their independent research on various issues that meet the demands of teaching practice [4, p. 226].

Ability to use different research methods allow future primary school teachers predict the expected results, develop training materials and recommendations scientific and methodological support of the educational process. It is important to teach students proper registration results of the scientific research in the form of theses, research papers, teaching aids, books, textbooks, author programs and creative projects.

Along with the scientific vision, understanding and resolving educational problems in the practical work of teachers' significant place takes methodological innovation. Methodological aspects of teachers' work along with a scientific approach for its implementation in practical training of students cause necessity of mastering the general methods of designing and transforming pedagogical reality.

Teachers, in educational space, interaction between scientific and methodological aspects of teachers' work. In the scientific and methodological

environment we mean a set of conditions for performance of professional growth, mastering the scientific and methodological values teaching reality based on interaction, collaboration and co-creation of participants of the pedagogical process, stimulating the development of professional skills and their level of preparedness for the creation of an elementary school atmosphere of scientific research and development programs and projects copyright, scientific and methodological support of pedagogical process.

The process of creation of scientific and methodological environment is complicated, dynamic and contradictory. It does not take place spontaneously or elementally. We need a system of pedagogical tools, activation of preparing students to solve this complex problem, the implementation of research and development project aimed at optimizing the pedagogical process and to enhance their educational and developmental potential, ensuring productivity of teachers. The purpose of creating such an environment is to provide the necessary set of conditions of organic transition educational and methodical activities from one level to another, more qualified and effective.

The task of Teachers College is to provide the quality of training the teachers to establish a scientific and methodical environment, able to run personal development and mechanisms to manage this environment. It is impossible to ensure the quality of the educational process without creating «a cultural and informational environment education, technological equipment and architecture which meets the modern achievements of science and practice in education» [5, p. 110], which can provide the student movement to a high level of competence, professional maturity and methodological work.

According to the above considerations, in the creation of scientific and methodological environment in elementary school, we understand effective management system based on cooperation and interaction abilities of students and teachers to mutual influence and mutual motivation aimed at optimizing the educational process and to enhance their educational and developmental potential.

The problem of student teachers' colleges to establish a scientific and methodological environment in elementary school requires special attention.

During the preparation of pedagogical college students create a scientific and methodological environment we understand the process of professional formation of primary school teachers, which provides a set of conditions for their personal self-development, self-realization and self-mastery through scientific and methodological values teaching experience, interaction, collaboration and co-creation with partners of that should stimulate the development of their professional skills and level of preparedness for the creation of an elementary school atmosphere of scientific research, develop author programs and projects, and innovative scientific methods of teaching process.

Comprehensively to the interpretation of the essence of preparedness for teaching activities suited to their scientific works by Slastonin. He interprets this concept not only as a set of individual traits and characteristics of the individual, but as a holistic psychological formation, which is the basis for motivational sphere, which defines communicative, professional and pedagogical and cognitive orientation. Sharing the views V. Slastonin, L. Kondrashova salient feature of preparedness for teaching activities considers the moral and psychological nature of the individual. Value of L. Kondrashova position is that it was first theoretically substantiated readiness as a complex of moral and psychological formation, which acts mechanism teacher professionalism, reveals complex links that operate within the structure of the content of the moral and psychological preparedness between professional attitudes, beliefs and activities, on the one hand, and the intellectual, emotional and volitional and psycho-physiological properties of the individual on the other [3].

Analysis of the work of researchers suggests that any kind of readiness and the extent of its formation is determined by the conditions within which the training of future specialists educational sphere. These conditions do not occur spontaneously and are not created automatically. Therefore, an important aspect of this complex formation is personal readiness future teachers to create conditions for a performance of his professional work.

Readiness in general is discussed in three aspects: a) acts as the end product of a certain kind of professional activity; b) is considered as the state of a person as an expert and as a condition for inclusion in the educational activity; c) it is common graduate teaching college and provides speed adaptation to the conditions of primary school.

Thus, under the teacher's willingness to establish a scientific and methodological environment in elementary school, we understand the complex personality formation that combines the scientific and methodological competence, positive motivation and the installation of methodical maintenance of educational process and involvement in scientific studies, forecasting, development of copyright programs, creative projects, experimental testing of scientific and methodological decisions in situations of psychological comfort, creative success and innovative search.

Conclusion. In summary, note that the problem of training students of Teachers College to establish a scientific and methodological environment in elementary school requires special attention. It stands out with active search in this area, filled with new content, experiences, scientific and technical work, and the tendency of improving the process. This enables us to draw a general conclusion about the use of new approaches to training future primary school teachers based on the achievements of native and foreign schools.

Prospects for future research are in further studying and justification of the methodology and technology management of educational environment in educational institutions of various types.

References:

1. Gershunskiy B.S. Fylosofiya obrazovaniya dlya XXI veka. (V poiskah praktiko-orientirovannykh kontseptsyi) / B.S. Hershunsky. – M: Sovershenstvo, 1998. – 608 st.
2. Kachanov Y.L. Prakticheskaya Tipolohiya sotsialnykh grup / Y.L. Kachanov. – M: [b. s.], 1996. – st. 86-91.
3. Kondrashova L.V. Formirovaniye tvorcheskogo stilya deyatel'nosti budushcheho uchitelya / L.V. Kondrashov // Pedagogicheskie nauki: zb. nauk. prats. – K: [BI], 1994. – Vol. 12. – P. 8-14.
4. S. Melnychyn Usloviya effektivnoho usvoeniya issledovatel'skikh kompetentsiy v obuchenii spetsialistov sotsialnoy rabote / S Melnychyn // Pedagogicheskaya sreda universiteta kak prostranstvo dlya profesionalno-lichnostnoho razvitiya spetsialista. – Gabrovo: EX-PRESS, 2011. – Bk. 2. – st. 224-227.
5. Metodologicheskaya sfera obrazovaniya: sovremennyye nauchnyye podhody: monografiya / pod red. prof. E.V. Bondarevskoy. – R-N Dony: Bulat, 2007. – 440 st.
6. Jean Jacques Rousseau Emily ily o vospytanii / Rousseau // Hrestomatiya po istoriy zarubezhnoy pedahohyky [sost. Al Piskunov]. – M: Prosveshchenie, 1971. – P. 221-254.
7. Sotsiologo-pedagogichny slovník / za red. V.V. Radula. – K: Eks OB, 2004. – 304 st.
8. Hutorskoy A.V. Didakticheskaya evristika. Teoriya i tehnolohiya kreatyvnoho obucheniya / A.V. Hutorskoy. – M: Yzd-vo MHU, 2003. – 416 p.

КУЛІНКА Ю.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра педагогіки та методики
технологічної освіти,
ДВНЗ «Криворізький національний
університет»
Криворізький педагогічний інститут,
м. Кривий Ріг

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДО ПРОЕКТУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО УРОКУ

У статті з'ясовано сутність поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя» та «мультимедійні технології», розкрито їхнє значення у навчальному процесі. Проаналізовано можливості педагогічного дизайну при проектуванні мультимедійного уроку, а також обґрунтовано особливості підготовки майбутніх учителів до проектування мультимедійного уроку.

Ключові слова: професійна підготовка, мультимедійні засоби, мультимедійні технології, педагогічний дизайн, мультимедійний урок технології.

В статье обоснована сущность понятия «профессиональная подготовка будущего учителя» и «мультимедийные технологии», раскрыто их значение в учебном процессе. Проанализированы возможности педагогического дизайна при проектировании мультимедийного урока, а также обоснованы особенности подготовки будущих учителей к проектированию мультимедийного урока.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, мультимедийные средства, мультимедийные технологии, педагогический дизайн, мультимедийный урок технологии.

In the article the essence of the concept of «future teachers' professional training» and «multimedia technologies» is determined, their importance in the educational process is also explained. The possibilities of pedagogical design while designing a multimedia lesson is

analyzed, as well as the features of future teachers' preparation to design a multimedia lesson is justified.

Key words: *professional training, multimedia, multimedia technologies, pedagogical design, multimedia technology lesson.*

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору потребують модернізації форми, методи і засоби навчання у вищій школі. Лавиноподібне зростання кількості навчальної інформації, необхідність її оперативного засвоєння, аналізу, узагальнення, систематизації та збереження, розширення можливостей глобальної мережі Інтернет зумовили широке впровадження інформаційних технологій у процес підготовки майбутніх фахівців.

Сьогодні у професійній підготовці майбутніх педагогів виникає низка суперечностей, зокрема між соціальним замовленням і традиціями системи освіти, що орієнтовані на роботу в школі минулого тисячоліття. Оскільки ХХІ століття – це період формування високотехнологічного інформаційного суспільства, вимогою часу стало застосування комп'ютера у навчальному процесі загальноосвітніх і вищих навчальних закладів.

З огляду на це у професійній підготовці майбутнього вчителя технології не можна оминати питання, пов'язані із застосуванням мультимедійних засобів навчання. Очевидним є те, що без знань мультимедійних технологій та вміння орієнтуватися в інформаційному просторі неможливо стати досвідченим педагогом.

Питання професійної підготовки майбутнього вчителя та формування його як соціально активної особистості досить широко висвітлені в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Їх аналіз свідчить, що розробка системи професійної підготовки у вищій школі здійснюється за такими напрямками:

- питання методології формування особистості вчителя (С. Архангельський, А. Бойко, В. Ільїн, Л. Кондрашова, В. Сластьонін);
- науково-теоретичні основи формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки (Ф. Гоноболін, М. Кухарев);
- питання професійної підготовки та діяльності вчителів, викладачів (О. Абдулліна, А. Алексюк, Ю. Бабанський, М. Євтух, О. Мороз, Н. Ничкало, О. Пехота та ін.);
- визначення науково обґрунтованого змісту професійного навчання, змісту педагогічних знань та вмінь (О. Абдулліна, В. Сластьонін, Л. Спірін, О. Щербakov);
- педагогічна взаємодія в процесі професійної підготовки студентів (А. Бойко, Л. Кондрашова, Л. Савченкр).

Аналіз наукових джерел дав підстави стверджувати, що проблема використання мультимедійних технологій була предметом дослідження багатьох

учених. Так, застосування мультимедіа у навчальному процесі загальноосвітніх і вищих навчальних закладів розглядали В. Афанасьєв, Т. Бабенко, В. Беспалько, Р. Гуревич, М. Жалдак та ін.

Отже, мета статті – обґрунтувати сутність професійної підготовки майбутніх учителів технології до проектування мультимедійного уроку.

У педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення поняття «підготовка». Так, низка вчених поняття «підготовка» ототожнюють з готовністю до професійної діяльності (Н. Мойсеюк), інші дослідники вважають, що підготовка включає формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності (Л. Савченко, Г. Троцько).

Слід зазначити, що в деяких працях увага акцентується на змісті, формах та методах професійної підготовки, а результат подається як перелік знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець (Н. Кузьміна). В інших дослідженнях об'єктом є процес формування професійних якостей вчителя, шляхи становлення його педагогічних здібностей та майстерності (Ф. Гоноболін, Л. Кондрашова, В. Сластьонін), а результатом – сукупність професійних особистісних якостей, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

На основі аналізу праць учених можна визначити складові змісту професійної підготовки та її мету. Складовими професійної підготовки є:

- психолого-педагогічна підготовка (Н. Кузьміна, О. Піскунов);
- взаємозв'язок теоретичної підготовки та педагогічної практики (О. Абдулліна, Л. Кондрашова), професійна освіта (В. Сластьонін, Н. Хмель);
- спільна діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М. Кобзєв, В. Страхов);
- професійно корисні види діяльності (С. Вершловський, Л. Лєсохіна).

Основною метою професійної підготовки вчителя є формування професійно-педагогічної спрямованості студента і його готовності до педагогічної діяльності в сучасній загальноосвітній школі. Результатом підготовки є усвідомлення студентом суті своєї професії як діяльності, спрямованої на цілісний розвиток кожного учня школи [2, с. 119].

Розвиток інформаційних, телекомунікаційних та мультимедійних технологій вимагає кардинального переосмислення завдань, змісту, засобів, методів і форм підготовки вчителя технології на сучасному рівні й повинне знайти відображення як у системі загальної освіти, так і у підготовці педагогічних кадрів. Проте, питання використання мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів технології недостатньо висвітлено у науково-педагогічних працях.

У «Енциклопедії освіти» вказано, що мультимедійні засоби навчання – це

комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Відповідно, технології, які дають можливість за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називають мультимедійними. О. Пінчук мультимедійною технологією вважає технологію, що окреслює порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації різних модальностей. Підґрунтям запровадження мультимедійних технологій до освітнього простору є відповідні можливості мультимедійних засобів – гармонійне інтегрування різних видів інформації [1, с. 108].

З появою нових засобів навчання на базі нових комп'ютерних технологій навчальний процес став більш різноманітним і багатовимірним. На сьогодні мультимедійні технології є одними з найбільш перспективних і популярних педагогічних інформаційних технологій, що дають змогу створювати цілі колекції зображень, текстів і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами. Розвиток мультимедійних засобів в інформаційному суспільстві справедливо порівнюють за значущістю з появою кіно в індустріальному суспільстві.

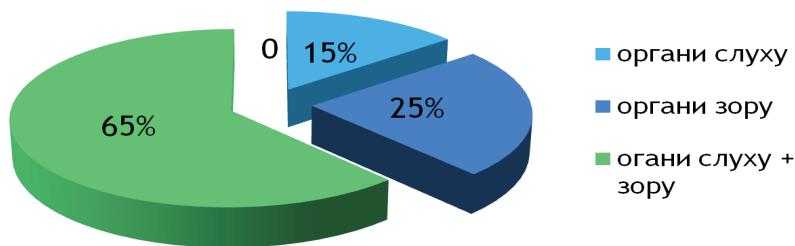
У результаті аналізу літературних джерел (Н. Грицай, В. Староста та ін.) було визначено такі переваги мультимедійних засобів навчання:

- можливість залучення майже всіх органів чуття, поєднання друкованого тексту, графічного зображення, рухомого відео, статичних фотографій та аудіозапису;
- скорочення часу навчання, зростання рівня запам'ятовування;
- можливість сортування інформації;
- вдосконалення методів доступу до інформації, робота з нетрадиційними джерелами інформації;
- індивідуалізація навчального процесу за змістом, обсягом і темпами засвоєння навчального матеріалу;
- поглиблення міжпредметних зв'язків;
- автоматизація процесів контролю та корекції результатів навчальної діяльності;
- підвищення об'єктивності оцінювання знань;
- скорочення часових витрат, пов'язаних із писанням на дошці;
- активізація уваги студентів;
- можливість поєднання логічного й образного способів засвоєння інформації, що робить процес навчання більш насиченим та цікавим;
- активізація пізнавальної діяльності;
- посилення наочності;

- відсутність потреби у роздруковуванні великої кількості ілюстративного матеріалу;
- забезпечення інтерактивності в навчальному процесі;
- розширення поля самостійності, розвиток творчих здібностей студентів в навчальній діяльності, перетворення їх в активних суб'єктів педагогічної взаємодії;
- створення навчальних середовищ, що забезпечують «занурення» в уявний світ, у певні соціальні й виробничі ситуації;
- забезпечення зворотного зв'язку, широкі можливості діалогізації навчального процесу;
- посилення мотивації навчання;
- максимальна адаптація процесу навчання до індивідуальних особливостей студентів [1, с. 108-109].

Мультимедійні засоби у вищій школі охоплюють електронні підручники та посібники, самостійно підготовлений викладачем матеріал, презентацію інформації за допомогою програми PowerPoint, відеоуроки, тренажерні програми, електронні інтерактивні дошки тощо. Крім того, специфіка трудового навчання зумовлює використання таких мультимедійних засобів, як віртуальна екскурсія, комп'ютерна графіка, медіа-проект, телекомунікаційний проект, веб-квест та ін.

Використання мультимедійних технологій безпосередньо на заняттях у вищій школі сприяє підготовці студентів до запровадження цих технологій у навчальному процесі школи. Слід орієнтувати майбутнього вчителя технології на те, що урок з використанням мультимедійних засобів є більш цікавим для учня, а тому – більш ефективним для засвоєння знань; при цьому поліпшується рівень унаочнення навчального матеріалу на уроці. Як відомо, за допомогою органів слуху сприймається лише 15 % інформації, за допомогою органів зору – вже 25 %, а при комплексному сприйнятті (за допомогою органів зору та слуху) кількість отриманої інформації збільшується до 65 % (див. мал. 1).



Мал. 1. Діаграма сприймання інформації

Звичайно, досягти цього можна й за допомогою звичайних традиційних (плакати, картки, натуральні зразки, записи на дошці тощо), але мультимедійні технології, безперечно, створюють набагато вищий рівень наочності. Методика використання мультимедійних технологій передбачає вдосконалення системи управління навчанням на різних етапах уроку, посилення мотивації навчання, підвищення інформаційної культури учнів та рівня підготовки в галузі сучасних інформаційних технологій, а також демонстрацію можливостей комп'ютера – не лише як засобу для гри.

Для проектування мультимедійного уроку сучасниками запроваджено такий термін як «педагогічний дизайн».

Термін «*педагогічний дизайн*» в англomовному варіанті звучить як «*instructional design*», тобто розробка моделі, схеми, інструкції з навчання. Наукове визначення цього поняття більш широке і сформульоване А. Уваровим: *педагогічний дизайн* – приведення в систему використання знань (принципів) про ефективну навчальну діяльність (учіння і навчання) в процесі проектування, розробки, оцінки і використання навчальних матеріалів [4, с. 3].

Урок, як безпосередній інструмент реалізації основних навчальних завдань, вимагає максимально ретельної розробки. Такі поняття, як сценарій уроку, режисра уроку – у випадку використання комп'ютерів не просто новомодні терміни, а важлива складова частина підготовки.

Основна мета педагогічного дизайну – створювати і підтримувати для учнів середовище, в якому, на основі раціонального подання, взаємозв'язку і поєднання різних типів навчальних ресурсів, забезпечується психологічно комфортний та педагогічно обґрунтований розвиток суб'єктів освіти.

Основні принципи педагогічного дизайну:

- науковість – використання теоретично обґрунтованих та перевірених на практиці прийомів і методів організації навчального матеріалу;
- наочність – виправдане залучення при навчанні максимального числа каналів сприйняття інформації учнів;
- доступність – забезпечення доступності наукових знань та використання їх учнями; рівень складності знань має знаходитися в зоні найближчого рівня розвитку учнів;
- свідомість мислення – максимальне врахування психології сприйняття та навчання, забезпечення відображення ходу процесу пізнання та його необхідність;
- безперервність і наступність – забезпечення узгодженості навчального матеріалу з різних предметів, послідовності подання правил та засобів їх освоєння;
- комфортність – забезпечення для учня зручності та ергономічності сприйняття.

Проектуючи мультимедійний урок, майбутній учитель продумує послідовність технологічних операцій, форми подачі інформації на екран, способи для постійного зворотного зв'язку з учнями, а також яку роль цей урок грає в системі уроків за розділом, що вивчається, або всього навчального модулю, для чого призначений цей урок: для вивчення нового матеріалу, пошуку нової інформації; для закріплення набутих знань, формування навчальних умінь і навичок; для повторення, практичного використання набутих знань, умінь і навичок; для узагальнення, систематизації, контролю знань, умінь, навичок.

Обравши тип уроку, визначивши його зміст, учитель підбирає необхідні форми і методи організації діяльності учнів, освітні технології, прийоми власної педагогічної техніки.

Підготовку майбутнього вчителя технології до проектування мультимедійного уроку доцільно проводити у декілька етапів:

1) *Організаційний етап.* На цьому етапі викладач повідомляє загальні завдання педагогічного дизайну, дає певні рекомендації, терміни підготовки мультимедіа тощо. Для виконання завдань використовується індивідуальна та групова форми організації самостійної роботи. Вибір тематик уроків для майбутніх презентацій та формування груп проходить виключно добровільно, що сприяє особистісно орієнтованій спрямованості подальшої навчальної-пізнавальної діяльності студентів, урахуванню їх професійних та наукових інтересів тощо. На практичних заняттях студенти знайомляться з методикою використання комп'ютерної техніки у процесі навчання; розглядають сучасні засоби та ресурси Internet.

2) *Проектувальний (підготовчий) етап.* Кожна група спільно з викладачем визначають мету та основні завдання діяльності вчителя на мультимедійному уроці з обраної теми, план виконання всіх завдань з навчальної дисципліни.

3) *Пошуковий етап.* Проводиться пошук необхідної інформації для уроку на основі різноманітних джерел (як правило, підручники, навчальні та методичні посібники, періодичні видання, ресурси глобальної інформаційної мережі Internet – спеціалізовані сайти, електронні бібліотеки і т.д.).

4) *Формувальний (конструктивний) етап.* Цей етап супроводжується найбільшою частотою індивідуальних та групових консультацій і спрямований на технічну розробку самої презентації, уточнення щодо змісту деяких слайдів, їх послідовності, кількості, форми представлення інформації (текст, схема, таблиця і т.п.), а також – на підготовку до захисту презентації.

5) *Заключний етап.* Безпосередня демонстрації та обговорення.

При підготовці до мультимедійного уроку слід наголосити студентам, що мультимедійний урок має різні форми представлення – це мультимедійна презентація, віртуальна екскурсія, відеоурок, навчальний відеофільм, віртуальна лабораторія, електронне портфоліо тощо. Найпоширенішим і найбільш вжива-

ним є використання мультимедійної презентації. Тому студентів необхідно навчити створювати такі презентації відповідно до їх етапів: структуризація навчального матеріалу; складання сценарію реалізації; розробка дизайну презентації; підготовка медіафрагментів (тексти, ілюстрації, відеозйомка, запис звуку); власне створення презентації; тестування-перевірка; репетиція. Також слід враховувати особливості сприймання і представлення інформації та певні структурні компоненти презентації – це звук, відео, фрейми, стиль, кольорова гама, графіка, таблиці, тощо.

Звичайно, не потрібно переоцінювати можливості мультимедійних технологій навчання як в системі професійної підготовки студентів, так і навчанні учнів на уроках технології. По-перше, ніщо не замінить живого спілкування викладача зі студентами, а вчителя з учнями. По-друге, існує певний ряд недоліків у використанні мультимедійних засобів навчання.

Отже, використання мультимедійних технологій у навчальному процесі дає змогу збільшити обсяг засвоєної інформації, активізувати роботу під час навчання, підвищити інтенсивність, забезпечити методичний супровід самостійної роботи тих, хто навчається. Широке впровадження мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів технології є однією з умов підвищення якості навчального процесу, а також запорукою підготовки висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку освітніх послуг, здатних вільно здійснювати професійну діяльність в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Грицай Н.Б. Використання мультимедійних технологій у методичній підготовці майбутніх учителів біології / Н.Б. Грицай // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – № 13. – С. 107 – 113.
2. Піскун Н.М. Організація професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання / Н.М. Піскун // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип. 76 / Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів : ЧДПУ, 2010. – (Серія: Педагогічні науки) – С. 118-121.
3. Староста В. Підготовка майбутніх учителів до розробки мультимедійних презентацій уроків / В. Староста // Режим доступу http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/visnuk_12.pdf
4. Уваров А.Ю. Педагогический дизайн / А.Ю. Уваров // Информатика. – 2003. – №3. – 32 с..

ЛИСОГОР Л.П.,

асистент,
Криворізький педагогічний інститут,
ДВНЗ «Криворізький національний
університет»,
м. Кривий Ріг

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті проаналізовано системи професійної підготовки вчителів початкових класів країн Європи. Визначено актуальні проблеми інтеграції української системи освіти у світовий освітній простір. Сформовані перспективні напрямки роботи викладачів вищих педагогічних навчальних закладів з метою підвищення професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Виділено показники професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Окреслені тенденції оновлення змісту навчального процесу у вищих педагогічних закладах.

Ключові слова: Болонський процес, освітній процес, професійна підготовка, учитель початкових класів, інноваційна система освіти.

В статье проанализированы системы профессиональной подготовки учителей начальных классов стран Европы. Определены актуальные проблемы интеграции украинской системы образования в мировое образовательное пространство. Сформированы перспективные направления работы преподавателей высших педагогических учебных заведений с целью повышения профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы. Выделены показатели профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов. Очерчены тенденции обновления содержания учебного процесса в высших педагогических заведениях.

Ключевые слова: Болонский процесс, образовательный процесс, профессиональная подготовка, учитель начальных классов, инновационная система образования.

In the article are analyzed the systems of professional training the teachers elementary school countries of Europe. Are certain in outer educational space the issues of the day of integration of the Ukrainian system of education. Perspective work of teachers of higher pedagogical educational establishments assignments are formed with the purpose of increase of professional preparation of future teachers elementary school. The parameters of professional competence of future teacher of elementary classes are distinguished. The tendencies of updating of maintenance of educational process are outlined in higher pedagogical establishments.

Key words: the Bologna process, the process of education, professional education, the teachers elementary school, innovation system of education.

Процес об'єднання Європи супроводжується формуванням загального освітнього і наукового простору, а також розробкою єдиних критеріїв і стандартів в цій сфері. Болонський процес – це процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміна освітніх програм і необхідних інституціональних перетворень у вищих навчальних закладах Європи.

Реалізація основних положень Болонської угоди, в якій беруть участь сьогодні усі європейські країни, передбачає перебудову національних освітніх систем. У цих умовах актуальним є вивчення проблем інтеграції української системи освіти у світовий освітній простір. Тому знання і уміння випускників вищих навчальних закладів в першу чергу повинні відповідати вимогам не лише конкретної країни, але й світовим стандартам.

Питання вдосконалення якості сучасної освіти, що відповідає перспективним потребам суспільства, і впровадження комплексу заходів, які забезпечать повномасштабне включення української вищої школи у Болонський процес, знаходять своє відображення в реалізації проєктів, спрямованих на модернізацію та прогнозування перспективних напрямів розвитку системи освіти; вдосконалення системи управління освітніми установами різних типів в умовах реорганізації системи освіти, виконанням спільних міжнародних програм, моніторинг участі вищих навчальних закладах у Болонському процесі.

Основним напрямом діяльності вищих навчальних закладів (ВНЗ) є надання освітніх послуг, яке здійснюється на основі розроблених навчальних

програм. Під поняттям «програма» ми розуміємо заплановану серію навчальних занять з певної дисципліни, яка має за мету підвищення обсягу знань студентів до визначеного рівня [2-3,5-7,9]. Насьогодні навчальні програми є індикаторами інновації освітніх процесів у ВНЗ. Якщо раніше нові програми і плани розроблялися централізовано Міністерством освіти, то сьогодні таку можливість отримали навчальні заклади. Висока якість програм дозволяє вищому навчальному закладу стати лідером на ринку додаткової професійної освіти і дає змогу відкривати нові факультети, спеціальності та спеціалізації.

Вищевказане відкриває нові напрямки для творчої активності професорсько-викладацького складу, який у своїй професійній діяльності поєднує нормативні (здійснюються на основі педагогічної норми, стандарту) і інноваційні (створюються в ході власного педагогічного пошуку) елементи. Інноваційна діяльність викладачів ВНЗ спрямована на впровадження практичних здобутків з метою створення нових навчальних систем, відкриття нових закономірностей, пошуку інноваційних ідей, методів та засобів педагогічної діяльності. Усе це розкриває перспективні напрямки роботи викладачів з метою підвищення професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи:

- формування у студентів навичок проектних форм діяльності;
- формування практичних навичок студентів через залучення до реалізації проектів, спрямованих на формування професійних компетентностей;
- формування здібностей до дослідницької роботи і посилення тенденції щодо практичного використання результатів фундаментальних і прикладних досліджень в професійній сфері.

Якість професійної освіти в цілому залежить від розробки системи навчання, яка передбачає вирішення конкретних професійних завдань.

В сучасних умовах професійна підготовка майбутніх фахівців – вчителів початкової школи – неможлива без оптимізації та інтенсифікації навчального процесу. Більшість дослідників під інтенсифікацією процесу навчання розуміють «не покращення навчального процесу, а науковий пошук та розробку цілісної системи навчання, за допомогою якої за невеликий проміжок часу можливо досягти оптимальних результатів» [8].

Ряд науковців та методистів у своїх роботах відмічають ряд «слабких місць» щодо підвищення якості професійної підготовки вчителів початкових класів. Перед усім – форми роботи зі студентами, переважно фронтальні і групові. В результаті типовим явищем стає несформованість у майбутніх вчителів творчих можливостей, невміння пов'язувати в єдине ціле інформацію з різних галузей знання. Крім того, останні часом спостерігається те, що студенти потребують і психолого-педагогічної підтримки, яка у свою чергу доз-

волисть підвищити рівень їх особистісно-професійного розвитку [12].

Психолого-педагогічна підтримка передбачає навчально-педагогічну взаємодію на основі науково-дослідницької діяльності, а також міжособистісну взаємодію суб'єктів навчального процесу (адресна допомога викладача конкретному студенту). Супровід майбутніх вчителів може здійснюватися в педагогічних майстернях та проблемних групах. Одним із перспективних аспектів такої роботи є вивчення індивідуальних особливостей майбутніх вчителів і можливостей їх врахування в навчальному процесі.

Розглядаючи досвід підготовки вчителів початкових класів в країнах Європи, слід відмітити, що у Франції однією з пріоритетних умов, яка забезпечує ефективну професійну підготовку майбутніх вчителів, є модернізація педагогічної практики у відповідності до трьох моделей: 1) педагогічна практика виконує підпорядковану роль – пасивна практика, якою керують методи-сти; 2) активна практика, в ході якої студенти оволодівають лише методичними прийомами; 3) активна практика, в ході якої студенти оволодівають прийомами аналітичної педагогіки. Цей напрям модернізації передбачає збільшення у часі тривалості практики, урізноманітнення місць її проведення, системність задач проходження практики з поступовим ускладненням її змісту, проведення практики в навчальних закладах та центрах, в яких працюють вчителі, що використовують передові технології навчання [14-16].

У Великій Британії дуже цікавою є наступна практика підготовки вчителів початкових класів: активно залучаються в навчальний процес найкращі вчителі, а також викладачі вищих навчальних закладів (ВНЗ) спостерігають за якістю роботи своїх випускників не менше року [4,15]. Також, система підготовки вчителів Англії передбачає два види практики: традиційної (довготривала з відривом від навчання) та серійної (короткотривала без відриву від занять – включає спостереження і аналіз уроків, мікровикладання та самостійне проведення уроків) [16].

Значна частка професійної підготовки вчителів в вищих навчальних закладах Німеччини, відповідно до навчальних планів та програм, складає самостійна робота студентів. Простежується тенденція до скорочення лекційних занять і збільшення семінарських. Крім того, для формування професійної компетенції майбутніх вчителів збільшується термін проходження активної педагогічної практики до трьох років. Практична психолого-педагогічна підготовки вчителів передбачає проведення комунікативних тренінгів, спрямованих на формування умінь сприймати інформацію та вести діалог [5-6].

В сучасних умовах реорганізації вищої освіти України спостерігається скорочення годин циклу практичної підготовки фахівців, яке негативно впливає на впровадження інноваційних програм та якість підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Забезпечення високої методичної підготовки

майбутніх вчителів початкових класів ми вбачаємо у сформованості комплексу дидактичних умінь, який буде сприяти з одного боку «удосконаленню методичної підготовки майбутнього вчителя в теоретичному плані», формуючи узагальнений підхід до вирішення методичних питань, з іншої – «створення методичної основи, яка в професійній діяльності надасть можливість творчо використовувати різноманітні методи навчання» [13].

У складі дидактичних умінь дослідниками були виділені наступні: уміння орієнтуватися в предметному змісті діяльності, що здійснює вчитель під час підготовки до уроку, уміння планувати діяльність, реалізовувати намічену програму, здійснювати самоконтроль за результатами її виконання. Сформованість вищевказаних умінь, на думку Т.Г. Рамзаєвої, Н.Б. Істоміної та М.С. Соловейчик, забезпечить підготовку висококваліфікованих спеціалістів [17].

Основною метою вивчення методичних курсів у вищих педагогічних навчальних закладах є формування у студентів творчого методичного мислення і розвиток їх самостійності. На думку М.С. Соловейчик, методичне мислення означає такий рівень методичних знань і умінь, який забезпечить самостійність їх застосування, «готовність працювати не лише методично грамотно, але й творчо». Автор наголошує на тому, що у студентів необхідно розвивати здатність критично оцінювати свою методичну підготовку та вміти її удосконалювати, шляхом наукового пошуку [17]. Також, майбутній вчитель початкових класів ще на етапі навчання повинен вчитися генерувати нові ідеї, моделювати їх та використовувати в практиці навчання. Показниками професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів повинні виступати: самокритичність та вимогливість до себе, інноваційний та пошуковий стилі діяльності, уміння використовувати сучасні технології навчання та враховувати фактори, що забезпечують успіх педагогічної діяльності.

Аналіз досвіду підготовки вчителів початкових класів в країнах ближнього зарубіжжя та країн Європи дозволяє виділити нам наступні умови модернізації в системі вищої педагогічної освіти: розробка теоретичної моделі діяльності вчителя початкових класів нового типу, обґрунтування критеріїв особистісно-професійного розвитку вчителя; розробка та виявлення педагогічних умов реалізації моделі особистісно-професійного розвитку вчителя.

Враховуючи об'єктивні тенденції розвитку сучасної освіти та досвід вищих педагогічних закладів зарубіжних країн, можливо виокремити наступні тенденції оновлення змісту навчального процесу у вищих педагогічних закладах: перехід до нових форм організації навчання – використання під час проведення практичних занять вправ дискусійного характеру, моделювання педагогічних ситуацій і перегляд відеофрагментів уроків та їх аналіз; використання кейс-методів, проведення майстер-класів, тренінгових занять із залу-

ченням кращих вчителів шкіл; проведення практичних занять з часткових методик безпосередньо в школах; використання в навчальному процесі електронних освітніх ресурсів; реформування педагогічної практики; використання досвіду країн Європи у професійній підготовці вчителів початкових класів; налагодження стосунків з ВНЗ-партнерами задля обміну досвідом; залучення студентів до участі у міжнародних дослідницьких та освітніх програмах і проєктах. Вищевказані форми роботи сприятимуть формуванню ґрунтовних знань та професійних умінь майбутніх вчителів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Авраменко К.Б. Методична підготовка вчителів початкових класів в педагогічних учбових закладах України (1956-1996 рр.): дис...канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Квітослава Богданівна Авраменко. – К., 2002. – 296 с.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Ярослав Якович Болюбаш. – К.: ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.
3. Болюбаш Я.Я. Освіта в країнах заходу / Я.Я. Болюбаш, Л.П. Пуховська // Рідна школа. – 1994. – № 9. – С. 75–77.
4. Волошина О.В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії: дис... канд. наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ольга Володимирівна Волошина. – К., 2007. – 24 с.
5. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и практика исследования / Александр Владимирович Глузман. – Киев: Просвіта, 1998. – 256 с.
6. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного использования / Александр Владимирович Глузман. – К.: Просвіта, 1996. – 312 с.
7. Джура О. Болонський процес як прояв модернізації освіти / Олег Джура // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2008. – № 4. – С.58–64 .
8. Дмитриенко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения иностранным языкам / Татьяна Александровна Дмитриенко. – М.: Прометей, 2009. – 502 с.
9. Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України: навч.-метод. видання / Михайло Захарович Згуровський. – К.: НТУ «КПІ», 2006. – 544 с.
10. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул, 2002. – 146 с.

11. Киргуева Ф.Х. Приоритетные направления подготовки учителя начальных классов по профилю бакалавр / Фатима Хасановна Киргуева // Вестник Владикавказского научного центра. Сер.: Педагогика и образование. – 2008. – №. 4(17). – С. 47–50.
12. Киргуева Ф.Х. Многоуровневое образование в системе подготовки учителя / Фатима Хасановна Киргуева // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – 2008. – Т. 8(4). – С. 49–53.
13. Маматов Б.А. Актуальные проблемы подготовки учителей начальных классов в современных условиях / Б.А. Маматов, В.Е. Цветкова // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Современные образовательные системы и технологии – Вып. 2. – 2011. – С. 110–112.
14. Пуховська Л.П. Європейський вимір педагогічної освіти: нові компетентності вчителів / Людмила Прокопівна Пуховська // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 1. – С. 63–70.
15. Пуховська Л.П. Моделі базової професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи / Людмила Прокопівна Пуховська // Дидактика професійної освіти: збірник наукових праць. – 2005. – Випуск 2. – С. 139–144.
16. Скоробогатова М.Р. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Нины Валентиновны Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
17. Совершенствование методической подготовки учителя начальных классов: методические рекомендации/ под ред. Тамары Григорьевны Рамзаевой. – М.: Просвещение, 1987. – 123 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО СПРИЯТЛИВОГО СЕРЕДОВИЩА В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ ГІМНАЗІЇ

У статті розкривається специфіка поняття “педагогічні умови”, види педагогічних умов, виділено ряд положень важливих для розуміння даного феномену. Конкретизовано сукупність педагогічних умов, що забезпечують ефективність підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі гімназії. У статті встановлено та обґрунтовано особливості кожної групи педагогічних умов.

Ключові слова: умова, педагогічні умови, педагогічна взаємодія, співпраця та співтворчість вчителя, емоційно сприятливе середовище, учнівський колектив.

В статье раскрывается специфика понятия “педагогические условия”, виды педагогических условий, выделен ряд положений важных для понимания данного феномена. Конкретизированы совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность подготовки учителей к созданию эмоционально благоприятной среды в коллективе гимназии. В статье установлено и обосновано особенности каждой группы педагогических условий.

Ключевые слова: условия, педагогические условия, педагогическое взаимодействие, сотрудничество и сотворчество учителя, эмоционально благоприятная среда, ученический коллектив.

The article studied and defined the concept of pedagogical conditions. Based on the provisions, we consider the pedagogical conditions as a set of activities and facilities that affect personal and procedural aspects of the gymnasium's teachers to create an emotionally supportive environment in the student's group and ensure its effective functioning and development.

Preparation of teachers to create an emotionally supportive environment is dynamic and contradictory process because its success depends on a combination of external and internal conditions, informed or uninformed perception of information and educational actions. Based on the analysis of literature and learning, we have allocated a set of pedagogical conditions positively influence the effectiveness of the gymnasium's teachers to create an emotionally supportive environment in the student's group. Taken together teaching conditions, we have identified three groups of conditions the first one reflects the features of the gymnasium's teacher in the system of methodical work and nature spirit of gymnasium; the second group of conditions that reflect the specifics of the relationship of the "teacher - student group - students"; and the third group of conditions related to the requirements of to personality teacher's school. Only personal interested in effective activity teacher is aimed at a democratic style of communication to assist students in discovering their capabilities and abilities in the collective life can provide a favorable emotional climate in the student's group, to facilitate their creativeness and the accumulation of personal - valuable experience. The effectiveness of the gymnasium's teacher to create an emotionally supportive environment in student's group is caused by a complex of interrelated pedagogical conditions.

Key words: condition, pedagogical conditions, pedagogical interaction, collaboration and co-creation of the teacher, emotionally supportive environment, pupil's group.

Постановка проблеми. Реалізація європейських стандартів освіти та новітніх напрямків у навчанні та вихованні у сучасній гімназії є забезпечення емоційного благополуччя особистості учня, розвитку його позитивного самопочуття, створення сприятливого середовища, що орієнтоване на всебічний розвиток кожного учня та збереження його індивідуальності.

Організація навчально-виховного процесу гімназії в обстановці створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі далеко не стихійний процес. Він вимагає від учителів гімназії цілеспрямованих дій і зусиль за рішенням різних освітніх завдань щодо забезпечення емоційного клімату та психологічного комфорту кожному учаснику навчально-виховного процесу. Підготовка вчителя до створення емоційно сприятливого середовища - складний, динамічний і суперечливий процес, тому успішність його залежить від сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, обізнаного або необізна-

ного сприйняття інформації та педагогічних дій.

Проблема створення педагогічних умов, що забезпечують результативність підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі гімназії, актуальна в плані підвищення якості шкільної освіти. Більшість вчених, досліджуючи ефективність підготовки вчителів, рекомендують розрізняти зовнішні та внутрішні умови, позитивно впливають на організацію навчально-виховного процесу, створення креативного, емоційного середовища, позитивно впливає на формування особистості учнів.

Аналіз актуальних досліджень. Педагогічні умови отримали різну трактовку в дослідженнях В.Андреева, А.Найна, Н.Яковлевой, Н.Іпполітової, М.Зверевой, Б.Купріянова, С.Диніної та ін. Вони визначаються як сукупність яких-небудь заходів педагогічного впливу і можливостей матеріально - просторово середовища (В. Андреев) [1]; комплекс заходів, зміст, методи (прийоми) і організаційні форми навчання і виховання (А.Найн) [6]; сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу (Н.Яковлева) [7].

Інші дослідники пов'язують педагогічні умови з конструюванням педагогічної системи, в якій виступають (Н.Іпполітова, М.Зверева і ін.): Компонент педагогічної системи, що відображає сукупність внутрішніх і зовнішніх елементів, що забезпечують її ефективне функціонування та подальший розвиток; змістовна характеристика одного з компонентів педагогічної системи, в якості якого виступає зміст, організаційні форми, засоби навчання і характер взаємин між учителем і учнями [2, С.29-32].

Комплексний аналіз дозволяє дійти висновку, що сутність поняття «умова» характеризується кількома положеннями: по-перше, умова є сукупність декількох причин, обставин, будь-яких об'єктів і т.д., по-друге, позначена сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини; по-третє, вплив умов може уповільнювати або прискорювати процеси розвитку, виховання і навчання, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати.

Виклад основного матеріалу. Аналіз позицій різних трактувань поняття «педагогічні умови» дозволяє виділити ряд положень важливих для нашого розуміння даного феномена:

1) умови виступають як складовий елемент підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища в навчальному закладі;

2) педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітньої та матеріально-просторового середовища, що впливають позитивно чи негативно на її функціонування;

3) в структурі педагогічних умов присутні як внутрішні (що забезпечують вплив на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу), так і зовнішні (що сприяють формуванню процесуальної складової системи) елементи;

4) реалізація правильно обраних педагогічних умов забезпечує розвиток та ефективність підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища.

Взявши за основу ці положення, ми розглядаємо педагогічні умови як сукупність заходів і засобів, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти підготовки вчителів гімназії до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі і забезпечують її ефективне функціонування та розвиток.

На основі аналізу літературних джерел та вивчення досвіду, нами були виділена сукупність педагогічних умов, позитивно впливають на результативність підготовки вчителів гімназії до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі.

Під час пошуку умов ми враховували напрацювання педагогів-дослідників і вчителів-практиків. У сукупності педагогічних умов, ми виділяли групу умов, що відбивають особливості організації підготовки вчителів гімназії у системі методичної роботи та характер духу гімназії; групу умов, що відбивають специфіку взаємин в системі «вчитель – учнівський колектив - учні»; групу умов, пов'язаних з вимогами до особистості вчителя гімназії.

Дамо характеристику кожній групі педагогічних умов. Серед умов першої групи важливу роль відіграє уклад (дух) освітнього закладу. Основними характеристиками духу (укладу) як емоційно – психологічного фону в просторі гімназії є: ставлення до гімназії як цілісного освітнього простору, де відтворюються еталони педагогічної діяльності, поведінки вчителів та учнів; створюється методичне забезпечення педагогічного процесу спрямованого на розвиток учнівського колективу; наявність установки та позитивної мотивації на підготовку та збагачення особистості вчителя; реалізація систематичної підготовки вчителів гімназії до оволодіння педагогічною теорією та досвідом забезпечення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі; моніторинг, оцінка та самооцінка навчальних досягнень, рівня професіоналізму і характеру укладу гімназії.

Загальний дух гімназії передбачає включення думки вчителя і його бажання шукати відповіді на проблеми та запити шкільної практики, роз'яснювати зміст педагогічних явищ і ситуацій, що впливають на результати діяльності учнівського колективу, визначати нестандартний шлях педагогічних рішень.

Дух гімназії являє собою ефективну систему управління, засновану на співпраці, взаємодії, здатності вчителя до взаємовпливу та взаємомотивації. Уклад гімназії має складну структуру, що об'єднує такі компоненти: духовно-ціннісний (духовні цінності, гуманістичний світогляд освітнього процесу), емоційно-психологічний (сприятливе емоційне середовище), діяльнісний

компонент (всі суб'єкти в єдиному освітньому просторі, пов'язані відносинами співпраці та захоплені спільною справою), перетворюючий компонент (уклад життя гімназії як виховуючий фактор для спільноти вчителів та учнів).

Характер укладу гімназії є необхідною умовою, що позитивно впливає на результативність підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі.

Друга група умов, що неменш важлива для створення емоційно сприятливого середовища, є педагогічні умови, що відбивають специфіку взаємин в системі "вчитель – учнівський колектив – учні".

Важливою особливістю колективної діяльності є педагогічна взаємодія і співробітництво, засноване на застосуванні нових підходів до освіти, осмисленню та впровадженню інноваційних ідей, що дозволяють зробити будь-яку діяльність особистісно-значущою, соціально-спрямованою, творчою та успішною.

Суть взаємодії заключається в тому, що всі учасники спілкування займають активну позицію, залучаються до спільної діяльності. С.Кашлев розглядає «взаємодію» як посилену діяльність учасників щодо взаємодії між собою, а «педагогічну взаємодію» – як посилену цілеспрямовану діяльність учителя і учнів з організації взаємодії між собою в цілях розвитку. Вчителю при взаємодії з учнівським колективом та учнями важливо вміти вирішувати конфліктні ситуації, аналізувати та усувати причини їх виникнення, глибше розуміти внутрішній світ партнера по спілкуванню, його емоції, переживання. Без педагогічної взаємодії неможлива результативність підготовки вчителя до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі.

Педагогічна взаємодія і співпраця в освітньому просторі сучасної гімназії розглядається нами в якості основної форми життєдіяльності його учасників і визначається ціннісно-смысловими характеристиками та організацією освітнього процесу, його атмосферою, високою культурою та особистісними якостями вчителів та учнів.

Атмосфера колективу в більшій мірі обумовлюється тим, наскільки вчитель володіє умінням правильно будувати спілкування в системі відношень з учнівським колективом і учнями, знайти найбільш правильний для кожного конкретного учня метод взаємодії, адекватний його індивідуальним можливостям, нахилам та інтересам.

Основними методами реалізації цього завдання виступають полілог, діалог, мислєдіяльність, смислотворчість, міжсуб'єктних відносини, створення ситуацій успіху, свобода вибору способів дій, оптимістичність оцінювання, рефлексія. Дані методи орієнтовані на оволодіння новими знаннями і стандартами діяльності, на формування активного учасника діяльності і спілкування.

Результативність взаємодії і співпраці в колективній діяльності учителів обумовлюється використанням на заняттях в процесі підготовки їх до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі інтерактивних технологій, заснованих на інтерактивній взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу.

Найбільш ефективними у практиці гімназії є технології, спрямовані на:

- осмислення педагогічних проблем, які вимагають рішення (образ «нової школи» та «сучасного учителя» очима вчителів, дітей і батьків; сучасні підходи до організації життя і діяльності в учнівському колективі; стилі спілкування і поведінки; проблеми дитячої агресії та професійної деформації в педагогічній професії;
- накопичення в учителів критичної маси уявлень, знань, спостережень, запитань, що впливають на оздоровлення клімату в учнівському колективі і забезпечення психологічного комфорту для учнів;
- встановлення діалогічної взаємодії між учасниками методичного процесу-створення креативного середовища освітнього простору (умов для найбільш повного задоволення інтелектуально-творчого саморозвитку вчителів, учнів та учнівського колективу);
- створення атмосфери співпраці вчителів в процесі спільної інтелектуально-творчої діяльності через моделювання ситуацій інтелектуальної напруги, «со-радування», «співчуття», творчого пошуку.

Третю групу педагогічних умов становлять умови, що забезпечують особистісну спрямованість підготовки вчителів до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі.

Суть даної групи умов, полягає у використанні форм вдосконалення особистісних якостей учителя, які позитивно впливають на створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі. В цьому плані особливо значимий тренінг розвитку педагогічного самопізнання, соціально-психологічні тренінги, методичні конференції та конкурси, семінари і семінари-практикуми.

Для активізації позиції вчителів гімназії використовуються такі методами і прийоми: проблемно-пошукові, комунікативні, проектно-дослідницькі, ігрові та діалогові; імпровізація, проектування психологічного клімату, драматизація та ін. Опанування цими методами і прийомами допомагають учителям позитивно впливати на середовище учнівського колективу.

Духовно-моральний розвиток особистості, збагачення її інтелектуально-емоційного потенціалу, виявлення педагогічних здібностей є необхідною умовою результативності професійних дій вчителя у створенні сприятливої атмосфери в учнівському колективі і психологічного комфорту для кожного його члену.

Формування готовності починається з постановки мети на основі потреб і мотивів вчителя. Психологічна установка створюється тим, що вчитель усвідомлює функції учнівського колективу, уточнює його роль в розвитку особистості учнів, чітко модулює характер взаємовідносин в ньому і проєктує результат колективної діяльності. Формування установки на взаєморозуміння, взаємоповагу між членами учнівського колективу і вчителем є важливою умовою створення емоційно сприятливого середовища в класі. Настрій вчителя на діалог з учнями, опора на інтереси, потреби їх, управління емоційним станом є умовою створення сприятливого клімату і психологічного комфорту в учнівському колективі.

У ході підготовки вчитель повинен навчитися будувати педагогічний процес на основі діалогізації відносин в системі «вчитель – учнівський колектив – учень». Ще Ю.Кулюткін стверджував, що діалогізація відношень в колективі обумовлена тим, що вчитель здатний: а) ставити учня в позицію активного суб'єкта в системі колективної роботи класу; б) розвиває здатність учнів до самоврядування і самоконтролю власною діяльністю; в) організує її як процес вирішення колективних проблем на основі діалогу з учнями і колективом класу [5].

При цьому особливо значимо навчитися керувати емоційним станом учнівського колективу, емоціями учнів. Л.Кондрашова відмичає, що «тільки переживаючи позитивні емоції (почуття успіху, радості від подолання труднощів і інтелектуальних перемог), учень буде прагнути до активної участі в навчальній та виховній роботі, у нього не загасне бажання учитися, працювати, діяти в колективних справах, спрямованих на організацію їхньої праці, відпочинку і дозвілля» [4, с.85].

Висновки. Отже, тільки особистісно зацікавлений у результативній діяльності вчитель – націлений на демократичний стиль спілкування, надання допомоги учням у розкритті їх можливостей і здібностей у колективній життєдіяльності зможе забезпечити емоційно сприятливий клімат в учнівському колективі, сприяти творчій самореалізації їх та накопиченню особистісно – ціннісного досвіду. Ефективність підготовки вчителів гімназії до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі обумовлюється комплексом взаємосв'язаних педагогічних умов, серед яких особливо значущі: а) умови, що відбивають особливості духу гімназії та та організації методичного процесу в системі методичної роботи; б) умови, що відбивають специфіку педагогічної взаємодії та співпраці як основи підготовки вчителя до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі; в) умови, пов'язані з вимогами до особистісних якостей вчителя, що забезпечують його здатність і підготовленість до створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі.

Список використаних джерел:

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238с. [...с.44-49]
2. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» / М.В.Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика . – 1987. - №1. – С. 29-32.
3. Ипполитова Н.В. теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... д-ра пед. наук / Н.В. Ипполитова. – Челябинск, 200. – 383с.
4. Кондрашова Л.В. Методика підготовки майбутнього вчителя до педагогічного взаємодія з учнями / Л.В.Кондрашова. – М.: Прометей, 1990. – 159с.
5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат/ под. ред.. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104с.
6. Найд А.А. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.А. Найд // Педагогика. – 1995. - №5. – с.44-49.
7. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед наук . – Челябинск, 1992. – 403с.

МАМЧУР Є.А.,

аспірант, кафедра загальної
педагогіки, педагогіки вищої школи та
управління, Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м. Умань

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті проаналізовано методологічні засади формування ціннісних орієнтацій як передумови зростання професіоналізму майбутнього вчителя. За таких умов ієрархію цінностей у формуванні сучасної свідомості майбутнього вчителя автор розглядає в контексті задоволення професійних потреб, усвідомлення ним загальнолюдських ідеалів і цінностей педагогічної діяльності, формування в нього аксіологічної культури, природа якої лежить у площині набутих людиною знань, умінь, навичок та досвіду (життєвого і професійного). У такому ключі досліджено структуру ціннісних орієнтацій, розкрито специфіку їх формування у підготовці майбутніх учителів, визначено найбільш значущі професійно-ціннісні орієнтації у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, підготовка майбутніх учителів.

В статье проанализировано методологические начала формирования ценностных ориентаций как предпосылки роста профессионализма будущего учителя. В таких условиях иерархию ценностей в формировании современной сознательности будущего учителя автор рассматривает в контексте удовлетворения профессиональных нужд, осознание им общечеловеческих идеалов и ценностей педагогической деятельности, формирование у него аксиологической культуры, природа которой лежит в плоскости приобретенных человеком знаний, умений и способностей и опыта (жизненного и

професійного). В такому ключі досліджено структуру цінностей орієнтацій, раскрыто специфіку їх формування в підготовці майбутніх учителів, визначено найбільш значимі професійно-ціннісні орієнтації в контексті інтеграції в європейське освітнє простір.

Ключевые слова: цінності, ціннісні орієнтації, підготовка майбутніх учителів.

In the article methodological foundations of forming value orientation as precondition of growth future teacher's professionalism. At this conditions hierarchy of value in the forming of modern conscience of future teacher author look in satisfaction of demands context awareness by him human ideals and values of pedagogical activity, forming his axiological culture, nature of it lie in the flatness of acquirement knowledge by man, ability, skills and experience (life and professional). At the same way value orientation structure is investigated, specific of their forming in future teachers preparation is opened, most significant professional-value orientations are predetermine in integration to European space context.

Key words: values, value orientation, future teacher preparation.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вища школа сьогодні в Україні перебуває у процесі модернізації, що спрямований на входження в європейський освітній простір. При цьому важливою складовою залишається збереження національних традицій вищої освіти, яка спрямована на підготовку фахівців міжнародного рівня, здатних до ствердження і збагачення загальнолюдських цінностей. Особливого значення нині набуває проблема формування професійно-ціннісних орієнтацій громадянина України.

Питання професійних цінностей молоді в сучасних умовах надзвичайно значуща, насамперед, у зв'язку із зростаючими вимогами до формування активної творчої особистості, здатної знайти своє місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе, а також у зв'язку з необхідністю визначення духовного потенціалу молодого покоління, чий цінності багато в чому є відображенням цінностей суспільства. Тому дана проблема викликає особливий інтерес у соціологів, філософів, психологів і педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. У сучасній педагогічній науці проблема формування системи цінностей майбутнього вчителя актуалізується при вирішенні ряду питань: гуманізації навчально-виховного процесу в закладах освіти

(С. Гончаренко, І. Смолюк, Р. Скульський, Г. Шевченко та ін.); формування особистості вчителя, його професійно-педагогічної культури (І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз, М. Нікандров, В. Сластьонін та ін..).

Вчені доводять, що саме гуманні, ціннісні аспекти є визначальними для світового розвитку, навіть, для збереження людського світу. Саме тому, основою сучасного педагогічного процесу має бути Людина як найвища цінність, а зміст освіти необхідно спрямувати на розвиток ціннісного світоглядного ставлення особистості до соціального і природного оточуючого світу самої себе.

Важливим питанням залишається питання формування професійних цінностей студентів у дослідженнях учених В. Андрущенка, О. Бєлих, Л. Губерського, М. Михальченка, В. Кременя, М. Окса, О. Олексюка, О. Семашко, І. Соколової, Б. Нагорного, С. Шашенко, Г. Шевченко, Л. Хомича та інші.

Дослідники зазначають, що проблеми, пов'язані з людськими цінностями, займають одне з провідних місць у дослідженні соціальної детермінації людської поведінки, її саморегуляції та прогнозування. Адже формування професійних цінностей сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Як один з елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, виборі життєвого шляху, особливо на етапі становлення професійно-трудової діяльності в юнацькому віці. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісно в оточуючому її світі [7].

Формулювання цілей статті. Ми ставимо за мету дослідити сутність поняття «цінності», «ціннісні орієнтації», розкрити специфіку їх формування у підготовці майбутніх учителів, визначити найбільш значущі професійно-ціннісні орієнтації у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цінності – термін, започаткований Арістотелем, був введений у філософський обіг у 60-х роках XIX ст. німецькими неокантіанцями В. Віндельбантом та Г. Ріккертом. Цінності вивчає «аксіологія», або теорія цінностей (грец. ахіа – цінність і логос – вчення), введена на поч. XX ст. Оскільки цінність розглядається багатьма науками, ціннісні феномени можуть розглядатися на різних рівнях абстракції. Цінність можна тлумачити як понятійну конструкцію, що належить до системи різного рівня абстракції особистісної, соціальної, культурної, біологічної. Цінності є невід'ємною частиною відносин людини зі світом, в якому протікає його життєдіяльність і пізнання.

Таким чином, цінності – властивості буття, що створює людина або які мають певне ставлення до неї. У теорії цінностей категорія «цінностей»

виступає як залежна від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносин, діалектики абсолютного й відносного, об'єктивного й суб'єктивного.

У педагогіці дослідженні проблеми цінностей здійснюються в єдності з іншими важливими напрямками навчання та виховання: в системі громадського, національного, морального, естетичного і трудового виховання, родинного виховання. Важливими особливостями формування цінностей у різні вікові періоди життя людини – підлітків і старшокласників, студентів.

Виховання на основі засвоєння певних цінностей – головний напрям у формуванні особистості, її духовного світу та духовної культури в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

У процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудовому житті формуються ціннісні орієнтації. Ціннісні орієнтації – (фр. *orientation* – установка) – відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значущості для людини.

Професор З. Карпенко у праці «Аксіопсихологія особистості» ціннісні орієнтації розглядає як важливі елементи структури особистості. Це внутрішній компонент свідомості та самосвідомості людини. Як і цінності, вони відіграють дуже активну роль у визначенні спрямованості моральної діяльності особистості [3, с. 167].

Ціннісні орієнтації є досить стійкою системою, основними її детермінантами виступають матеріальні умови життєдіяльності, рівень загальної культури, переконання, нахили, здатності, здібності людини, особистісні смисли, моральні принципи, система цінностей особистості, суспільства чи якоїсь окремої референтної групи. Вони формуються у процесі соціалізації, виконання соціальних ролей, засвоєння системи суспільних вартостей цінностей. Розвинуті ціннісні орієнтації особистості – показник її зрілості та сформованості, нерозвиненість ціннісних орієнтацій – ознака інфантилізму. Ціннісні орієнтації істотно впливають на стиль мислення, спосіб життя, перебіг емоційних процесів.

Потреба реалізувати себе в професійній сфері сьогодні виступає як природне право громадянина, особистості в соціумі. Утверджуючись у свідомості людей, ціннісні орієнтації стають їх провідним мотивом життєдіяльності. У професійних ціннісних орієнтаціях педагога такою цінністю є конкретна професія. В. Киричок, зазначає, що педагогічні цінності виступають як відносно стійкі орієнтири, за якими педагоги співвідносять своє життя і педагогічну діяльність [4, с. 991].

У цьому контексті актуальним є питання формування професійних

цінностей майбутніх учителів. На нашу думку, система цінностей і якостей особистості розвивається й виявляється через її власне ставлення до держави і суспільства, себе, людей, природи, праці, мистецтва. Такий комплексний підхід має реалізовуватися у змісті навчання і виховання, у викладанні усіх дисциплін вищого навчального закладу. Як зазначають педагоги (І. Бех, І. Зязюн) особливу увагу, при цьому, слід приділяти формуванню базової культури, в якій здійснюється навчально-виховний процес.

В. Кремень зазначає, українське суспільство сьогодні потребує пошуку нових знань, стереотипів мислення на засадах національної історико-культурної спадщини. Національна ідея найістотніша, що закладена у мрії мати свою самостійну державу та її щасливе процвітання, демократичне суспільство з національною культурою, освітою, системою навчання і виховання. Ця обставина актуалізує проблему формування національних цінностей [6].

Система цінностей майбутнього педагога має формуватися у навчально-виховному процесі комплексно через наскрізні цивілізаційні цінності, які є невід'ємною складовою цілісної особистості, серед яких Л. Хомич виділяє загальнолюдські, національні, громадянські, сімейні, особистісні, валеологічно-екологічні цінності [1, с. 17]. Такий підхід у підготовці майбутніх учителів створює сприятливі умови для розвитку особистості педагога, його загальнокультурного розвитку, а також системи загальнолюдських цінностей.

Відповідно студентів повинна бути притаманна система професійних цінностей, які визначатимуть його особистісне ставлення до професії, відображатимуть змістову сторону, основу професійної діяльності, її цілі, а засоби регулюватимуть поведінку у професійній діяльності.

Нам імпонують погляди сучасної дослідниці І. Соколової, яка науково обґрунтувала п'ять аксіологічних домінант професійної підготовки майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі, а саме:

I – інтеграція аксіологічного знання у зміст професійної підготовки майбутнього вчителя;

II – перехід цінностей у ціннісні орієнтації, що є свідченням об'єктивації особистості майбутнього вчителя;

III – усвідомлення майбутніми учителями цінностей – норм правил поведінки (соціальних норм);

IV – набуття майбутнім учителем професійного досвіду, розвиток ціннісних орієнтацій щодо педагогічної діяльності;

V – спрямованість і результат професійної підготовки – сформована система цінностей і сформовані ціннісні орієнтації [8].

Визначені І. Соколовою аксіологічні домінанти мають вектор практичної спрямованості на професійну підготовку майбутнього вчителя у вищому

навчальному закладі за умови, коли цілі, зміст і освітні технології підвладні аксіологічному орієнту; цінності, визнані й опановані майбутнім учителем, стають невід'ємними складовими емоційно-почуттєвої сфери і суб'єктивно-особистісної педагогічної дії, виступають орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок студентів, майбутніх учителів-вихователів, підростаючого покоління.

Серед важливих проблем утвердження ціннісного підходу до виховного процесу В. Сухомлинський виділяє концентрацію аксіологічних цінностей навколо ідеї гуманістичного виховання; систематизацію, педагогізацію і певну ієрархізацію основних цінностей; здійснення акценту на таких загальнолюдських цінностях як Людина, Сім'я, Праця, Знання, Батьківщина, Земля, Мир, Милосердя [9, с. 68].

Водночас українські вчені (І. Бех, О. Вишневський, І. Зязюн, В. Кремень) справедливо зазначають, що в демократичних суспільствах на чільному місці перебувають національні цінності, що втілюють у собі загальнолюдський зміст. До таких цінностей професор О. Вишневський відносить патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять, рідна мова, культура, пошана до державних символів, єдність поколінь на основі віри в національну ідею. Складовою частиною національних вартостей є віра в національні ідеали, у щасливе майбутнє свого народу, а також любов до національної культури, мови, звичаїв та обрядів [2, с. 4]. Визначені вченими цінності є пріоритетними у формуванні позитивних рис під час розвитку ціннісних орієнтацій майбутніх учителів в процесі інтеграції до європейського освітнього простору.

Дослідивши наукову літературу з проблем формування професійних цінностей, можемо зазначити, що дослідники, які працюють у галузі професійної освіти, наполягають на зміні орієнтирів у напрямі ціннісної сфери. Провідним завданням професійної освіти має стати формування у майбутніх фахівців власної системи професійних цінностей. Тому під професійними цінностями розуміємо відносно стабільне, вибіркове ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних благ та ідеалів професії, що розглядаються як предмети, цілі й засоби для задоволення потреб життєдіяльності людини. У такому розумінні цінності акумулюють весь життєвий досвід, накопичений в індивідуальному розвитку людини.

Висновки. Отже, ціннісні орієнтації є однією з важливих характеристик особистості, а їх розвиток – важливим завданням професійної підготовки майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі. За таких умов ієрархію цінностей у формуванні сучасної свідомості майбутнього вчителя варто розглядати в контексті задоволення професійних потреб, усвідомлення ним загальнолюдських ідеалів і цінностей педагогічної діяльності, формування

в нього аксіологічної культури, природа якої лежить у площині набутих людиною компетентностей (знань, умінь, навичок та досвіду (життєвого і професійного)).

Підготовка сучасного вчителя має базуватися на загальнолюдських цінностях, що пов'язані із взаєморозумінням, співробітництвом, згодою, прагненням створити полікультурну українську державу європейського рівня.

Список використаних джерел:

1. Аксіологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога : Монографія / За заг. ред. Л. О. Хомич. – Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. – 143 с.
2. Вишневецький О. Система цінностей і стратегія виховання / Омелян Вишневецький // Рідна школа. – 1997. – № 7 – 8. – С. 3 – 5.
3. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : Міжнар. фін. агенція, 1998. – 220 с.
4. Киричок В. А. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 991 – 992.
5. Козелецкий Ю. Человек многомерный : Психологические эссе. Пер. с польск. / Ю. Козелецкий. – М. : Лыбидь, 1991. – 286 с.
6. Кремень В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / За редакцією І. Я. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – У двох частинах. – Ч. 1. – К., 2001. – С. 5 – 14.
7. Культура. Ідеологія Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Михальченко. – К. : Знання України, 2002. – С. 510 – 515.
8. Соколова І. В. Аксіологічні домінанти професійної підготовки майбутнього вчителя / І. В. Соколова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2012. – № 4. – С. 251 – 260.
9. В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів : монографія / упоряд. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко ; авт. кол. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко, В. С. Курило, І. Д. Бех та ін. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 504 с.

МАТВІЄНКО О.В.,

доктор педагогічних наук, професор,
кафедра педагогіки та методики
початкового навчання,
Інститут педагогіки та психології,
Національний педагогічний
університет ім. М.П. Драгоманова,
м. Київ

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається система професійної підготовки майбутніх учителів до проектної діяльності. Публікація розкриває погляди на інновації науковців, причини розриву між теоретичними педагогічними досягненнями науковців, необхідності розробки інноваційної освітньої парадигми, яка допоможе зберегти та розвинути творчий потенціал особистості.
Ключові слова: система професійної підготовки, проектна діяльність, студент, педагогічні технології.

В статье рассматривается система профессиональной подготовки будущих учителей к проектной деятельности. Статья раскрывает взгляды ученых на инновации, причины разрыва между теоретическими достижениями науки, необходимости разработки инновационной образовательной парадигмы, которая поможет сберечь и развить творческий потенциал личности.

Ключевые слова: система профессиональной подготовки, проектная деятельность, студент, педагогические технологии.

The article discusses the system of training future teachers to the project activities. The article opens the viws on different aspects the scientists from different countvies; the reasons of gaps between the theovetical achievements and practical work.

Key words: Training; project activity, student, pedagogical technologies.

Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), проєктах Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 р.) та Законі України «Про виховання дітей та молоді» (2004 р.), положеннях Болонської декларації (2006 р.), Лісабонській програмі «Освіта та професійна підготовка» (2000 р.), Стокгольмській доповіді про завдання систем освіти (2007 р.) та інших документах, метою державної політики у сфері підготовки вчителя до практичної діяльності стає оновлення змісту підготовки, сприяння підвищенню професійного рівня вчителів та їх готовності змінювати організацію навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних наукових досягнень. В умовах переходу до нових економічних відносин найгострішою є проблема підготовки підростаючого покоління до реальних умов життя. У розв'язанні цих важливих проблем значна роль відводиться вчителю. Очевидним стає, що досягнення мети сучасного виховання – розвиток конкурентноздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення, можливий лише за умови ґрунтовної підготовки вчителя до організації навчально-виховного процесу.

Проблема фахової підготовки вчителя до професійної діяльності у вітчизняній педагогіці вивчається достатньо активно. В контексті нашого дослідження особливого значення набувають філософсько-методологічні засади формування готовності вчителя до виховної діяльності (В. Андрущенко, І. Зязюн, М. Євтух, П. Таланчук та ін.); особливості професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі (О. Абдуліна, Л. Вовк, Н. Мойсеюк, О. Пехота та ін.); теоретичні і методичні основи підготовки вчителів початкових класів (В. Бондар, П. Гусак, О. Савченко, Л. Хомич та ін.); різні аспекти проблеми педагогічного проектування (О. Коберник, І. Коновальчук, О. Безпалько та ін.); підготовка вчителя до організації проектної діяльності (Ю. Веселова, С. Ізбаш, Н. Прокоф'єва, Ю. Фільчакова та ін.).

У ході аналізу теорії та практики з досліджуваної проблеми було виявлено суперечності між потребою сучасної школи у педагогах, професійно підготовлених до проектної діяльності, і недостатньою розробкою цього питання у науковій теорії та практиці.

Процес проектування складається з ряду етапів: формулювання мети; аналізу сучасних підходів у розв'язанні задачі; формулювання альтернативних сценаріїв майбутнього проєкту, їх оцінка за критеріями, відповідних прогнозованих результатах і поставленої мети, тобто педагогічна рефлексія; вироблення стратегії втілення альтернативних проєктів в життя і їх оцінка; експертиза.

Для того, щоб підвести студента до необхідності здійснювати проєктну діяльність, слід модифікувати сучасний навчальний процес. Вже в стінах вузу

майбутній вчитель повинен познайомитися на практиці з безліччю проектів, випробувати десяток технологій – класичних і сучасних, познайомитися з системою роботи вчителів-експериментаторів, розглянути історичне коріння новацій тощо. Доцільне таке знайомство здійснювати, починаючи з 1-го курсу, наприклад, в навчально-ознайомлювальній практиці або в якось іншому предметі чи виді діяльності. Така попередня робота і знайомство з одним із найважливіших компонентів майбутньої професійної діяльності дозволяє подолати той інформаційний, методологічний і аксіологічний бар'єр, який спостерігається у студентів молодших курсів при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу. Досвід показує, що раннє знайомство з різними методиками, їх аналіз відповідно до поставлених завдань й очікуваних результатів сприяє навчальній і професійній адаптації студентів і залученню їх в індивідуальну, самостійну роботу з педагогічних дисциплін.

Ми розглядаємо процес підготовки студентів до проектної діяльності як один з найважливіших в процесі професійного становлення майбутнього педагога. Цей процес є багатоетапним, оскільки пов'язаний з багатьма компонентами педагогічних систем, і враховує індивідуальні здібності студентів, зокрема інтелектуальні симпатії. Ці зовнішні і внутрішні чинники дають можливість збудувати його в часі і пов'язати з усіма блоками професійної підготовки: загальнокультурним, предметним і психолого-педагогічним.

Індивідуальні особливості педагога розкриваються, перш за все, через його індивідуальні симпатії, вони виявляються при виборі і впровадженні інновацій, нових технологій і примушують постійно працювати над собою, створюють атмосферу творчого пошуку і неповторне відчуття задоволення від знахідок, якими б малими чи незначними вони здавалися.

Перш за все, завдання вузу і вузівського педагога повинне полягати в наданні допомоги студентам у виборі таких інтелектуальних симпатій, які допоможуть скласти інтелектуально-індивідуальний стиль діяльності майбутнього фахівця. Ця допомога повинна полягати в певному наданні можливостей для розкриття схильностей, інтересів і здібностей студентів, починаючи з першого курсу: це можливо і в змісті дисциплін всіх циклів, і в спеціально організованій діяльності, і через організацію індивідуальної самостійної діяльності з усіх предметів

Адаптаційно-орієнтовний етап (1-2 курс) передбачає знайомство з досвідом роботи вчителів, вивчення використовуваних ними технологій організації навчального процесу, здійснюється орієнтація на вибір педагогічних технологій, тобто урахування своїх інтелектуальних симпатій. На даному етапі доцільне проведення навчально-ознайомлювальної практики. При цьому можлива організація позаурочної самостійної індивідуальної роботи, в ході якої студенти здійснюють спостереження за діяльністю учнів і вчителів, виступають як

помічник організатора різних предметних і загальнокультурних позакласних і позашкільних заходів. На першому етапі проводяться індивідуальні співбесіди зі студентами, мета яких надати допомогу у виборі напряму самостійної роботи.

Вже до кінця першого курсу студенти повинні підготувати свої мікродослідження у формі рефератів, або у вигляді дослідницьких мікропроектів.

Другий етап (2-4 курс) можна охарактеризувати як етап оволодіння основами професійних знань. Тут продовжується знайомство з інтелектуальними симпатіями, відбувається професійна адаптація, накопичується «педагогічна продукція» - навчально-дидактичний і методичний матеріал.

Третій етап - етап оволодіння технологіями навчання. Тут, на четвертому курсі студент на практиці усвідомлює соціальний, динамічний, відкритий й імовірнісний характер педагогічної системи. Студенти усвідомлюють, що Базові навчальні плани дають їм можливість розкрити свої інтелектуальні симпатії у вигляді різних спецкурсів, семінарів і практикумів, врахувати регіональні риси предмету в авторській методиці, стати предметом дослідження в дипломній роботі.

Четвертий етап – інноваційний (4-5 курси). Це обґрунтування і реалізація накопичених ідей, що збираються ще з 1-2 курсу. На цьому етапі відбувається знайомство студентів з різними педагогічними технологіями, іде поглиблення й розширення кола інтересів, на семінарських заняттях відпрацьовуються методики організації навчально-виховного процесу з використанням різних педагогічних технологій. Тут доречний спосіб навчання, який набув поширення на Заході, - мікронавчання студентів. Даний спосіб створює спрощену, але найбільш якісну ситуацію, що надає педагогові сприятливу можливість для відпрацювання нових педагогічних навичок або вдосконалення раніше освоенних. Завершенням підготовки є спецкурс «Проектування педагогічних технологій», де студенти отримують навички проектної діяльності, теоретично проектують індивідуальні технології з урахуванням своїх інтелектуальних симпатій, потім здійснюють впровадження на практиці, під час якої йде процес рефлексії, коректування проекту й готується підсумок індивідуального дослідницького завдання.

Таким чином, процес професійної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності є цілеспрямованим (тобто орієнтованим на досягнення однієї з головних цілей: уміння проектувати педагогічні технології). Поетапним (мета на кожному етапі, досягнута, вона стає засобом для досягнення нового результату) і системним (блокова структура, що забезпечує цілісність підготовки).

Проектування педагогічних технологій базується на знанні основних або базових предметів всіх трьох блоків навчальних дисциплін: предметного,

психолого-педагогічного і культурологічного. На завершальній стадії такої підготовки формується дослідницька або гностична функція майбутнього педагога. Важливим її елементом стає уміння організувати оцінку ефективності своїх проєктів (ця процедура детально описана В.П. Беспалько [1]).

Діяльність педагога характеризується також і тим, що вона одночасно виступає як організуюча масове, так й індивідуальне оволодіння знаннями. Це особливо виявляється в педагогічній освіті. Масовість вимагає щодо типової системи управління, а індивідуальний підхід припускає створення можливостей для самореалізації кожної особистості. Як відзначає Є.П.Белозерцев [2,20], «...оволодіти педагогічною професією і педагогічною майстерністю можна лише на індивідуально-особистісному рівні, бо весь арсенал знань освоюється суб'єктом в особистісному контексті. У педагогічній професії особистісне і професійне взаємопроникають і утворюють цілісну єдність».

У сучасній системі підготовки фахівця, продовжує домінувати масово-репродуктивний характер діяльності студентів, який не може допомогти рішенням сучасних завдань. Пропоновані ж нами етапи направлені на професійну підготовку вчителя і не лише означають рух сходами оволодіння проєктною діяльністю, а й передбачають рішення наступних завдань: особистісний рівень оволодіння спеціальністю, що дозволяє виявити і сформувати творчу індивідуальність у вузі; системний підхід до організації навчально-виховного процесу, повчальний механізм розробки неповторної технології професійної діяльності, сприяючий формуванню системного бачення педагогічної діяльності, культурно-освітнього простору в цілому; розширюють інтелектуальний кругозір, панорамне мислення і формують педагогічну картину миру.

Виходячи зі всього вище викладене ми спробували створити теоретичну модель навчального процесу у вузі, направлено на формування проєктних умінь студентів. Слідуючи логіці побудови моделі, її можна представити у вигляді взаємних пересічних елементів: концепції, мети, змісту, форм і методів організації навчального проєкту і ролі викладача.

Концептуальна основа моделі забезпечує розробку основних положень, на які спирається процес формування проєктних умінь студентів. Цільовий компонент відображає результати навчального процесу, направлено на формування проєктних умінь студентів. Зміст навчання об'єднує в собі як вузькопрофесійні знання, так і знання засад проєктування і моделювання. У формах і методах організації навчального процесу превалює навчальний проєкт й індивідуальна самостійна робота студентів над ними. Роль викладача зводиться до ролі помічника-консультанта. Для моделі характерна внутрішня цілісність, яка забезпечується взаємодією вищеперелічених елементів. В такій інтерпретації проєктна діяльність студентів, у процесі формування проєктних умінь, виступає в ролі внутрішнього динамічного елементу, що

виконує функцію основного системотворного зв'язку внутрішніх структур модельованого навчального процесу.

До чинників, що викликають рух усередині структурної моделі, її цільову спрямованість, слід віднести необхідність формування у студентів тих умінь, які б сприяли їх максимальній самореалізації в процесі навчально-професійної діяльності, а також задовольняли б вимогам сучасного суспільства до молодого фахівця. Саме вимоги, що змінилися, з боку суспільства до студентства є тією зовнішньою структурою моделі навчального процесу, яка визначає її загальну динамічну спрямованість.

Головним чинником, що породжує внутрішню суперечність моделі, ми вважаємо суперечність між наявними вузькопрофесійними знаннями і відсутністю знань з основ проектування і моделювання. Тому першочерговим завданням стало заповнення пропусків у знаннях студентів.

Процес формування проектних умінь припускає оволодіння як зовнішньою (предметною), так і внутрішньою (ідеальною) сторонами проектної діяльності. Зовнішня предметна проектна діяльність студентів повинна передувати внутрішній, тобто здійснюється осмислення мети дій, очікуваних результатів, передбачуваних дій, умов їх виконання. «Співвідношення мети і умов визначає завдання, яке повинне бути дозволене дією. Свідома людська дія - це більш менш свідоме рішення задачі, – пише С.Л. Рубінштейн [3].

Проектні уміння передбачають застосування теоретичних знань основ проектування у поєднанні з вузькопрофесійними предметними знаннями з практики в процесі здійснення проектної діяльності. Кожне проектне уміння може розглядатися як певна сукупність інтелектуальних і практичних дій, цілеспрямованих і взаємозв'язаних, виконуваних в певній послідовності. І хоча зміст кожного проектного уміння є відносно стійким, виконання кожної дії в практичній проектній діяльності студента залежить від конкретних умов. Свідома проектна діяльність – це сукупність алгоритмічних, прогнозованих дій, заснованих на осмисленні мети проекту, способів його реалізації, принципів вибору цих способів. Саме глибока теоретична основа додає проектним умінням цілеспрямований рефлексивний характер.

Зважаючи на специфіку вузу (НПУ імені М.П. Драгоманова Інститут педагогіки і психології), для якого створювалася модель навчального процесу, орієнтованого на формування проектних умінь студентів, зміст навчання ми вважаємо доцільно представити у вигляді двох дидактико-тематичних блоків. Перший блок складають знання безпосереднього предмета проектування, другий блок – знання основ проектування. Наявність цих змістовних блоків сприятиме внутрішній динамічній стійкості моделі навчального процесу, і відповідати поставленій меті.

Розробляючи модель навчального процесу, ми ставили перед собою

мету не тільки сформувати проектні уміння студентів, а й зіstimулювати інтерес суб'єктів навчання до здійснення проектної діяльності. Цим і пояснюється наш вибір методів навчання - сукупність методу проектів і методу комп'ютерного моделювання. Саме ці методи, взаємодоповнюючи один одного, сприятимуть ефективнішому формуванню проектних умінь студентів. Поєднання у навчальному процесі метода проектів і метода комп'ютерного моделювання задовольняє властивості внутрішньої узгодженості моделі (сумісності, пересічності, зв'язаності) і забезпечує її динамічний розвиток в процесі функціонування.

При розробці алгоритмів управління моделлю, основний опір ми робили на усвідомлену індивідуальну самостійну роботу студентів над навчальним проектом. Індивідуальну самостійну роботу ми розглядаємо як специфічну форму проектної діяльності студентів, що має свої характерні етапи.

На першому етапі здійснюється формування вузько-предметних знань студентів за допомогою лекцій, семінарів, лабораторних робіт.

На другому етапі відбувається формування знань і умінь користувача комп'ютерної техніки за допомогою лекцій і практичних занять.

На третьому етапі здійснюється формування знань засад проектування, до яких відносяться знання основних етапів проектування і основних видів діяльності на тому або іншому етапі.

Четвертий етап - вивчення моделюючої комп'ютерної програми, в якій здійснюється робота над навчальним проектом.

На п'ятому етапі студент розробляє навчальний проект.

На шостому етапі студент робить презентацію створеного навчального проекту.

На сьомому етапі студент виступає в ролі опонента і рецензента навчального проекту товариша.

Ефективна робота студента над проектом неможлива без створення методичного забезпечення навчального процесу.

Як ми вже згадували, при здійсненні студентами проектної діяльності роль викладача кардинально змінюється: викладач з «носія» готових знань, управлінця навчальною діяльністю студентів, стає консультантом, помічником, товаришем. Завдання викладача зводиться не до видачі готових знань і рішень проблем, а до спрямування студентів на самостійне «здобування» знань і розв'язання проектної проблеми, на формування у них ширшої і гнучкішої компетентності в своїй професійній сфері, включаючи здібність до поновлюваної освіти і до прийняття відповідальних рішень. Ефективна проектна діяльність може бути здійснена студентами тільки у тому випадку, коли дана діяльність є особистісно-значущою для суб'єкта освіти.

Діагностична компонента запропонованої нами моделі включала: пер-

винне анкетування (метою якого є виявлення «початкового рівня знань про такі поняття як «проектування» і «моделювання»); підхід герменевтики; вторинне анкетування; спостереження за студентами; бесіди зі студентами.

Технологічна блок-схема навчального процесу, орієнтованого на формування проектних умінь студентів, включає наступні етапи:

Етап підготовки – вивчення викладачем проблеми; постановка мети; вибір змісту; створення орієнтовної основи дій.

Етап проведення – попередня робота зі студентами з вивчення основ проектування; індивідуальна самостійна реалізація навчального проекту студентами; захист, рецензування і опонентування навчальних проектів.

Етап аналізу і узагальнення – рефлексія студентами своєї проектної діяльності; оцінка і самооцінка; висновок і узагальнення.

Структурну компоненту моделі ми представили у вигляді піраміди, на вершині якої знаходяться сформовані проектні уміння студентів. Основу піраміди представляють два типи знань: вузькопрофесійні знання (знання предмету проектування) і загальнопрофесійні знання (знання основ проектування). Тільки успішне подолання кожного подальшого ступеня (орієнтація викладачем студентів на здійснення проектної діяльності; постановка мети і виділення завдань; реалізація проекту, презентація, рецензування, опанування проектів; рефлексія власної проектної діяльності) приведе педагогічний процес до логічного завершення, а саме, до сформованих проектним умінням через оволодіння студентами проектною діяльністю.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.- 170 с.
2. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя. - Л., 1990. - 208 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1989. - 486 с.

МИРКОВИЧ И.Л.,

аспирант, кафедра общих дисциплин
и языковой подготовки иностранных
граждан, ГУ «Южно-Украинский
национальный педагогический
университет имени К. Д. Ушинского»,
м. Одесса

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В статье проанализированы методы обучения англоязычной речи учащихся начальных классов общеобразовательных школ. Многие из них вносят существенный вклад в развитие умений англоязычного говорения, однако оно способно к существованию лишь в учебно-педагогической деятельности. Перенос установленных англоязычных речевых умений в условия реально речевой коммуникации затруднён из-за недооценки преимуществ интегрированного обучения, в процессе которого иностранный язык утрачивает целевой характер деятельности, а становится средством решения разнообразных жизненно обусловленных задач.

Ключевые слова: англоязычное говорение, учебно-педагогическая деятельность, англоязычные речевые умения, реально речевая коммуникация, интегрированное обучение, жизненно обусловленные задачи.

The article deals with the analysis of methods of teaching junior pupils English oral speech. It is proved that many of these methods make an essential contribution into the development of English speaking skills however such speech is able to exist only in educational activity. The transfer of English speaking skills into the real life has difficulties because of underestimation the integral teaching advantages. In the process of integral teaching a foreign language loses a special-purpose character of the activity and becomes the means of solving different vitally important tasks.

Key words: *English-language speaking, educational activity, English speaking skills, real speech communication, integral education, vitally important tasks.*

У статті аналізуються методи навчання учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл англomовного усного мовлення. Чимало з них вносять суттєвий внесок в розвиток вмінь англomовного мовлення, однак таке мовлення здатне існувати тільки в учбово-педагогічній діяльності. Перенесення встановлених англomовних мовленнєвих умінь в умови реально-мовленнєвої комунікації ускладнено через недооцінювання переваг інтегрованого навчання, в процесі якого іноземна мова втрачає цільовий характер діяльності і стає засобом вирішення різноманітних життєво-зумовлених завдань.

Ключові слова: *англomовне мовлення, учбово-педагогічна діяльність, англomовні мовленнєві вміння, реально мовленнєва комунікація, інтегроване навчання, життєво-зумовлені завдання.*

В современном мире английский язык занимает главное место среди всех языков мира, а всё потому, что он стал признанным языком международного общения. Закладывается фундамент обучения английскому общению ещё с раннего детства, потому что именно в этом возрасте начинает формироваться мышление и память. Ранний и молодой ум цепко хватается все языковые особенности, легко запоминая устойчивые выражения и грамматические конструкции. Поэтому изучать его лучше с самого детства – ведь в раннем возрасте новые знания усваиваются значительно легче, чем во взрослом. Это понимали многие исследователи (Е. Винарская, Л. Выготский, И. Зимняя, Р. Мартынова В. Плахотник, Т. Полонська, С. Рубинштейн, Д. Эльконин и др.), и сегодня существуют разнообразные методики, базирующиеся на раннем возрасте начала обучения. В связи с этим целью нашей работы является ретроспективный анализ методов обучения англоязычной речи учащихся начальных классов общеобразовательных школ, что позволит выявить наиболее рациональные методические действия и резервные возможности каждой из них, для того чтобы усовершенствовать этот процесс.

Проблема обучения устной английской речи учащихся начальных классов специализированных школ привлекала внимание учёных уже в начале 70-х лет прошлого века, когда в программах по иностранным языкам овладение устной речью стало основной целью обучения. Желая максимально коммуникатизировать процесс обучения иностранному языку, учёные обос-

новали ідею відмови від взаємозв'язаного навчання видам мовної діяльності, відкладаючи тим самим читання і письмо на відстрочений період часу: від трьох місяців до півроку. Вивільнившись таким чином навчальний час відводився на інтенсивну усну практику, яка створювала видимість успішного навчання, так як учасники початкових класів, здатні до наслідування почутого і побудови фраз за аналогією, проявляли успіхи в англійській мові вже в перші місяці навчання.

Однак інтуїтивно засвоєний мовний матеріал швидко забувався, якщо не мав достатнього послідовного повторення. Той же мовний матеріал, який систематично повторювався в усній мові, в процесі подальшого читання, швидше угадувався, ніж читався.

Хоча ці методичні недоліки в 70-і роки минулого століття спостерігали багато вчителів-практиків, вчені-методисти намагалися навпаки інтенсифікувати усні форми навчання англійської розмовної мови учасників початкових класів. Всім добре відомі приклади, коли молодші школярі чудово декламували вірші англійською мовою, виконували дитячі пісні, драматизували казки, але при цьому не могли використовувати складовий їх мовний матеріал в своїй мові. Виправити цей недолік намагалася відомий український педагог-новатор Т. Сирік [7]. Вона була першою вітчизняною дослідницею, яка наполягала на необхідності навчання іноземній мові молодших школярів не тільки спеціалізованих, але й загальноосвітніх шкіл. Саме для них вона розробила оригінальну методику навчання усної англійської розмовної мови, яка ґрунтувалася на нетрадиційному відборі мовного матеріалу, в нетрадиційній формі його активізації і нетрадиційній формі його активного застосування.

Оригінальність відбору мовного матеріалу проявлялася в вивченні автором реальних мовних способів спілкування учасників молодших класів між собою в повсякденній життєдіяльності. Далі ці слова і фрази перекладалися на іноземну мову і ставали опірними кліше для запам'ятовування і відтворення в тих же щоденних ситуаціях мовного спілкування, але вже на іноземній мові.

Оригінальність форм активізації обраного таким чином мовного матеріалу полягала в розробці 26 мінімально-типових структур, які підлягали розкриттю для отримання множини висловлювань. Кожен мовний зразок міг набувати різну тривалість залежно від кількості операцій розкриття. Рівень розвитку умінь виробляти висловлювання залежав від володіння учасниками операціями розкриття, а також операціями їх поєднання, даючими своєрідний результат. При цьому кожна операція спочатку виконувалася і закріплювалася окремо, а

затем в сочетании с другими, что соответствовало психологическим особенностям формирования навыков и умений устной иноязычной речи. Однако заканчивалось обучение в начальной школе, а в средней и старшей школе программный материал был настолько сложным, что его усвоение на основе 26 клишированных выражений разговорной речи не представлялось возможным.

В дальнейшем, в 80-е годы, значение обучения младших школьников английскому языку усилилось социальным заказом общества на владение его гражданами умениями англоязычной коммуникации как средством социально-бытового и профессионального общения, основы которого должны были закладываться уже в начальной школе.

В связи с необходимостью решения данной методической задачи свой путь развития умений устной англоязычной речи учащихся начальных классов предлагает О. Гузь [1]. В принципе, положительно оценивая действующие учебники английского языка для учащихся 3-х классов (В. Буряко, О. Михайлов, О. Карпюк, В. Плахотник, Т. Полонская) автор указывает их недостатки для обучения англоязычному общению. Они сводятся к развитию ограниченной речевой деятельности на основе зрительной наглядности имеющейся в учебнике. О. Гузь называет такую наглядность, представленную в виде рисунков, «статической», так как их описание предполагает изложение лишь видимых явлений, что не способствует обучению реально-речевой коммуникации. Нивелировать этот недостаток, по мнению автора, возможно путем использования видеофонограмм, которые, с одной стороны, носят динамический характер, а с другой - обеспечивают возможность прослушивания учащимися аутентичной английской речи. Именно такой метод обучения англоязычному говорению школьников в полной мере реализуют принципы взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, использования опоры на родной язык, стимулирования учебной работы за счет достижения практических результатов обучения.

В связи с тем, что предложенная О. Гузь система упражнений предназначена для учащихся начальных классов, она выполнялась в четыре этапа: на первом целесообразно развивать «языковые ориентиры»; на втором - «адаптационные рецептивные умения», состоящие в первичном восприятии аудио- и видеoinформации; на третьем - умения углубленной рецепции с полным пониманием воспринятого; на четвертом - репродуктивно-продуктивные умения речевой деятельности на основе просмотренных фрагментов мультфильмов, фильмов и телепередач [1].

При всех достоинствах данной работы мы считаем, что в предложенной системе упражнений недостаточно внимания уделяется доречевой тренировке, в процессе которой следовало бы не только знакомить учащихся с

языковым материалом из выбранных для просмотра видеофонограмм, но и демонстрировать его употребление в различных лингворечевых ситуациях для того, чтобы в дальнейшем школьники могли использовать его в собственной речи.

Нашу точку зрения в некоторой степени разделяют исследования Л. Калининой, И. Самойлюкевич, Л. Березенской, в которых подчеркивается необходимость использования материала выученных рифмованных произведений при изучении близких по его содержанию тем. Нам представляется, что такой метод обучения устной английской речи учащихся начальных классов вполне эффективен и правомерен. Неясным из данного исследования остается лишь то, каким образом этот материал связан с последующим, будет ли он повторяться при изучении следующего стихотворения, ведь из психологии обучения иноязычной речи младших школьников (С. Рубинштейн) известно, что неподкрепляемые иноязычные речевые навыки имеют тенденцию к разрушению [6].

Решение проблемы систематического повторения изучаемого материала мы находим в исследовании О. Коломиновой. Автор предлагает развитие коммуникативных умений младших школьников на основе такого изучения тем, каждая из которых предполагает расширение иноязычных речевых умений по отношению к последующим. Для этого предлагается создать атлас, который охватывает две ведущие темы: 1) «Мой англоязычный ровесник»; 2) «Страна, язык которой я изучаю». Каждая из этих тем делится на 14 подтем, в которых не только последовательно раскрывается содержание каждой из них, а и повторяется определённый объём содержательной информации. На основе этих подтем О. Коломинова разрабатывает уроки как сценарии - мысленных встреч учеников с носителями языка - их англоязычными ровесниками. Учёная внедряет в процесс обучения средства релаксации: аэробику, песни, декламации, которые оказывают содействие в достижении точности в произнесении воспринимаемой речи. Она также предлагает использовать страноведческий вспомогательный материал в виде аудиовизуальных слайдов, усиливающих иллюзию присутствия на занятиях аутентичной речевой среды.

Оригинальность этой методики заключается в том, что обучение проходит с элементами суггестопедии, которые имеют двойную нагрузку: формирование социокультурной компетенции и произносительной культуры учеников с элементами интенсивной методики, которая предусматривает одновременное взаимодействие учеников в двигающихся шеренгах, в «толпе», в командах, в парах, малых группах, в сочетании с игровыми приёмами: конкурсами, соревнованиями, подвижными и спокойными играми с коммуникативными или когнитивными задачами, инсценировками, ролевыми играми,

проектними прийомами [2].

Рассматриваемая методика, безусловно, привлекательна для детей. Однако остаётся без внимания вопрос о возможности использования изученного материала вне игровой деятельности, то есть для решения реальных коммуникативных задач.

Нет ответа на этот вопрос и в исследованиях В. Рамазановой, хотя предложенная ею методика созвучна с предыдущей в отношении активного использования речевых ситуаций для обучения говорения учащихся начальных классов. Её внимание концентрируется на необходимости использования лингводидактических игр, в процессе которых учащиеся прочно усваивают языковой и речевой материал, что устраняет дефицит учебного времени. Каждая игра может применяться полифункционально в целях активизации запоминания языковых явлений, их многократных повторений в различных учебно-речевых ситуациях.

Вместе с тем автор концентрирует внимание не только на игровых методах обучения, а логично комбинирует их с традиционными методическими приёмами. В данном исследовании обосновывается необходимость сочетания игровых и неигровых методов обучения, что обуславливает развитие репродуктивных и утилитарно-эмпирических форм деятельности через демонстрацию образцов действий [5].

Мы в полной мере разделяем такой комбинированный подход в обучении младших школьников, но при этом отмечаем недостаточное внимание его автора к развитию речи учащегося на основе аутентичных образцов речевой деятельности. Ведь игра или песня, даже если они аутентичны, не могут компенсировать всей потребности учебного процесса в аутентичных образцах английской разговорной речи.

Именно этот недостаток устраняется в исследовании К. Остапенко, в котором предлагается использование аутентичного художественного произведения в качестве компонента содержания обучения, что обеспечивает: во-первых, сюжетную основу организации учебного материала; во-вторых, сюжетную организацию процесса обучения; и, в-третьих, применение особых приемов и форм работы.

Сюжетная основа учебного материала состоит в том, что он представляет собой сюжетный текст, в котором последовательно описываются происходящие события, зависимые от всего происходящего с ними, влияющие на отношения и взаимодействия героев. Сюжетная организация процесса обучения проявляется в изучении языкового материала, в последовательности его представления в художественном произведении, а развитие речевых умений осуществляется в последовательности коммуникативного взаимодействия героев [4].

При всех положительных характеристиках работы К. Остапенко мы видим её недостаток в отрыве в обучении речи героев художественных произведений от речи, обусловленной событиями окружающей действительности. Именно поэтому при анализе данной методики создавалось впечатление, что генеральная идея автора состояла в обучении не столько реально речевой коммуникации, сколько содержанию самих произведений и лингворечевому материалу, используемому в них.

В заключение отметим, что при всех достоинствах проанализированных выше работ в них по-прежнему рассматривается иностранный язык как учебная дисциплина, а развиваемая при этом, в рамках учебной программы, иноязычная коммуникативная деятельность осуществляется учащимися на занятиях для достижения учебных практических целей обучения.

У детей формируется прочное представление о том, что иностранный язык такой же предмет, как и все остальные и его следует изучать прежде всего, чтобы получать хорошие отметки, а также, чтобы уметь выполнять различные коммуникативные действия на уроках. В связи с этим нам представляется, что назрела необходимость расширить сферу применения иноязычных знаний и умений; а самое главное уже в начальной школе убедить учащихся в том, что иностранный язык, как и родной, необходим для решения не только учебных, но и жизненно обусловленных задач.

Рассмотрение обучению иностранному языку в таком ракурсе свойственно интегрированным методам обучения, когда в результате синтеза нескольких процессов обучения в один, утверждает Р. Мартынова, у учащихся одновременно развиваются умения в различных видах деятельности - одна из которых иноязычная [3]. Иностранный язык, не имея собственного смыслового содержания, легко интегрируется с любой учебной дисциплиной, и в таком случае он является средством ее изучения.

К сожалению, пока методисты редко разделяют идеи интегрированного обучения иностранному языку учащихся начальных классов, обосновывая возможность такого обучения в старшей школе и вузе, когда актуальным становится овладение иноязычной профессиональной речью. Недооценка возможностей педагогической интеграции уже с начала обучения иностранному языку в школе исключает возможность создания искусственно-языковой среды для организации реально-речевой коммуникации, и, тем самым, снижает мотивацию овладения иноязычной речью как средством решения жизненно обусловленных задач. Таким образом, мы приходим к выводу, что дальнейшие исследования методистами процесса обучения англоязычной речи младших школьников должны быть сконцентрированы на выявлении преимуществ интегрированного обучения и его внедрения в учебный процесс.

Список использованных источников:

1. Гузь О.І. Навчання усного англомовного мовлення учнів початкової загальноосвітньої школи з використанням відеофонограми : дис. кандидата пед. наук. 13.00.02 / Гузь Олена Іванівна. – К., 2005. – 167 с.
2. Коломінова О.О. Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.02 / О. О. Коломінова. – К., 1998. – 19 с.
3. Мартынова Р.Ю. Виды интегрированных процессов обучения профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов/ Р.Ю. Мартынова. – Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського. Збірка наукових праць. – № 9-10. – Одеса. – 2010. – С. 80-88.
4. Остапенко К.К. Организация начального обучения английскому языку учащихся общеобразовательной школы на сюжетной основе: дисс. кандидата пед. наук. 13.00.02 / К.К. Остапенко. – Санкт-Петербург. 2003. – 256 с.
5. Рамазанова В. Б. Методика использования игровых технологий в обучении английскому языку учащихся начальных классов рутульской школы: дисс. кандидата пед. наук. 13.00.02 / В.Б. Рамазанова. 2007. –
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
7. Сырык Т. Л. Формирование и развитие умений и навыков диалогической речи на начальном этапе обучения английскому языку в средней школе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.Л. Сырык. – К., 1984. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/159334.html>

РАЗМОЛОДЧИКОВА І.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «КНУ»,
Криворізький педагогічний інститут
м. Кривий Ріг

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ

У статті досліджено методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних методів навчання. Показано їх структуру та шляхи реалізації в педагогічній діяльності майбутнього вчителя. Висвітлено особливості моделювання педагогічних задач та рефлексивних методів. Акцентовано увагу на важливості застосування у професійній підготовці цих методів.

Ключові слова: інновація, інноваційні процеси в освіті, метод навчання, моделювання, майбутній учитель, педагогічна задача, рефлексивний метод.

В статье исследуются методологические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с помощью инновационных методов обучения. Показано их структуру и пути реализации в педагогической деятельности будущего учителя. Высветлено особенности моделирования педагогических задач и рефлексивных методов. Акцентировано внимание на важности использования этих методов в профессиональной подготовке.

Ключевые слова: инновация, инновационные процессы в образовании, метод обучения, моделирование, будущий учитель, педагогическая задача, рефлексивный метод.

In the article investigated the methodological aspects of the training of primary school teachers by means of innovative teaching methods. Showed their structure and ways of implementation of educational activities of future teachers. The specific features of the simulation tasks and reflective teaching practices are shown. An accent made on the importance of vocational training in the usage of these methods.

Key words: *innovation, innovation processes in education, teaching methods, modeling, future teachers, educational problems, reflexive method.*

Постановка проблеми. Процеси інтеграції України до Європейського світового товариства, нові соціально-економічні умови розвитку суспільства висувають нові, все вищі вимоги до підготовки вчителя початкових класів. На важливості використання в навчально-виховному процесі інноваційних методів наголошує багато науковців. На їх думку, вони дозволяють здійснювати прямий і зворотній зв'язок; здійснювати навчальну, розвивальну і виховну функції; створювати умови для творчої діяльності; учитися самостійності, відповідальності, розумному індивідуалізму; виробляти уміння приймати правильні рішення; учитися формулювати думки; уживатися в різні ситуації і рольові позиції; учитися аналізувати і знаходити вихід із проблемних ситуацій; учитися експромту в умовах дефіциту часу й інформації; розвивають самостійність думок студентів; формують систему ставлень; створюють атмосферу розуміння і співпереживання; роблять студентів справжніми суб'єктами навчання.

Багатьма дослідженнями в галузі педагогіки доведено, що тільки активний навчальний процес є базовою основою формування висококваліфікованих спеціалістів.

Поняття «інновація» вперше було вжито понад століття тому в культурології та лінгвістиці на позначення процесу трансферу (лат. – *transfere* – переносу, переміщую) – проникнення елементів однієї культури в іншу і набуття при цьому нових, не властивих раніше якостей. У сучасному світі ним активно послуговуються в різних галузях знань та діяльності. У педагогіці термін «інновація» вживають у таких значеннях:

- сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на розв'язання актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти;
- зміни в освітній практиці і т. ін.

Мета інноваційності полягає у постійному пошуку та впровадженні нових ефективних методів навчання і виховання, результат яких – формування активної, діяльної, творчої особистості [1, с. 10-11].

Інноваційні процеси в педагогіці пов'язані з іменами Б. Блума, Д. Брунера, Г. Грейса, Дж. Керола, А. Алексюка, В. Бондаря, В. Лозової, І. Підласого та ін.

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, запровадженні нововведень в традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості [7, с. 25-26].

Дидактичними формами, що найбільше сприяють активізації навчального процесу, є ігрові форми – ігрове проектування (навчальна гра, проблемні ситуації, педагогічні задачі).

В. Нагаєв [5, с. 112] наголошує, що кожна з форм навчання можна зробити досить активною, якщо викладач розглядає організацію навчально-виховного процесу з точки зору принципів стимулювання активності студентів і бінарності (участі в процесі навчання двох сторін – викладача і студента). Вважається, якщо 50% часу на заняттях студент проводить активну навчально-творчу діяльність, тобто виконує індивідуальну роботу, а в нашому випадку – це педагогічні задачі, проблемні ситуації, рефлексивні методи, то таку форму навчання можна вважати активною.

Метою статті є: аналіз потенціалу моделювання педагогічних задач, проблемних ситуацій, рефлексивних методів у навчально-виховному процесі майбутніх учителів початкових класів.

Метод (грец. *methodes* – шлях дослідження чи спосіб пізнання) – спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями відповідного об'єкта [4, с. 17].

Методи навчання – це система способів, прийомів, засобів, послідовних дій викладача і студентів на заняттях, спрямована на досягнення навчальних, дидактичних і виховних цілей і завдань, тобто оволодіння знаннями, уміннями, навичками і досвідом виховання.

У дидактиці розрізняють загальні і спеціальні методи навчання. Загальні методи (розповідь, лекція, бесіда) застосовують при вивченні різних дисциплін. Спеціальні методи залежать від специфіки вивчення дисципліни. Це методи різноманітних досліджень пошукового змісту.

Залежно від джерел одержання знань методи навчання поділяються на словесні (інформаційні), наочні і практичні. Словесні методи розділяють на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) та діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія). Наочні методи включають ілюстрацію (плакат, діапозитив); демонстрацію (відеофільм, мультимедійний файл); спостереження (технологія, операція). До практичних методів відноситься самостійна робота, моделювання педагогічних ситуацій, виконання проблемних завдань.

Проблемно-пошуковими методами є: дійові (рішення задач); евристичні (бесіда, обговорення, дискусія); пошуковий (проектування); методи проблемного викладу навчального матеріалу.

Відомо, що для того щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Для цього на заняттях ми використовуємо метод формування інтересу до навчання. Основні етапи методу – це:

- 1) постановка проблеми, мети і завдань;

2) розподіл ролей і визначення функцій;
3) розмежування інтересів учасників;
4) обговорення проблеми)самостійні рішення й аналіз можливих перешкод);

5) визначення переможців, стимулювання і підведення підсумків.

За допомогою навчальних вправ, проблемних ситуацій, ділових ігор можна змодельовати адекватні умови для придбання навичок фахівця. При цьому навчання має колективний характер. Під час таких завдань студенту пропонується виконувати дії, що стануть основою його майбутньої професійної діяльності. Відмінність полягає в тому, що результати прийнятих ним рішень відбиваються на моделі, а не в реальній ситуації. Це дає можливість не боятися негативних результатів прийнятих рішень, кілька разів повторювати визначені дії для закріплення навичок їх виконання.

У зв'язку з модернізацією освітніх процесів у навчанні майбутніх фахівців початкової школи застосовуються інноваційні методи та технології. Серед них особливе місце відводиться моделюванню педагогічних ситуацій як засобу підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Моделювання широко використовується в різноманітних галузях науки, техніки, виробництва і є однією із характерних особливостей пізнання об'єктивної дійсності. Однак у філософській літературі воно трактується як метод наукового пізнання, який спроможний узагальнити в собі теоретичне й емпіричне, індукцію і дедукцію. Моделювання як метод навчання відоме в методиках природничо-математичного спрямування, зокрема як математичне, фізичне чи комп'ютерне моделювання [3].

О. Гребенюк та М. Рожков тлумачать моделювання як загальнонауковий метод дослідження, при якому вивчається не сам об'єкт дослідження, а його зображення у вигляді так званої моделі, проте результат дослідження переноситься з моделі на об'єкт [2, с. 119].

Таким чином, моделювання пов'язане з процесом створення моделей і роботою з ними. Основний його зміст полягає у тому, щоб у результаті діяльності з моделями можна було дістати інформацію про характер ефектів, які пов'язані з досліджуванним об'єктом.

Моделювання педагогічних ситуацій у педагогіці та психології успішно використовується для таких завдань як управління навчально-виховним процесом, оптимізація змісту навчального матеріалу, керівництво пізнавальною активністю, попередження та профілактика конфліктів тощо.

Оскільки одним із пріоритетних завдань розвитку освіти в Україні є створення передумов для виховання особистості, здатної творчо мислити, самостійно приймати нестандартні рішення, гнучко реагувати на зміни в умовах перебудови усіх сфер життєдіяльності соціуму, то у зв'язку з цим формуван-

ня креативного, самокритичного, ініціативного майбутнього педагога здійснюється тоді, коли студент у роки навчання у вищому навчальному закладі буде поставлений в умови, максимально наближені до його практичної діяльності за допомогою активних форм та методів навчання, до яких і належить моделювання педагогічних ситуацій [6, с. 139].

Створення та використання педагогічних ситуацій у навчально-виховному процесі педагогічного закладу, дає можливість студентам забезпечити їх підготовку до спілкування, співпраці з учнями як на уроці, так і в позаурочній діяльності.

С. Тафінцева стверджує, що моделювання педагогічних ситуацій полягає у створенні таких умовних ситуацій, які вимагають професійного реагування й розв'язання певних педагогічних завдань.

Моделювання педагогічних ситуацій (на відміну від інших видів мисленнєвого моделювання) – це створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами і взаємостосунки між учасниками діяльності складаються не природно, а організовані спеціально під керівництвом викладача, тобто штучно. Метою цього виду діяльності є підготовка майбутніх фахівців до роботи в початковій школі, адже сприяє формуванню у студентів таких рис:

- ціннісного ставлення до майбутньої діяльності; любов до професії; повага до учнів як носіїв творчих потенціалів та майбутніх досягнень;
- професійно-педагогічної компетентності, що виявляється у знаннях психології сприймання, розуміння, засвоєння навчальної інформації;
- професійних умінь, тобто володіння основами майстерності та творчості у розв'язанні поточних проблем (оцінні, гностичні, прогностичні, проєктивні, конструктивні, комунікативні, організаторські).

На практичних заняттях поряд із педагогічними ситуаціями та задачами ми активно використовуємо методику рефлексивного оцінювання, запропоновану ученими Бабаян Ю. і Нор К.

Уважно прочитайте і серйозно обдумайте питання. Не поспішаючи, чесно і відкрито (адже тільки для себе) спробуйте відповісти на них. Ви можете обирати будь-які питання і у будь-якому порядку. Щоб це заняття дало свій результат, приділяти йому достатньо часу, – стільки, скільки необхідно, щоб усе осмислити і зрозуміти. Ще краще, якщо ви це зробите у своєму щоденнику. Не біда, якщо у перший раз у вас не все вийде добре, адже з собою треба ще навчитися розмовляти.

– Чи була моя стратегія уроку успішною? Як можна було б побудувати урок інакше, щоб зробити його ефективнішим?

– Чи навчились мої учні чому-небудь на уроці? Якщо так, то завдяки чому? Якщо ні, то в чому причина?

– Чи відбулося що-небудь особливе на уроці? Якщо так, то що саме і чому?

– Наскільки добре мій урок спирався на знання, досвід та інтереси учнів? Як можна було це зробити краще?

– Наскільки гнучко я адаптувала хід уроку до відповідей учнів та їх поведінки?

– Як мої учні ставилися до того, що ми разом робили на уроці? З яким почуттям вони виходили з уроку? Чи було їм комфортно на уроці?

– Чи вдалося мені володіти дисципліною в класі? Які з моїх прийомів стосовно порядку на уроці працювали краще, а як гірше? Чому? Що треба було зробити інакше?

– Чи вдалося мені керувати власним емоційним станом протягом усього уроку? Якщо ні, то чому? Що мені треба врахувати в майбутньому?

– Чи можна було провести урок інакше? Якщо так, то як саме? Якому боку уроку слід приділяти більше значення: змістовому, методичному, емоційному?

– На які мотиви моїх учнів я спиралася на уроці? Чи враховувала я внутрішню мотивацію або залучала в основному зовнішні стимули? Як можна було б ще спонукати їх до навчання і до успіху?

– Наскільки об'єктивно я оцінила навчальну роботу своїх учнів? Чи достатньо зрозуміло для учні коментувала виставлені оцінки? Які оцінки вплинули на настрої учнів, на весь хід уроку?

– Чи давала я можливість учням самостійно керувати своєю навчальною діяльністю? Якщо так, то у чому саме? Якщо ні, то чому і як це треба було зробити?

– Чи спиралася я на теорію навчання під час підготовки до уроку та в його проведенні? У якій мірі проведений урок узгоджується з вибраною мною теорією навчання?

– Що нового я зрозуміла і усвідомила у мистецтві навчання у результаті цього уроку? Що мені треба зробити, щоб стати більш успішним учителем? Засвоєння внутрішнього середовища, входження у професійну роль, осмислення її специфіки є однією із найважливіших сторін рефлексивного тренінгу.

– Основним завданням заняття є оволодіння студентами самою технологією рефлексивного мислення, що здійснюється через систему різних процедур і вправ. Серед них Бабаян Ю. і Нор К. виділяють такі прийоми:

- «рефлексивний консиліум» – обговорення учасниками (усім складом або малими групами) будь-якої конкретної професійної проблеми (ситуації), аналіз її, пошук альтернативних шляхів розв'язання;
- «рефлексивні дебати» – ігровий прийом по типу «сократичного діалогу»;

- «рефлексивне інтерв'ю» – комунікативна методика, яка розвиває як «мистецтво задавати питання», так і внутрішню установку на вдумливий пошук відповіді;
- «рефлексивні уроки» – авторський метод американського психолога Д. Крукшенка, адаптований нами відповідно до умов проведення фрагментів уроків.

Метод «рефлексивних уроків», побудований на залученні учасників у процес навчання-учіння з його наступним аналізом. Маючи загальні коріння з методами мікронавчання та імітаційних ігор, даний метод професійної підготовки має свою специфіку і достоїнство. На відміну від методів навчання, побудованих на моделюванні педагогічних ситуацій, рефлексивні уроки стимулюють професійне мислення і дії учасників у реальній атмосфері навчання-учіння, викликаючи реальні відносини і переживання.

Висновки. Отже використання у навчальному процесі педагогічних ситуацій, проблемних завдань, рефлексивних методів дозволяє студенту перейти із позиції суб'єкта навчання у роль «учителя»; створює умови для творчої діяльності; виробляє вміння приймати правильні рішення; учить аналізувати і знаходити вихід із проблемних ситуацій; створює атмосферу розуміння і співпереживання; робить студентів справжніми суб'єктами навчання.

Список використаних джерел:

1. Бойко М., Млинко В. Інноваційні процеси в педагогічній діяльності / М. Бойко, В. Млинко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2009. - № 5. – 176 с.
2. Гребенюк О.С. Общие основы педагогики:[учебн.] / О.С. Гребенюк, М.И. Рожков. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
3. Касьян В.І. Філософія: Відповіді на запитання екзаменаційних білетів: [навч. посібн.] /В.І. Касьян. – 4-е вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2006. – 343 с.
4. Косенко Ю. М. Загальна педагогіка: [навч. посіб.] / Ю. М. Косенко. – Маріуполь: ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2008. – 280 с.
5. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: [навч. посібн.] /В.М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
6. Тафінцева С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів / С. Тафінцева // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2009. - № 5. – С.139.
7. Чепіль М. М. Педагогічні технології: [навч. посіб.] / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с.

СІНЕЛЬНИК І.П.,

старший викладач, кафедра іноземних
мов і методик їх навчання,
Педагогічний інститут,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті висвітлено проблему виховання гуманної особистості молодшої людини, як одного з імперативів вищої школи XXI століття; здійснено дослідження змістового аспекту поняття «засіб виховання»; визначено та зроблено дискурсивний огляд деяких інноваційних форм і методів роботи, що можуть якісно поліпшити процес формування толерантного світогляду та міжкультурних комунікативних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання ділової іноземної мови, що у подальшому сприятиме їхній адаптації в педагогічному колективі та дозволить ефективно виконувати професійні обов'язки в умовах полікультурного суспільства України.

Ключові слова: виховання, гуманна особистість, толерантність, майбутні вчителі початкової школи, ділова іноземна мова, дієві засоби виховання, відмінні культури, міжкультурні комунікативні вміння, культурні асимілятори, культурно орієнтовані дилеми.

В статье освещено проблему воспитания гуманной личности молодого человека, как одного из императивов высшей школы XXI века; проведено исследование содержательного аспекта понятия «средство воспитания»; определены и сделан дискурсивный обзор некоторых инновационных форм и методов работы, которые могут качественно улучшить процесс формирования толерантного мировоззрения и межкультурных коммуникативных умений будущих учителей начальной школы в процессе обучения деловому иностранному языку, что в дальнейшем будет способствовать их адаптации в

педагогическом коллективе и позволит эффективно выполнять профессиональные обязанности в условиях поликультурного общества Украины.

Ключевые слова: воспитание, гуманная личность, толерантность, будущие учителя начальной школы, деловой иностранный язык, действенные средства воспитания, различные культуры, межкультурные коммуникативные умения, культурные ассимиляторы, культурно ориентированные дилеммы.

The article highlights the problem of a young man's humane personality education as one of the imperatives of high school of the XXI century; the semantic aspect of the concept "means of education" is investigated; some innovative forms and methods of work, which can qualitatively improve the process of forming prospective primary school teachers' tolerant outlook and intercultural communication skills in the process of teaching to them Business Foreign Language, which further will contribute to their adaptation in the pedagogical staff and will help them effectively carry out their professional duties in terms of the multicultural Ukrainian society, are determined and discursively overviewed.

Key words: education, humane personality, tolerance, prospective primary school teachers, business foreign language, effective means of education, different cultures, intercultural communication skills, cultural assimilators, culturally oriented dilemmas.

Постановка проблеми та її актуальність. Нині процес реформування вищої освіти в Україні відбувається в умовах формування єдиного інформаційного всесвіту. Глобальний процес інформатизації спричинює великі зрушення у змісті, структурі людської життєдіяльності, в системі комунікативних зв'язків; накладає відбиток на соціальний порядок та зміст і структуру людської життєдіяльності, сприяє формуванню нового світу людей, виходячи за межі планетарних вимірів, охоплюючи космічний простір.

Інформаційне суспільство створює передумови інтелектуалізації суспільства, людини, ставить нові вимоги до його моральної та соціально-психологічної культури, що реалізуються через систему освіти та виховання та безпосередньо через сферу трудової діяльності і складають певний спектр життєвих вимог до людини, її ціннісно-світоглядної орієнтації, здібностей, потреб.

Процес реформування національної системи освіти ускладнюється також і соціально-економічним кризовим станом українського суспільства, глибокою ідеологічною кризою, пов'язаною з ідеологічним вакуумом. Численні дослідження свідчать про те, що значна частина молоді, з одного боку, втрачає орієнтацію на колишні ідеали, піддає їх сумніву, або взагалі їх відкидає, а з іншого – не має тих ідейних орієнтирів, яких бажала б досягти [2, с. 12-79].

Образно кажучи, сучасне людство нагадує птаха з одним могутнім крилом – науково-технічним рівнем, і значно слабкішим іншим – рівнем практичної моралі. Всупереч відносно високій освіченості сучасна молода людина залишається носієм низької культури спілкування з недостатнім рівнем розвиненості гуманних відносин та індивідуальних якостей, що породжують постійні конфлікти в побутовій і діловій сферах.

Варто зазначити, що в концепції освіти XXI століття, розробленої комісією ЮНЕСКО, наголошується на тому, що система освіти повинна вирішувати численні проблеми, що ставить перед нею інформаційне суспільство в перспективі неперервного збагачення знань і виконання обов'язків громадянина, який відповідає вимогам нашого часу. «Освіта протягом усього життя стоїть на чотирьох стовпах: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити» [5, с. 11-14].

Відтак, виховання гуманної особистості молоді людини є одним з імперативів вищої школи XXI століття, адже «навчитися жити разом» передбачає вміння розуміти іншого, здатність співіснувати із представниками різних соціокультурних спільнот в умовах шанування цінностей плюралізму, взаєморозуміння й толерантності.

Визнання важливості виховання толерантності студентів, зокрема майбутніх учителів початкової школи, актуалізує необхідність пошуку і впровадження у практику вищої школи ефективних засобів виховання зазначеної якості. Нам видається, що засоби іноземної мови наділені значними потенціальними можливостями виховання у тих, хто навчається, ціннісного ставлення до людей, незалежно від національності, мови, релігії, культурної приналежності, соціального стану, а також формування їх міжкультурних комунікативних умінь.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. Питання гуманізації освіти завжди було й залишається предметом досліджень філософів, психологів, педагогів, починаючи від античних часів і до наших днів, а саме Конфуція, Сократа, М. Квінтіліана, Т. Кампанелли, Я. Коменського, І. Песталоцці, К. Ушинського, К. Роджерса, М. Монтессорі, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Ш. Амонашвілі, С. Гончаренка, І. Підласого, О. Савченко, І. Якиманської та інших.

Різні аспекти проблеми толерантності ґрунтовно вивчали такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як М. Бердяєв, М. Бахтін, І. Ільїн, В. Соловйов, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, Дж. Дьюї, Дж. С. Мілль, В. Лекторський, В. Золотухін, О. Асмолов, І. Зязюн, І. Бех, І. Гріншпун, О. Клепцова, С. Бондирєва, Д. Колєсов, Р. Валітова, О. Сухомлинська, О. Докукіна, С. Тер-Мінасова, Б. Гершунський, Ю. Тодорцева, Т. Білоус, Я. Довгополова, М. Уолцер, О. Хеффе, Б. Рієрдон та інші.

Проте, незважаючи на досить вагомий результат дослідження вищезазначеної проблеми, питання виховання толерантності майбутніх учителів початкової школи через зміст і засоби іноземної мови залишається, на нашу думку, недостатньо вивченим.

Мета статті. Метою статті є висвітлення проблеми виховання гуманної особистості молодшої людини, як одного з імперативів вищої школи ХХІ століття, дослідження змістового аспекту поняття «засіб виховання», визначення та дискурсивний огляд деяких інноваційних форм і методів роботи, що можуть якісно поліпшити процес формування толерантного світогляду та міжкультурних комунікативних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання ділової іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Практичний досвід викладання навчальної дисципліни «Ділова іноземна мова» для магістрантів спеціальності «Початкова освіта» доводить, що зміст та засоби іноземної мови є дієвим знаряддям у формуванні міжкультурних комунікативних умінь майбутніх педагогів, а також у вихованні толерантності, що є професійно значущою для них якістю.

Насамперед, з'ясуємо, що ж ми вкладаємо у поняття «засіб виховання». В «Українському педагогічному словнику» ми знаходимо таке визначення означеного поняття: «Засобом виховання є насамперед приклад, який вихователь подає вихованцеві, потім – наказ (вимога й заборона), переконання, привчання й навчання...» [1, с. 53]. Нам же імпонує твердження В. Омеляненка та А. Кузміньського про те, що засоби виховання – це надбання матеріальної і духовної культури (художня і наукова література, радіо, телебачення, кіно, предмети образотворчого мистецтва, архітектури та ін.), форми та види виховної роботи (бесіди, збори, ігри, спортивна діяльність, гурткова робота, конференції та ін.), що використовуються у процесі дії того чи того методу з метою посилення їх ефективності [3, с. 197].

У процесі навчання ділової іноземної мови студентів магістратури Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка ми застосовуємо різноманітні інноваційні форми й методи роботи, зокрема диспути, симпозиуми, колоквиуми, дебати, «круглі столи», «ток-шоу», віртуальні екскурсії, постер-сесії, ділові ігри, метод проектів, «культурні тренінги», «культурні капсули» тощо, що є, на наш погляд, дієвими засобами формування міжкультурних комунікативних умінь студентської молоді та виховання їх у

дусі миру, толерантності та взаєморозуміння. У межах нашої статті ми детальніше розглянемо метод культурних асиміляторів і метод культурно орієнтованих дилем.

Метод культурних асиміляторів, який останнім часом набуває широкого застосування в системі освіти в багатьох країнах світу, – метод, який має на меті ознайомити студентів з можливими труднощами міжкультурного спілкування, зумовленими розбіжностями між різними культурами, навчити розуміти бачення світу представниками інших культур, переживати свої емоційні реакції в обставинах міжкультурної взаємодії та коригувати їх, виховувати толерантність для вірогідного успішного функціонування в іншомовному культурному середовищі.

Культурний асимілятор представляє собою соціокультурну ситуацію, у якій взаємодіють два персонажі різних культур, та чотири інтерпретації поведінки персонажів цієї ситуації, серед яких лише одна правильна. При цьому, ідеальною можна вважати ситуацію, яка описує найтиповіший випадок взаємодії представників двох культур, таку, що представник групи «гостей» вважає конфліктною, або яку він найчастіше неправильно інтерпретує, яка дає змогу отримати важливу інформацію про чужу культуру. А отже, ми маємо підбирати потенційно конфліктні типові комунікативні ситуації таким чином, щоб показати суттєві, ключові відмінності між різними культурами.

Наприклад, під час вивчення теми «Вербальні та невербальні засоби професійно-педагогічної комунікації» в межах дисципліни «Ділова іноземна мова» студентам пропонується ситуація, що включає використання невербальних складових міжкультурної комунікації та варіанти інтерпретацій поведінки її персонажів, представників різних соціокультурних спільнот.

Майкл, американський студент, за програмою академічного обміну перебуває на навчанні в Туніському університеті Ель Манар, де вивчає арабську мову. У кінці семестру йому не вдається успішно скласти іспит з арабської мови. Викладач арабської мови налаштований позитивно до іноземного студента, він посміхається і пропонує йому спробувати перекласти іспит наступного дня. У відповідь студент демонструє жест, утворений великим і вказівним пальцями, який означає «о'кей». Раптом викладач блідне і поспіхом залишає аудиторію, боязко озираючись на студента...

А. викладач залишив аудиторію, упевнений у тому, що студент прийде перекладати іспит наступного дня;

Б. викладач залишив аудиторію, упевнений у тому, що студент не бажає перекладати іспит;

В. викладач залишив аудиторію, упевнений у тому, що студент хоче дати йому хабаря;

Г. викладач поспіхом залишив аудиторію, упевнений у тому, що студент

хоче його вбити.

Після того, як студенти зроблять свій вибір, у групі обговорюють і порівнюють результати учасників. Студенти, які роблять правильний вибір, мають детально описати особливості культури (цінності, норми, звичаї, традиції, вірування), відповідно до яких вони діяли. Далі, решта студентів приєднується до дискусії, аналізуючи роль відповідного невербального засобу спілкування у передачі комунікативного наміру та змісту висловлення, обговорюючи можливі наслідки неправильного застосування або інтерпретації означеного жесту, після чого вся група переходить до розгляду іншої ситуації.

У запропонованій вище ситуації правильним варіантом відповіді буде варіант Г, оскільки в Тунісі зазначений жест рівноцінний погрозі «Я тебе вб'ю». Варіант А був би правильним, якби студент Майкл навчався в Америці, або в європейській країні, де цей жест означає «добре», «правильно». Варіант В можна було б обрати, якби студент перебував на навчанні в Японії, де відповідний жест означає «гроші».

Зазначимо, що практична частина такого заняття проходить, як правило, у формі рольової гри, де студенти, об'єднавшись у «двійки» або «трійки», розігрують різні варіації ситуацій культурного асимілятора, опрацьованих теоретично [4].

Метод культурно орієнтованих дилем, що представляють собою моделювання проблемних ситуацій культурного змісту, – ефективний, на наш погляд, засіб підвищення обізнаності студентів щодо особливостей їх власної культурно-визначеної поведінки, покращення розуміння особливостей культурно-детермінованої поведінки носіїв відмінних культур, виховання поваги до їх звичаїв і традицій, заохочення тих, хто навчається, до участі в дискусії щодо потенційних причин виникнення відповідної проблеми, способів її вирішення та результатів запропонованих ними рішень. Така інтерактивна діяльність, безперечно, сприятиме формуванню не тільки лінгвістичної компетенції суб'єктів навчання, а й удосконаленню міжкультурної комунікативної компетенції [6, с. 71-74].

Приміром, упродовж вивчення теми «Діловий етикет і культура поведінки» студентам пропонують уявити себе вчителями іноземної мови в початковій школі, які на великій перерві зібрались у кімнаті для відпочинку, де діляться один з одним проблемами професійного характеру та просять допомоги у їх вирішенні. Проблемні ситуації можуть бути такого змісту.

Ситуація 1. До Вас у групу нещодавно прийшла нова корейська дівчинка Джин-Хо. Жоден з учнів не хоче сидіти поруч з нею, тому що, за їх словами, дівчинка дивно пахне. Джин-Хо завжди вдягнена у чистий, ошатний одяг, її волосся старанно зачесане, і Ви не розумієте заперечення Ваших учнів.

Ситуація 2. Група Ваших учнів шикується в колону для того, щоб вируши-

ти на урок-екскурсію до зоопарку. Ви намагаєтесь перерахувати їх, легенько торкаючись при цьому голови кожного з них. Раптом, Ви помічаєте, що троє учнів, тайців за походженням, до яких Ви наближаєтесь, панічно відсахуються від Вас.

Ситуація 3. До Міжнародного жіночого дня разом зі своїми учнями чоловічої статі Ви підготували для дівчаток невеликі подарунки, загорнуті в білу шовкову тканину. Всі дівчатка, отримавши подарунки, залишилися задоволеними, за винятком дівчинки-китайки на ім'я Мейлін, яка дуже засмучена.

Об'єднавшись у пари, студенти по черзі розігрують свої ситуації перед групою. Після перегляду кожної з них відбувається групова дискусія на встановлення причини тієї чи тієї проблеми, способів її вирішення, обговорення інших відмінностей у культурах, що представляють персонажі дилем.

А тепер зазначимо культурні відмінності, що допомогли нам створити вищеподані проблемні ситуації.

Ситуація 1. Різні дієти дають різні запахи тіла. Так, українці погано пахнуть для представників деяких інших культур, тому що вони їдять багато м'яса і часто п'ють молоко. У випадку дівчинки Джин-Хо, корейська дієта, багата на часник, може бути причиною неприємного запаху її тіла.

Ситуація 2. Дотик до голови учня, будь-то з метою, зазначеною в ситуації, чи з метою схвалення якоїсь його дії, – звична річ для українського вчителя початкової школи. У тайській культурі, яка є дистантною, тобто такою, в якій дотики майже відсутні або заборонені, голова дитини – це «обитель» її душі. Тому так важливо не нашкодити дитині, «сполохавши» її душу.

Ситуація 3. Національні традиції дарування подарунків також містять інформацію про норми, яких дотримуються у певному культурному середовищі. Відомо, що білий колір в Україні символізує чистоту, самодостатність, невинність. Це «колір мрії». А от у Китаї – це символ жалоби, символ смерті. Щоб виправити ситуацію, вчитель мав перепакувати подарунок у тканину червоного кольору, що є символом життя, радості і любові.

Принагідним буде додати, що ефективність застосування культурних асиміляторів і культурно орієнтованих дилем на заняттях з ділової іноземної мови залежить від дотримання певних принципів, а саме: забезпечення активності кожного учасника певної ситуації; зворотного зв'язку, що має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим та образним; довірливо-го й відкритого спілкування, заснованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження та власний досвід впровадження різноманітних інноваційних форм і методів, зокрема методу культурних асиміляторів і методу культурно орієнтованих дилем, у процес навчання студентів педагогічного вишу ділової іноземної мови дають

нам всі підстави стверджувати, що означені засоби при науково-обґрунтованому використанні можуть якісно поліпшити процес формування толерантного світогляду та міжкультурних комунікативних умінь суб'єктів освітнього процесу, що у подальшому сприятиме їхній оптимальній професійній адаптації та дозволить ефективно виконувати професійні обов'язки в умовах полікультурного суспільства України.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми виховання толерантної особистості майбутнього вчителя початкової школи. Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні психолого-педагогічних та організаційних умов виховання толерантності майбутніх педагогів у позааудиторній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Мистецтво життєтворчості особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 ч. / Реда: В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. – 392 с.
3. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. – К.: Знання, 2008. – 415 с. – (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
4. Сінельник І.П. Використання культурних асиміляторів як засобу виховання соціокультурної толерантності майбутніх учителів у процесі навчання іноземної мови [Електронний ресурс] / І.П. Сінельник // Вісник психології і педагогіки: Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 8. – К., 2012. – Режим доступу до збірника: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_8
5. Трухін І.О., Шпак О.Т. Основи шкільного виховання: Навчальний посібник. – Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 368 с.
6. Si Thang Kiet Ho. Addressing Culture in EFL Classrooms: The Challenge of Shifting from a Traditional to an Intercultural Stance. – Electronic Journal of Foreign Language Teaching 2009, Vol. 6, No. 1. – Pp. 63-76.

СТОЛЯРЧУК О.А.,

кандидат психологічних наук, доцент,
кафедра загальної, вікової та
педагогічної психології, Інститут
людини Київського університету
імені Бориса Грінченка,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У роботі розкрито зміст психологічної компетентності вчителя, проаналізовано альтернативні наукові підходи до її структури, виокремлено поняття аутопсихологічної компетентності педагога й охарактеризовано напрями, механізми та бар'єри її формування у майбутніх учителів.

Ключові слова: психологічна компетентність вчителя, структура психологічної компетентності педагога, аутопсихологічна компетентність, формування аутопсихологічної компетентності майбутнього вчителя.

В работе раскрыто содержание психологической компетентности учителя, проанализированы альтернативные научные подходы к ее структуре, выделено понятие аутопсихологической компетентности педагога и дана характеристика направлений, механизмов и барьеров ее формирования у будущих учителей.

Ключевые слова: психологическая компетентность учителя, структура психологической компетентности педагога, аутопсихологическая компетентность, формирование аутопсихологической компетентности будущего учителя.

Maintenance of psychological competence of teacher is in-process exposed, the alternative scientific going is analyzed near its structure, the concept of self-psychological competence of teacher is selected and directions, mechanisms and barriers of its forming, are described for future teachers.

Key words: psychological competence of teacher, structure of psychological competence of teacher, self-psychological competence, forming of self-psychological competence of future teacher.

У системі вимог до фахової підготовки сучасного вчителя значне місце посідає формування його психологічної компетентності. Ця інтегральна характеристика педагога стосується його обізнаності у власних особистісних і діяльнісних проявах, а також знання психології учнів. Основу професіоналізму сучасного педагога становить спроможність ефективно побудувати навчально-виховну взаємодію, спрямовану на гармонійний розвиток інтелектуальних і особистісних якостей школярів. Відповідно зростає необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного вчителя, а також активізація її формування у студентів на під час професійного навчання.

Вивченням проблеми психологічної компетентності педагога займалися ряд зарубіжних і вітчизняних вчених, як-от О.О. Бодальов, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Л.А. Петровська, В.А. Семиченко, О.П. Сергєєнкова та інші. Традиційно психологічна компетентність вважається однією з визначальних у структурі педагогічної діяльності. За думкою Н.І. Мачинської, унікальність професії педагога полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає психологічне знання як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. Педагог у своїй професійній діяльності зіштовхується з необхідністю вчити не лише знанням, але й способам їх одержання, формувати навчальну діяльність учнів, студентів, будувати освіту як систему, що створює умови для самопроєктування і формування багатомірної свідомості, здатності самовизначатися, розвивати у студентів, учнів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії [5].

У сучасній психологічній науці має місце тенденція ототожнювати поняття психологічної та професійної компетентності педагога. Зокрема Казаннікова О.В. розглядає психологічну компетентність вчителя як максимально адекватну, пропорційну сукупність його професійних, комунікативних та особистісних якостей, котрі забезпечують не тільки загально-професійну підготовленість, а й високий рівень професійної самосвідомості, уміння керувати своїм психічним станом. За думкою вище означеного автора, психологічна компетентність – це багатопараметрична система, компонентами якої є:

- ціннісно-мотиваційний (мотивація досягнень, мотивація до оволодіння психологічними знаннями, ціннісні орієнтації педагога);
- рефлексивний (усвідомлення сприйняття себе суб'єктом навчально-виховного процесу з метою вибору стилю взаємодії, управління, тактики спілкування);
- організаторський (передбачає організацію професійної діяльності з метою підвищення її ефективності);

- управлінський (передбачає прийняття рішень у повсякденних і екстремальних умовах професійної діяльності, аналіз та врахування альтернатив, контроль за перебігом діяльності, оцінка діяльності учасників педагогічного процесу);
- когнітивний (являє собою комплекс професійних знань, а також загальної, соціальної, вікової, педагогічної психології, які є необхідними в професійній діяльності педагога);
- емоційно-вольовий (комплекс знань про афективну сферу суб'єктів педагогічного процесу, вміння застосовувати ці знання у своїй діяльності, вміння керувати своїми власними емоційно-вольовими станами, емпатійність);
- самоактуалізуючий (включає самоконтроль, саморегуляцію та самовдосконалення особистості педагога) [3].

Нам видається, що таке тлумачення структури психологічної компетентності вчителя не розмежовує відмінності між його професійною педагогічною спрямованістю, самосвідомістю та компетентністю.

Доречною вважаємо диференціацію понять психологічної грамотності вчителя та його психологічної компетентності, аргументовану російським психологом Л.А. Лазаренко, за свідченням якої термін «психологічна компетентність» виходить за межі психологічної грамотності вчителя і повинен включати професійно-діяльнісний компонент, особистісні настанови на сприймання і використання психологічної інформації. На підставі такого тлумачення поняття психологічної компетентності педагога вищезгаданий вчений виділяє її структурні елементи, як-от блок психологічних знань, блок Я-концепції, блок активності, блок саморегуляції та блок професійної самосвідомості [2, 67].

Загальновизнаним є розподіл професійної компетентності вчителя, запропонований російським психологом Н.В. Кузьміною. Деталізуючи структуру професіоналізму вчителя, вчений розглядає педагогічну компетентність як головний компонент підсистеми професіоналізму діяльності. Визначаючи ключові професійно-педагогічні компетентності, Н.В. Кузьміна виокремлює такі їх аспекти:

- спеціальну предметну компетентність в галузі навчальної дисципліни, що викладається,
- методичну компетентність як володіння способами формування знань, вмінь та навичок учнів,
- диференційно-психологічну компетентність тобто знання вчителем мотивів, здібностей і спрямованості, проявів індивідуальності школярів,
- соціально-психологічну компетентність – обізнаність в сфері про-

цесів спілкування, способів налагодження в ньому конструктивної взаємодії,

- аутопсихологічну компетентність, що виявляється через рефлексію вчителем професійної діяльності, самопізнання, самоконтроль [4, 90].

Переваги такої структури вбачаємо у вдалій інтеграції педагогічної та психологічної компетентності, що абсолютно доречно для професії педагога. Також важливим видається виокремлення аутопсихологічної компетентності як внутрішньої можливості професійного самоаналізу, оскільки у вітчизняній психології простежується традиція акцентувати увагу здебільшого на виявах психологічної компетентності вчителя щодо школярів як суб'єктів педагогічної взаємодії (зовнішній, діяльнісний аспект). Натомість недостатньо висвітленими залишаються питання змісту та механізмів функціонування психологічної компетентності педагога щодо самого себе, а питання формування цієї компетентності під час фахового навчання майбутніх учителів взагалі є відкритим. Відповідно, має місце суперечність між наявністю значної кількості теоретичних і прикладних наукових праць, які розкривають феномен загальної психологічної компетентності вчителя та відсутністю обґрунтованих робіт, присвячених тематиці формування психологічної компетентності педагога, локалізованої на пізнанні власних особистісно-професійних якостей.

Метою статті є аналіз змісту та функцій аутопсихологічної компетентності майбутнього вчителя.

За умов складності, мінливості й непередбачуваності сучасного світу людина повинна проявляти для досягнення своїх життєвих задумів значний спектр власних особистісних якостей. Це особливо актуально щодо студентської молоді, яка перебуває на піку свого особистісного та професійного самовизначення. Адаптація до нового соціального статусу, розкриття та збагачення інтелектуального ресурсу, початок професійного становлення потребують усвідомлення й активізації особистісного потенціалу студента, результатом чого є формування аутопсихологічної компетентності.

Аутопсихологічну компетентність тлумачимо як обізнаність людини щодо особистісних якостей, властивостей та застосовування цієї обізнаності у практичній діяльності. Доречно підкреслити особливе значення формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів під час фахового навчання як потенційних суб'єктів власного професійного розвитку та суб'єктів здійснення педагогічного впливу на особистість учнів. Студент, що володіє розвинутою аутопсихологічною компетентністю, не просто обізнаний у власних особистісних проявах, а ефективно вико-

ристовує цю обізнаність у практиці свого професійного становлення впродовж фахового навчання.

Щодо студентів, які здобувають педагогічну спеціальність, можна говорити про збагачення їх психологічної грамотності та формування практичної сторони психологічної компетентності, що, за словами Є.О. Варбана, охоплює вміння адекватно оцінити власні здібності, можливості, рівень домагань, психологічні особливості; вибрати найефективніший варіант поведінки в тій чи іншій ситуації; регулювати власні емоційні стани, долати критичні життєві ситуації [1, 204].

Формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів має багатоплановий характер і розповсюджується на дві базові сфери – інтраіндивідну та інтеріндивідну. Перша стосується пізнання себе як суб'єкта професійного становлення і деталізується у мотиваційній сфері (професійно-педагогічні потреби, інтереси, цінності, переконання), інтелектуальній сфері (обізнаність щодо власних фахових знань, умінь, навичок та інтелектуальних здібностей), а також індивідуально-типологічній сфері (поінформованість щодо професійно значущих рис темпераменту й характеру). В свою чергу інтеріндивідна сфера аутопсихологічної компетентності виявляється як обізнаність щодо можливостей майбутнього педагога у професійній комунікації з урахуванням гендерних та вікових аспектів.

Пропедевтична аутопсихологічна компетентність закладається ще впродовж вибору молодою людиною професії через співставлення своїх бажань і можливостей. Під час фахового навчання базовим джерелом формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів є опанування змісту психологічних дисциплін, яке породжує самопізнання – вивчення та використання студентом інформації щодо самого себе як потенційного суб'єкта професійної діяльності. Проходження педагогічної практики суттєво збагачує аутопсихологічну компетентність майбутнього вчителя й активізує **саморозвиток** у контексті вдосконалення фахово значущих позитивних якостей та корекції негативних. Наближаючись до завершення фахового навчання, випускник використовує аутопсихологічну компетентність для початку професійної самореалізації.

Окрім безпосереднього призначення аутопсихологічної компетентності майбутнього вчителя як підґрунтя успішного фахового навчання і подальшого професійного самоздійснення, вона має ще й альтернативне прикладне значення, виступаючи ресурсом для підтримки психологічного здоров'я та постійного особистісного саморозвитку. Низький рівень сформованості аутопсихологічної компетентності студента відображає його розмиті або ж негативну Я-концепцію, ускладнює формування рівня очікувань, провокує конфліктність самооцінки.

Водночас слід вказати на ймовірні проблеми високої аутопсихологічної компетентності, виявлені нами під час її практичного дослідження, зокрема:

- постійне самокопирсання, емоційна вразливість,
- коливання самооцінки, завищений рівень домагань,
- душевний неспокій, болючі пошуки сенсу життя і професійної діяльності,
- розбалансованість психічних і тілесних проявів,
- проблеми спілкування з оточуючими (байдужість, гордіня, ворожнеча).

Провідним механізмом формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів під час їх фахового навчання виявлено рефлексію. Зауважимо, що для більшості студентів саме цієї спеціальності рефлексія несе досить системний характер, особливо для майбутніх учителів філологічного профілю (дається взнаки високе володіння головним психічним знаряддям рефлексії – мовленням). Як слушно зазначають вітчизняні вчені Л.Г.Подольак і В.І. Юрченко, рефлексивність стимулює самоаналіз, оцінку свого «Я», тобто об'єктом самопізнання стає власне «Я». Вищезазначені науковці виокремлюють певні умови розвитку рефлексії майбутніх учителів, а саме:

- вербальний і невербальний зворотній зв'язок (оцінка оточуючих, в тому числі авторитетних викладачів);
- порівняння себе з іншими (першочергово з одногрупниками);
- самоспостереження за власними думками, почуттями, вчинками (тим, що відбулося) для подальшого управління самим собою;
- зіставлення свого «Я-сьогоднішнього» з «Я-вчорашнім» [6, 92].

Зазначимо, що окрім рефлексії як провідного механізму формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів, має місце дія порівняння компонентів Я-образу, зокрема (Я-реального з Я-ідеальним та Я-ретроспективним), що дозволяє студентові зафіксувати динаміку власного професійного становлення. Водночас відбувається опрацювання **зовнішньої інформації, як-от** огляд науково-популярної літератури й аналіз висловлень щодо себе інших людей. Саме цей чинник відображає зовнішні бар'єри формування аутопсихологічної компетентності.

Проведене дослідження дозволило виокремити ряд цих бар'єрів, які ми розмежували на зовнішні та внутрішні за умов домінування останніх. До типових внутрішніх бар'єрів формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів відносяться нерозвинена рефлексія, патогенне мислення, дія психологічного захисту (заперечення, витіснення), тиск розчарувань, душевний вакуум.

Водночас розповсюдженими є зовнішні бар'єри, зокрема авторитаризм та гіперопіка значущого оточення, уніфікація, спрощення людської сутності ЗМІ через моду, рекламу, вплив псевдопсихологічних джерел (гороскопи, ворожіння, зняття порчі). Вищеперераховані внутрішні та зовнішні бар'єри активізуються в умовах стихійного характеру формування аутопсихологічної компетентності студентів, супутнього щодо набуття ними загальної предметної фахової підготовки.

Основними умовами цілеспрямованого формування психологічної компетентності майбутніх учителів, в тому числі й обізнаності щодо себе як суб'єкта професійного становлення, є актуалізація мотивації набуття компетентності та рефлексії успішності фахової підготовки, включеність майбутніх учителів у процес професійного саморозвитку, культивування викладачами вищу акмеологічних професійних цінностей.

Отже, психологічною компетентністю позначають сукупність визначених якостей особистості вчителя, які зумовлюються високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості і забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. Вагомим аспектом психологічної компетентності вчителя є аутопсихологічний компонент, спрямований на пізнання власних особистісних професійно значущих характеристик. Формування аутопсихологічної компетентності майбутнього вчителя сприяє розвитку студента як суб'єкта власного професійного становлення, що поєднує в собі самокритичність, активність і відповідальність. Збагачення аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів під час фахового навчання охоплює інтраіндивідну й інтеріндивідну сфери, стимулюючи професійно спрямовані самопізнання та саморозвиток. Головним механізмом формування аутопсихологічної компетентності студентів є рефлексія, фігурують також опрацювання зовнішньої інформації та порівняння компонентів Я-образу.

Перспективи подальших досліджень автор вбачає у практичному дослідженні динаміки формування аутопсихологічної компетентності майбутніх учителів під час фахового навчання.

Список використаних джерел:

1. Варбан Є.О. Психологічна компетентність як запорука життєвого досвіду / Є.О. Варбан // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
2. Лазаренко Л.А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации / Л.А. Лазаренко // Современные наукоемкие техноло-

гии. – 2008. – № 1. – С. 67-68.

3. Казаннікова О.В. Психологічна компетентність педагога / О.В. Казаннікова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/konfer29/1200.pdf>.

4. Кузьмина Н.В. Професионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

5. Мачинська Н.І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця / Н.І. Мачинська // Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. – 2013. – № 1(1). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eetecs.kdu.edu.ua>.

6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: підручник / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – С. 92-93..

СТРАТАН-АРТИШКОВА Т.Б.,
кандидат педагогічних наук,
доцент, Кіровоградський державний
педагогічний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кіровоград

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкриваються методологічні засади творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Провідним визначається інтеграційно-діяльнісний підхід, який концентрує системний, синергетичний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, культурологічний, аксіологічний підходи, які є підґрунтям у визначенні змісту, принципів, функцій, умов, форм і методів творчо-виконавської підготовки майбутніх фахівців. Інноваційною визначається композиторсько-виконавська технологія, впровадження якої у навчальний процес сприяє формуванню авторської спроможності майбутнього вчителя музики як інтегрованої професійно значущої особистісної якості.

Ключові слова: творчо-виконавська підготовка, інтеграційно-діяльнісний підхід, авторська спроможність, учитель музичного мистецтва.

В статье раскрываются методологические основы творческо-исполнительской подготовки будущего учителя музыкального искусства. Основным определяется интеграционно-деятельностный подход, который концентрирует системный, синергетический, личностно ориентированный, культурологический, аксиологический подходы как основы в определении содержания, принципов, функций, условий, форм и методов творческо-исполнительской подготовки будущих специалистов. Инновационной определяется композиторско-исполнительская технология, внедрение которой в процессе обучения способствует формированию авторской способности

будущего учителя музыки как интегрированного профессионально значимого личностного качества.

Ключевые слова: творческо-исполнительская подготовка, интеграционно-деятельностный подход, авторская способность, учитель музыкального искусства.

The article reveals the methodological foundations creative and performing training future teachers of music. Leading defined-integration approach, which concentrates system, synergistic, competence, personality oriented, cultural, axiological approaches, which are a basis in determining the content, principles, functions, conditions, forms and methods of creative and performing training future professionals. Innovation is defined by composer-performance technology be implemented in the educational process contributes to the author's ability of future music teachers as an integrated professionally significant personal qualities.

Key words: creative and performing training, integration and activity approach, author's ability, teacher of music.

Постановка проблеми. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» є системним утворенням, структурним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, ґрунтується на оптимальній кількості вихідних і логічно пов'язаних наукових підходів і принципів, що визначають теоретико-методологічні основи, зміст і функції творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та її організаційно-педагогічний супровід.

У вітчизняній науці методологія розглядається як учення про науковий метод пізнання, або як система принципів, на основі яких базується дослідження та здійснюється вибір сукупностей пізнавальних способів, методів, прийомів дослідження, або як учення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної діяльності.

Для сучасної вітчизняної педагогічної науки характерний поліпарадигмальний підхід, що інтегрує взаємодоповнювані й взаємопов'язані підходи на основі спільної системно-синергетичної методології, в якій провідне значення мають внутрішні чинники.

У музично-педагогічній науці все більш вагоме місце посідають методологічні підходи, які більше узгоджуються із сучасними соціальними та освітніми реаліями. Так, у концепціях сучасних науковців обґрунтовуються нові наукові підходи щодо пізнання педагогічних фактів, явищ і процесів музично-педагогічної освіти, зокрема: кооперовано-діяльнісний підхід, який охоплює проблеми професійної діяльності вихователів та музичних керівників у

галузі музичного виховання дітей дошкільного віку, а також проблеми професійного спілкування між вихователями та музичними керівниками дошкільних навчальних закладів (Р. Савченко); текто-партисипативний підхід, який застосовується у формуванні художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії і який, відповідно до гуманістичної парадигми освіти, уможливорює гнучко та мобільно впроваджувати різноманітні організаційні заходи, проекти, залучаючи до них та їх організації студентів, стимулюючи їх творчу самостійність та самоорганізацію навчання шляхом фасилітованих дій (О. Реброва); синергетичний підхід, який найбільш суттєво відображає інноваційну діяльність, сприяє оволодінню професійно-педагогічними знаннями, уміннями їх вдосконалювати та самостійно здобувати з метою подальшої самореалізації в обраній професії (К. Завалко); цілісний (холізм), ціннісний (аксіологічний) підходи, еутимний (стратегія отримання задоволення на позитивно-активному рівні), на яких ґрунтується гедоністична навчальна парадигма, що зумовлює узгодженість між метою вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – вокально-методичною компетентністю – і засобами її досягнення (Л. Василенко); холістсько-емерджентний підхід (реінтеграційний), педагогічна функція якого реалізується у взаємооновленні особистості викладача музичного мистецтва і змісту музично-педагогічної професії, наслідком чого є формування і трансформація предметного знання з музичного мистецтва в знання з музичного навчання і виховання, особистісні, несумативні, ціліснооновлювальні педагогічні та естетичні новоутворення (Н.Сегеда); консолідаційного підхід як провідний в системі підготовки магістрів музичного мистецтва, що передбачає концентрацію, згуртування зусиль різних напрямів навчання з метою забезпечення їх єдності при збереженні змісту кожного з них (О. Єременко); акмеологічний підхід, сутність якого полягає в оволодінні майбутніми учителями музичного мистецтва акмеспрямованими стратегіями творчої самореалізації у процесі досягнення вершин професіоналізму (А. Козир).

Дотримуючись інтерпретації методологічних підходів, на яких ґрунтується наукова концепція, що визначає наукові положення щодо особливостей і функцій творчо-виконавської підготовки майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти, зазначимо, що різні наукові підходи мають різні можливості, тому обрані нами наукові підходи до творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва (системний, синергетичний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, культурологічний, аксіологічний) є не спонтанними й ситуативними, а системними утвореннями, що органічно взаємодіють і концентруються в інтеграційно-діяльній цілісності.

Мета статті: розкрити сутність інтеграційно-діяльнісного підходу у творчо-виконавській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція (від лат. *integratio* – відновлення, *integer* – цілий) – об'єднання в одне ціле, упорядкування, структурування раніше роз'єднаних, неупорядкованих явищ, частин якогось цілого. В процесі інтеграції зростає обсяг, частота, інтенсивність взаємодії між елементами системи, досягається вищий ступінь її цілісності. Під інтеграцією може розумітися результат процесу об'єднання і згуртування, тобто стан упорядкованого функціонування частин цілого (близькі поняття: система, структура, організація, модель); колективістську ідентифікацію, згуртованість групи як ціннісно-орієнтаційної єдності, об'єктивності в покладанні та прийнятті відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності [7, с.148; 8, с. 179].

Інтеграцію Л.Масол визначає як «найвищу форму взаємодії, оскільки вона передбачає не тільки взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення» [4, с. 277].

Поняття «інтеграція» містить ідею міжпредметних зв'язків як засіб для визначення синтезувальних інтегральних відносин між об'єктами, явищами та процесами реальної дійсності, що знайшли своє відображення в змісті, формах і методах навчально-виховного процесу та виконують освітню, розвивальну та виховну функцію в їхній організаційній єдності [6, с. 90].

Інтеграційний підхід в освіті – це підхід, що веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Результатом інтеграційного підходу можуть бути цілісності знань різних рівнів – цілісність знань про дійсність, предмета, курсу, розділу, теми [3, с. 356]. Але інтеграційний принцип, підкреслює О.Олексюк, «не зводиться до міжпредметних зв'язків між окремими дисциплінами. Інтеграція знань – це дещо більше, це переплавлення знань одного предмета в інший, що дає змогу використовувати їх у різних ситуаціях» [6].

У системі музично-педагогічної освіти дисципліни komponуються за напрямками і передбачають професійно орієнтовану гуманітарну та соціально-економічну, професійно-педагогічну підготовку й виконують функцію соціалізації студентів завдяки системі знань, розкривають узагальнений і науково осмислений досвід ставлення людини до себе, інших, суспільства, спонукають особистість до самовизначення, сприяють формуванню життєвої позиції, світогляду, допомагають студенту у самовизначенні, формуванні життєвих установок, адекватного ставлення до навколишнього середовища.

Творчо-виконавська підготовка майбутніх фахівців здійснюється у процесі вивчення фахових дисциплін, є системною, носить інтеграційний характер, оскільки містить навчальні, наукові, технологічні, методичні, практичні, самостійно-пошукові, організаційні аспекти, що призводить до систем-

но-синергетичного ефекту.

Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється на основі інтеграції нормативних навчальних дисциплін: 1) дисципліни соціально-гуманітарної підготовки, 2) дисципліни циклу фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, 3) дисципліни професійної і практичної підготовки [музично-виконавських (вокально-хорових, музично-інструментальних), музично-теоретичних, музично-історичних, практично-методичних], передбачає внутрішні міжпредметні і міжсистемні зв'язки з дисциплінами циклу соціально-гуманітарної підготовки («Історія України», «Іноземна мова» (за професійним спрямуванням), «Українська мова» (за професійним спрямуванням), «Філософія», «Історія української культури», «Політологія», «Інтелектуальна власність» та ін.); дисципліни професійної і практичної підготовки («Психологія», «Вікова фізіологія та валеологія», «Педагогіка та основи педагогічної майстерності», «Методика музичного виховання», «Основи інформаційних технологій» та ін.), а також дисциплінами за вибором ВНЗ: соціально-гуманітарної підготовки («Релігієзнавство», «Риторика», «Соціологія»); фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки («Основи інформатики та ІКТ», «ТЗН і методика застосування комп'ютера» та ін.); професійної і практичної підготовки («Основи наукових досліджень», «Методика соціально-виховної роботи», «Історія театрального мистецтва», «Музичне мистецтво в контексті художньої культури», «Основи музичної композиції», «Основи сучасної культури», «Основи образотворчого мистецтва та архітектури» та ін.); дисциплінами вільного вибору студента циклу соціально-гуманітарної підготовки («Логіка», «Естетика», «Етика», «Історія світової художньої культури», «Основи конституційного права» та ін.), що концентруються і створюють систему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, суттєво впливають на вивчення фахових дисциплін і є методологічною основою педагогічної освіти.

Ефективність процесу творчо-виконавської підготовки майбутнього фахівця залежить як від якості викладання кожної фахової дисципліни, так і від взаємозв'язку та взаємоузгодженості їх змісту, оптимального врахування навчально-виховних завдань, зумовлених специфікою, відповідного змісту та добору відповідного матеріалу у навчанні.

Внутрішній зв'язок музично-виконавських і музично-теоретичних дисциплін виявляється в єдності методології та принципів творчо-виконавської діяльності: від набуття ґрунтовних знань, умінь, досвіду художньо-педагогічного спілкування з мистецькими творами до втілення музичної думки в художньо-образному змісті музичного твору, оприлюдненні власної художньо-інтерпретаційної версії, залученні іншого у самостійну творчо-пошукову

і творчо-проектувальну діяльність, здатності до авторства у професійній діяльності.

Основним завданням музично-виконавських дисциплін є формування цілісної особистості майбутнього вчителя (як виконавця-інтерпретатора, диригента, вокаліста), який вміє орієнтуватися в історико-стильових тенденціях та в закономірностях мистецтва, проникати у зміст музичних творів способом аналітичного осмислення та емоційно-образного сприйняття. За допомогою концентрування навчального процесу навколо двоєдиної мети – осягнення художньо-образного змісту музичного твору та забезпечення умов його відтворення виконується педагогічне завдання з формування професійно значущих особистісних якостей майбутнього вчителя, розвитку його художнього мислення, творчих здібностей, «інтонаційного» слуху, техніки художнього виконання, здатності до аналітичного осмислення музичного матеріалу.

Набуття ґрунтовних знань (музично-теоретичних, поліхудожніх, музично-історичних) відбувається під час вивчення дисциплін музично-теоретичного циклу через виконавську діяльність (інтонаційні вправи, імпровізація, гра на інструменті тощо) на основі художнього осмислення музичних уявлень. Розвиваючи художнє та музичне мислення, студент удосконалює і поглиблює музично-теоретичні знання і вміння упродовж всього періоду навчання – від елементарної музичної грамоти до оволодіння здатністю цілісного аналізу музичної форми, її структурою в цілому та в деталях, гармонією, особливостями мелодії, поліфонією, фортепіанною фактурою, самостійністю мислення, методами роботи, самопізнанням та вміннями досягати мети, які називаються зрілістю, порогом, за яким починається майстерність [5, с. 147-148], активно залучається до різних форм і видів художньо-інтерпретаційної діяльності.

Музично-теоретичні знання, зазвичай, щільно пов'язані із музично-слуховим досвідом та музично-виконавськими вміннями, що сприяє ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх фахівців, оволодіння ними мистецтвом власного творення, інтерпретації, імпровізації, творчого мислення, композиції.

Застосування слухо-аналітичної роботи у процесі роботи над художнім образом, систематичного художньо-стильового аналізу творів, організації поетапної роботи, використання проблемного викладу матеріалу, нетрадиційних та інтегрованих занять сприяє активізації творчо-виконавської діяльності, творчо-пошукового процесу інтерпретації творів, породжує потребу у власній творчості, стимулює зацікавленість у набутті практично-теоретичних знань і вмінь, забезпечує творчу активність студентів у всіх видах музично-педагогічної діяльності, дає потужний поштовх для розвитку творчої

індивідуальності і творчої самостійності майбутнього вчителя.

Систематичне та послідовне засвоєння студентами музично-теоретичної інформації і художньо-технологічних музично-виконавських умінь (інструментальних, вокальних, диригентсько-хорових), формування музичного сприймання, ціннісного ставлення до професійної діяльності, систематичне залучення студентів у самостійно-пошукову творчість, оволодіння ними аксіологічними, художньо-інтерпретаційними, практично-методичними, сценічно-виконавськими, самостійно-проектувальними, рефлексивно-оцінювальними компетенціями сприяє формуванню авторської спроможності як інтегрованої професійно значущої якості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Авторська спроможність передбачає власне творення високохудожніх і суспільно значущих музичних творів, композицій і проектів, плідно формується у композиторсько-виконавській діяльності й визначає якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Інтеграційна технологія композиторсько-виконавської діяльності, що ґрунтується на набутому досвіді художньо-діалогового спілкування з мистецтвом, передбачає залучення студентів у процес власного творення, сумісного проектування й уможливорює розв'язати існуючі в предметній системі фахового навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань (музично-теоретичних, музично-виконавських, поліхудожніх, практично-методичних, науково-дослідних) та необхідністю їх синтезу, комплексного застосування у професійній підготовці майбутніх учителів, забезпечуючи її результативність і цілісність змісту, використання відповідних умов, форм і методів навчання. Основною умовою формування авторської спроможності майбутнього вчителя є діяльнісний підхід.

Проблема діяльності – це один із аспектів проблеми людини, яка взаємодіє зі світом. Відомим є вислів Б. Теплова про те, що будь-які здібності існують не самі по собі, а тільки в конкретній діяльності. Особистість через діяльність організовує надходження досвіду, накопичення якого веде до його впорядкування і структурування відповідно до потреб активності. Досвід міститься в структурах діяльності (діях, операціях, вчинках), які перетворюються у нові „більш психологічні” якості при процесуальному їх вивченні. Підкреслюючи процесуальний характер діяльності, психологи зазначають, що будь-яка інтелектуальна операція чи система таких операцій формується не сама по собі, а лише по ходу мислення як неперервного живого процесу, в якому формуються, удосконалюються, використовуються, розвиваються розумові дії та операції (А. Брушлинський).

Педагогічна наука трактує діяльність як спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність певні зміни. Основними компонентами діяль-

ності виступають суб'єкт з його потребами; мета, відповідно якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямована діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [2, с. 98].

У будь-якій діяльності людини, індивідуальній чи колективній, поряд з її прямим утилітарним значенням є хоча б елементи загальнолюдського, що виражаються в її значущості для всього людства. Із загальнолюдським початком пов'язаний художньо-естетичний зміст людської діяльності.

Універсальною формою художньо-естетичної діяльності є творчість за законами краси, ядро якої складає мистецтво [1, с. 25]. Саме творчо-виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка спрямована на формування гармонійної, духовно розвиненої особистості школяра засобами мистецтва, є діяльністю в її загальнолюдській значущості.

Класичною є теза психологів (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов, П.Якобсон та ін.) про те, що в діяльності особистість формується і виявляється, але це ще не свідчить, зазначає О. Олексюк, про діяльнісний підхід у навчанні, який вимагає спрямованої роботи викладача з вибору мети, планування і організації цієї діяльності, з активізації і переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування [6].

Висновки. Ідеї інтеграційно-діялісного підходу відображаються при структуризації змісту творчо-виконавської підготовки студентів з позиції внутрішньопредметних зв'язків (усередині одного предмету (теоретичних знань та практичних умінь, інтеграційних тенденцій різновидів мистецтв у процесі художнього сприйняття-інтерпретації, створенні власних проєктів тощо), міжпредметних (зв'язок дисциплін циклу фундаментальної, професійної та практичної підготовки), внутрішньосистемних (зв'язок дисциплін фахової підготовки та дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки та циклу природничо-наукової підготовки) і міжсистемних інтегративних зв'язків (з позиції більш загальних систем – культури, освіти, науки), що забезпечує цілісність творчо-виконавської підготовки майбутніх фахівців в системі вищої педагогічної освіти.

В інтеграційно-діялісному підході концентруються системний, синергетичний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, культурологічний, аксіологічний підходи, які сприяють реалізації цілісного підходу до творчо-виконавської підготовки майбутніх фахівців, передбачають разом із традиційним викладанням, формами та методами навчання знаходження шляхів і впровадження інноваційних способів інтеграції, прогнозування й проєктування широких міжпредметних, міжсистемних, міжгалузевих зв'язків, які реалізуються у композиторсько-виконавській діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва як інноваційної в системі вищої музично-педагогічної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С.29 – 35.
2. Гончаренко С. У. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Рідна школа. – 1993. – №4. – С.51 – 56.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. І. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
5. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Нейгауз. 5-е изд. – М.: Музыка, 1987. – 240 с.
6. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О. М. Олексюк– К., 2006. – 188 с.
7. Соціологія: терміни, поняття, персоналії. Навчальний словник-довідник. За заг. ред. В. М. Пічі. – К.: «Каравела», Львів: «Новий Світ – 2000», 2002. – 480 с.

УМІНСЬКА А.П.,
аспірант, Житомирський державний
університет імені Івана Франка,
м. Житомир

РЕФЛЕКСИВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОСНОВНА СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розглядається сутність поняття рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови як основної складової його професійної підготовки, обґрунтовується необхідність її формування у стінах ВНЗ. Виділяються рівні формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови в умовах модернізації освіти.

Ключові слова: рефлексивна культура, рефлексія, майбутній вчитель іноземної мови, професійна підготовка.

В статье рассматривается суть понятия рефлексивной культуры будущего учителя иностранного языка как основной составляющей его профессиональной подготовки, объясняется необходимость ее формирования в стенах ВУЗа. Выделяются уровни формирования рефлексивной культуры будущего учителя иностранного языка в условиях модернизации образования.

Ключевые слова: рефлексивная культура, рефлексия, будущий учитель иностранного языка, профессиональная подготовка.

The article deals with the essence of the concept of the future foreign language teacher's reflective culture as one of the components of his professional training, the necessity of its formation at the University is reasoned. Levels of a future foreign language teacher's reflective culture are described.

Key words: reflective culture, reflectivity, a future foreign language teacher, professional training.

Сфера педагогічної освіти в Європі зазнає глибоких змін — оновлюються всі ланки її національних систем, розвиваються нові форми зв'язків між сферою підготовки вчителів та школою, модернізуються зміст і методи професійної підготовки майбутніх вчителів. В умовах інтеграції національної освіти в єдиний європейський простір посилюються взаємозв'язки і взаємодія між національними системами професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Дослідження цих процесів є винятково актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору. Це зумовлює необхідність модернізації змісту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови з метою формування та розвитку його рефлексивної культури.

Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у стінах вищого навчального закладу є найважливішою складовою педагогічної освіти, оскільки студенти повинні не тільки якісно володіти іноземною мовою, яку мають викладати, але й розумітися на багатьох аспектах методики навчання іноземної мови з метою підготовки до самостійної роботи в школі. Отже, сучасні умови розвитку освіти та її інтеграція до загальноєвропейського освітнього простору диктують нові умови розвитку особистості майбутнього вчителя.

Проблемі професійної підготовки майбутнього вчителя присвячено значна кількість праць зарубіжних та вітчизняних учених: О.Є. Антонової, С.С. Вітвицької, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюна, Л.В. Калініної, С.Ю. Ніколаєвої, Л.П. Пуховської, Ю.І. Пасова, О.М. Пехоти, О.Б. Тарнопольського, L. Darling-Hammond, L. Dieker, J. Greenberg та ін. Ми вважаємо, що професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови має універсальний характер. Вчитель іноземної мови – плюримовна та плюрикультурна особистість, що відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, передбачає вміння здійснювати адекватну мовну поведінку в головних сферах людського життя: особистісній, суспільній, професійній та навчальній, вміти навчити цьому своїх учнів, уміння обирати відповідні ситуації, завдання, цілі, теми та матеріали для навчання мов, володіти моделями вербальної та невербальної соціокультурної грамотності, фоновими знаннями та реаліями країни, мова якої вивчається [8; 14].

Крім того, вчитель іноземної мови є творчою, рефлексивною особистістю, з високим рівнем розвитку рефлексивної культури, що потребує подолання догматизму традиційної освіти й появи нових особистісних якостей, формування вмінь та навичок, необхідних для продуктивної професійної діяльності та творчості. Тому процес професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови повинен відповідати сучасним вимогам в галузі освіти.

Теоретичний аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати про існування великої кількості досліджень, пов'язаних з вирішенням питання формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Дану проблему розглядали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: А.О. Бізяєва, Н.В. Гриньова, Г.О. Дегтяр, В.К. Єлісєєв, І.А. Зязюн, Л.О. Ковальчук, О.В. Корецька, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, С. Grant, Р. Jackson, І. Sheffler, K. Zeichner, та ін. Але й досі питання рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови не є повністю вирішеним.

Метою нашої статті є спроба показати можливості формування рефлексивної культури як основної складової професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Сутність поняття “рефлексивна культура” найбільш точно визначається по відношенню до поняття “культура рефлексії”. На відміну від останньої, перша відбувається не через методологічне нормування змісту або форм здійснення професійної діяльності ззовні та привнесення інтелектуальних (концептуально-теоретичних, понятійно-категоріальних) еталонів мислення, а через пробудження процесів переосмислення й створення інновацій особистістю в межах професійної діяльності.

Вчені розглядають рефлексивну культуру особистості як здатність особистості на основі вільного вибору та відповідальності за нього здійснювати самодіагностику з метою самопізнання, саморозвитку, творчого перетворення власної діяльності та переосмислення власного досвіду, ступеня готовності до планування своєї діяльності (М.І. Лук'янова); як системоутворюючий чинник професіоналізму вчителя, визначений сукупністю здібностей, способів і стратегій, що забезпечують усвідомлення та подолання стереотипів особистісного досвіду та діяльності педагога за допомогою їх переосмислення, висунення інновацій, які ведуть до подолання проблемних ситуацій, що виникають в процесі вирішення професійно-педагогічних задач (В.О. Сластьонін) [5]; як систему норм проведення рефлексії, створену на основі цінностей рефлексії і теоретико-діяльнісної концепції рефлексії, яка повинна віддзеркалювати сутність рефлексивних процесів, бути повною і достатньою для не випадкової організації рефлексивних процесів будь-якого рівня складності (О.Л. Ємельянов). І. Шеффлер поділяє думку про те, що формування рефлексивної культури є необхідним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя: “Рефлексивна культура є не лише справою необхідності. Це справа бажаності. Не тому, що це те, без чого ми можемо обійтися, а тому, що це змінює та збагачує якість нашого життя” [9; 14].

Проаналізувавши точки зору різних вчених, ми вважаємо, що *рефлексивна культура – це усвідомлений аналіз особистісних здібностей, стратегій та способів здійснення навчальної діяльності, спрямований на реалізацію особи-*

стісного та творчого потенціалу, пошук нових, нестандартних форм та методів здійснення професійної діяльності.

Рефлексивна культура передбачає відповіді на наступні питання:

1. Чи є вірною моя життєва позиція?
2. Яким я є зараз і яким був раніше?
3. Яким я хочу стати?
4. Яким є ідеальний “Я-образ” і як мені його досягти?
5. Як я можу задовольнити свою потребу у прагненні до самореалізації, самовдосконалення? [3;37].

Відповіді на ці питання дозволять майбутньому вчителю іноземної мови регулювати власну педагогічну діяльність, забезпечувати можливість її саморегуляції та перерозподілу різних внутрішніх ресурсів. Процес взаємодії учителя та учня – це постійна рефлексія. В залежності від того, наскільки широким є у вчителя “діапазон дії” рефлексивної культури, тобто її глибина, залежить ефективність його діяльності.

Значення рефлексивної культури в роботі вчителя іноземної мови є важливим ще й тому, що рефлексивні процеси “пронизують” всю його професійну діяльність”, проявлячись і в ситуації безпосередньої взаємодії з учнями, і в процесі проектування та конструювання їх навчальної діяльності, і на етапі самоаналізу і самооцінки власної діяльності, самого себе як її суб’єкта [1; 64].

Деякі зарубіжні вчені стверджують, що атмосфера у класній аудиторії не є сприятливою для розвитку рефлексивної культури вчителя, тому що вона є швидкоплинною та непередбачуваною, такою, що вимагає прийняття спонтанних рішень та відволікання на зовнішні чинники у класі. Філіп Джексон дослідив, що в середньому вчитель залучається до 1000 міжособистісних взаємодій кожного дня, тому класна аудиторія є надзвичайно складним середовищем для формування рефлексивної культури. Вчителі не мають часу для рефлексії, тому що вони весь час повинні швидко реагувати на зовнішні чинники, встигати охоплювати необхідну програму з учнями різного рівня успішності та пристосовуватися до академічних вимог. З даної точки зору, інтуїтивність (у протиставленні до рефлексії) – адаптивна реакція на швидкий темп непередбачуваної атмосфери у класі, яка є необхідною для вчителя, щоб бути спроможним впоратися з потребами, що виникають під час уроку.

Філіп Джексон виражає сумніви щодо того, чи може вчитель повноцінно працювати в класі за умови постійної рефлексії у процесі педагогічної діяльності [10].

На нашу думку, швидкий темп класної діяльності не перешкоджає формуванню рефлексивної культури. Її сутність – встановлення балансу між думками та діями, між установкою на отримання негайного результату внаслідок вирішення легких задач та установкою на виконання надскладної й

недостатньо результативної роботи. Більше того, формування рефлексивної культури є найважливішим компонентом інтерактивного навчання іноземній мові на уроці. Вона дає можливість учням не лише оцінити власний рівень розуміння та засвоєння іноземного матеріалу але й допоможе реалізувати власні комунікативні вміння, порівняти свої вміння виражати комунікативні наміри з думками та поглядами своїх однолітків. Являючись учасником інтерактивного навчання іноземної мови, вчитель вносить необхідні корективи до формування вмінь іншомовного спілкування учнів.

Вищесказане підтверджує думку про те, що можна працювати не задумуючись над результатами своєї праці та не проводячи її аналіз, але така діяльність навряд чи буде ефективною. Тому, майбутні вчителі іноземної мови повинні вдумливо ставитися до своєї діяльності, розвиваючи таким чином самостійність думок, що дозволить стати справжнім професіоналом своєї справи.

Серед вчених також немає єдиної точки зору з приводу того, чи можна стати рефлексивним, навчаючись у ВНЗ, ще не розпочавши свою професійну діяльність. Вслід за Б.З. Вульфовим, ми вважаємо за доцільне у формуванні рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови дотримуватися наступних етапів:

- передпрофесійний етап, пов'язаний з усвідомленим вибором професії вчителя;
- етап професійної підготовки в педагогічних навчальних закладах;
- етап самостійної педагогічної роботи, пов'язаної зі збагаченням педагогічного досвіду, самовдосконаленням;
- етап становлення педагогічної майстерності як вищого рівня розвитку рефлексивної культури.

Ми вважаємо, що становлення рефлексивного вчителя – це процес безперервного розвитку. Зростання і формування рефлексивної культури може розпочатися навіть перед вступом до вищого навчального закладу, так як, закінчивши школу, майбутній вчитель вже є певною мірою соціалізованим. Протягом навчання у школі ми також оцінюємо один одного, оцінюємо діяльність вчителів, засвоюємо деякі концепції навчання, аналізуємо думки один одного тощо. На думку Карла А. Гранта та Кеннета М. Цайхнера, процес формування рефлексивної культури починається з подібного роду аспектів шкільного життя, хоч і не є повністю усвідомленим. Але свідомо чи несвідомо, все це матиме вплив на подальше сприйняття майбутнім учителем того, що відбуватиметься в процесі його професійної підготовки у виші: сприйняття матеріалу, інтерпретація та співставлення власних думок з думками своїх одногрупників, аналіз своєї навчальної діяльності та діяльності у процесі проходження педагогічної практики тощо. Все це відповідає передпрофесій-

ному етапу формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови [7].

Під час навчання у ВНЗ знання закономірностей процесу навчання заломлюється й втілюється педагогом у життя через систему впорядкованої та взаємопов'язаної діяльності викладача та студентів, тобто через методи навчання, а також форми організації навчальних занять, що складає етап професійної підготовки в педагогічних навчальних закладах. Досвід показує, що на практичних заняттях з іноземної мови у ВНЗ викладачі часто диктують студентам готову точку зору, замість того, щоб вона випрацюувалась самими студентами. Така подача матеріалу не стимулює студента до самостійної пізнавальної діяльності. Необхідно підбирати мовний та мовленнєвий матеріал занять та методи роботи з ним так, щоб він відображав конкретні життєві ситуації і давав можливість у процесі роботи над ним поповнювати недостаючі знання. Таким чином, рефлексія сприятиме активній, самостійній роботі, яка є джерелом вільного спілкування, обміну ідеями, думками, висновками, успіхами та невдачами попереднього досвіду, що, безумовно, призведе до необхідності формування власної рефлексивної культури самостійно. Даний етап є етапом самостійної педагогічної роботи, пов'язаної зі збагаченням педагогічного досвіду, самовдосконаленням

Таким чином, формуючи в собі рефлексивну культуру, ми винаходимо окремий світ, тому що знаходимо у власній свідомості самих себе та розуміння світу у собі і себе у світі [6]. Завдяки цьому майбутній вчитель усвідомлює себе як унікальну особистість, що свідчить про його перехід до етапу становлення педагогічної майстерності.

Визначені нами етапи формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови символізують оволодіння майбутнім вчителем певним рівнем сформованості рефлексивної культури.

У процесі організації професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в стінах ВНЗ в руслі формування його рефлексивної культури в умовах модернізації освіти, ми вбачаємо декілька спільних рівнів. *Перший* – формування нового змісту педагогічної освіти. Питання чому навчати майбутнього вчителя, завжди було й залишається актуальним для всіх галузей педагогічної науки. Дискусії останніх років посунули його на другий план. Головне – це нові методи та форми підготовки. Однак питання про зміст педагогічної підготовки поки не є до кінця вирішеним, хоча навчання відбувається за новими підручниками та навчальними програмами, за новими стандартами. Як же вдосконалити професійну підготовку студентів? Концентрація наукових зусиль навколо проблеми рефлексивної підготовки дасть позитивні відповіді до багатьох питань професійного вдосконалення. Ми вважаємо, що ми повинні формувати у майбутніх вчи-

телів педагогічне рефлексивне мислення засобами педагогічної рефлексивної діяльності.

Рівень другий – перехід від пасивних форм та методів підготовки до активних; роль та значення нових педагогічних технологій у професійному вдосконаленні майбутніх вчителів. Як навчити майбутнього вчителя гнучкості у прийнятті рішень, вмінню пристосовуватися до нових умов професійної діяльності. З цих позицій очевидні нові організаційно-методичні форми викладання на основі діалогів, дискусій, ділових ігор тощо. Тому саме зараз можливо вийти на новий рівень рефлексивного аналізу процесу педагогічної творчості у ВНЗ.

Третій рівень – педагогічна творчість – унікальний внутрішній досвід, неповторна особистість майбутнього вчителя, його талант, натхнення. Ми вважаємо, що засвоєння усіх рівнів рефлексивної культури повинно відбуватися на основі гуманістичної спрямованості, від співпраці до співтворчості засобами формування рефлексивної культури як шлях вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів [2; 26-27].

Зазначене вище дозволяє нам зробити висновок про те, що професійна підготовка рефлексивного вчителя іноземної мови в умовах модернізації освіти є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві самостійності вчителя в системі професійної діяльності та стимуляції процесу професійної ідентичності особистості. Ефективність особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя іноземної мови залежить безпосередньо від рівня сформованості його рефлексивної культури, яка передбачає готовність до переосмислення та вирішення професійних задач; власне самовдосконалення та саморозвиток, що надасть йому можливість роботи у новому полікультурному та інформаційному суспільстві. Маючи високий рівень розвитку рефлексивної культури, майбутній вчитель іноземної мови матиме змогу не лише зрозуміти межі власного професійного досвіду, але й визначити його цінність.

Перспективою подальшого дослідження є визначення ефективних технологій формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Бізяєва А.О. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Панова Л.В. Педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих учителей начальных классов: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Панова Лариса Викторовна. – Sterlitaamak, 2005. – 224 с.
3. Раздорська О.В. Формирование рефлексивной культуры студентов меди-

цинского вуза в процессе изучения английского языка: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Раздорская Олеся Владимировна. – М., 2009. – 207 с.

4. Раскалінос В.О. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця / В. Раскалінос // Проблеми підготовки сучасного вчителя . - 2011. - № 4(1). - С. 176-182.

5. Сластьонін В.О. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В. А. Сластенин // Школа-парк: Дайджест педагогічних ідей та технологій . – 06/2005 . – N3/4 . – С.32-38 .

6. Томина О.Ф. Реализация рефлексивной концепции Дж. Дьюи в современной школе // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки Выпуск № 2 / 2011. – С. 117-122.

7. Carl A. Grant and Kenneth M. Zeichner On Becoming a Reflective Teacher. Режим доступу: <http://books.google.com.ua>.

8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment / Council for Cultural Cooperation, Education Committee, Modern Languages Division, Strasbourg. – Cambridge University Press, 2003. – 260 p. p. 14.

9. Israel Sheffler. University Scholarship and the Education of Teachers: Teachers College Record 70 (October, 1968) 1-12.

10. Phillip Jackson, Life in Classrooms. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

ЗМІСТ

1. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

АВАГЯН С.С. , Интерактивная методика преподавания иностранных языков в неязыковых ВУЗах.....	6
БАБЕНКО Л. В., ФУРСИКОВА Т.В. , Мультимедійні технології як засіб професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва	13
БАБ'ЯК М.М., ХОМОШ Ю.С. , Дидактичні аспекти використання сучасних інформаційних технологій у вищій професійній освіті.	21
БАРСЬКА Г.О. , Ретроспективний аналіз методів навчання читання іншомовних професійно зорієнтованих текстів	29
БЕЛЬЧЕВ П.В. , Підготовка магістрів математики до використання QR-кодів у майбутній професійно-педагогічній діяльності	39
БОРЗОВА А.С. , Особливості вибору відеоматеріалів «по назві» користувачами сайтів дистанційного навчання	47
ВЕРБОВСЬКИЙ І.А. , Теоретичний аналіз управління впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес ВНЗ.	55
ВЛАСЕНКО К.В., ГРУДКІНА Н.С. , Використання комп'ютерного тренажера під час навчання теорії ймовірностей та математичної статистики майбутніх інженерів	66
ГАЙДАЙ Н.В., РЕВЕНЬКО О.М., ПУЧКОВ В.А. , Іноваційні методи оптимізації навчального процесу студентів з англомовною формою навчання з фаху «Акушерство і гінекологія» в умовах запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні	76
ГАЙДАР М.М. , Проектна методика у навчанні академічному письму студентів мовних спеціальностей	81
ГОЛОВЧЕНКО О.В., КРАВЧУК М.Г., ВДОВИЧЕНКО О.М. , Застосування дидактичних принципів в організації навчального процесу при вивченні медичної біології ..	89
ДРАБ Н.Л., НОЖОВНИК О.М. , Система вправ для навчання майбутніх економістів написання ділових листів англійською мовою з урахуванням соціокультурних особливостей англомовної бізнес-спільноти.	96
ДРОЗДОВИЧ Н.Ю. , До питання вибору і налаштування системи електронного навчання на потребу викладання англійської мови професійного спрямування	109

ЗЕЛЕНЬСКА О.П. , Ділова гра як один із засобів стимулювання активності курсантів ВНЗ системи МВС України у процесі навчання іноземної мови	117
КОЗИЦЬКА Т.В. , Технології візуалізації змісту навчального матеріалу як ефективний інструмент забезпечення наступності біологічної освіти в системі «школа – вищий навчальний заклад»	126
КОНАКОВА О.В., УСАЧОВА О.В., ПАХОЛЬЧУК Т.М., СІЛІНА Є.А. , Застосування новітніх засобів навчання англомовних студентів на кафедрі “Дитячі інфекційні хвороби” в умовах європейських стандартів вищої освіти в Україні. . . .	133
КОСТЕНКО В.Г., СОЛОГОР І.М., ЗНАМЕНЬСКА І.В. , Особливості жанрової стратифікації англомовного дискурсу стоматології та її урахування у навчанні професійно орієнтованому читанню	140
КОТКОВЕЦЬ А.Л. , Роль проектної методики у розвитку інтегрованих мовленнєвих вмінь студентів	148
КУЗНЕЦОВА В.М., ШЕВЕРНИЦЬКА Н.М. , Дистанційне навчання як один із сучасних методів викладання іноземної мови у вищій школі.	155
ЛАЗАРЕНКО С.В. , Кібертехнології та інфотехнології в процесі мовної підготовки іноземців у ВНЗ України (кореляція понять «текст», «гіпертекст», «кібертекст»).	162
ЛЕХНИЦЬКА С.І. , Специфіка викладання дисципліни «Латинська мова і основи медичної термінології» студентам-іноземцям англомовної форми навчання у вищих медичних закладах.	171
МАТВЕЄВА Д.И. , Проблема определения понятия «англоязычное динамическое чтение» в отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам	179
МЕЛЬНИКОВ А.Ю., НЕЧВОЛОДА Л.В., ГОРЕСЛАВЕЦ А.Н. , Использование облачных технологий для заочной формы обучения	187
ОВЕРЧУК В.В. , Активні та інтерактивні методи навчання у вищій медичній школі	195
ОВСЯНКИНА Л.А. , Специфіка впровадження інноваційних технологій у сучасній вищій освіті	203
ПАВЛОВА В.В. , Шляхи організації навчальної діяльності майбутніх фахівців при впровадженні інноваційних технологій навчання	211
ПРОСВЕТОВ Ю.В., ГУСАРОВА А.Ю., БАСОВ П.В., СКОРОХОДОВА Н.О., ЛЕВИЧ А.В., БАРИНОВ С.С. , Применение современных форм обучения в последипломной подготовке специалистов.	221
ПРОТАС О.Л. , Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з школярами	231
РОДОМСЬКА Н.М., ТАРАСОВА В.П. , Інформаційно-телекомунікаційні та інтерактивні технології під час вивчення іноземної мови	241

СМОЙЛОВСЬКА Г.П., ЄРЕНКО О.К., МАЗУЛІН О.В., Впровадження сучасних інформаційних засобів навчання для інтернів за фахом «Загальна фармація»	249
СОЛОМЕНКО Л.І., Інтегративний підхід до викладання соціальної екології як фахової дисципліни	256
ТАРНОПОЛЬСЬКИЙ О.Б., Побудова початкового курсу усної повсякденної комунікації в навчанні англійської мови дорослих, які вивчають її поза межами мовних програм у ВНЗ.	264
ФЕДОТОВ В.П., МАКУРИНА Г.И., МАКАРЧУК А.И., МАКАРЧУК А.И., Образцы, цели и принципы учебных игр в медицине.	272
ФУРИК О.О., Проблемно-орієнтоване навчання: особливості методики викладання у медицині.	281
ШАБАЦЬКА С.А., Аналіз можливостей інформаційно-комунікаційних технологій в аспекті розробки електронних освітніх ресурсів	287
ШЕІНА О.О., Особливості використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці студентів університету	294
ШИШКІНА М.П., Формування і розвиток засобів ікт освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу на базі концепції хмарних обчислень	302
ЯНЧАРСЬКА Л.В., Використання інтерактивних технологій навчання у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів економіки	310

2. Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

БЕЛЬЧЕВА Т.Ф., ВИТРИКУШ І.В., Педагогічні аспекти управління методичною роботою в сучасній школі	318
БЕЛЬЧЕВ П.В., БЄСОВА О.Г., Інваріативна та варіативна складові інформаційної компетентності майбутнього учителя математики.	327
БОРИСЕНКО М.Ю., Експериментальна перевірка ефективності впровадження методики забезпечення наступності у вивченні математики початкової та основної школи	334
ВЛАСЕНКО А.О., Модель підготовки студентів-бакалаврів іноземної мови до проектної діяльності в початковій школі	344
ГОРДІЙЧУК О.Є., Професіоналізація майбутніх вихователів групи продовженого дня в педагогічному ВНЗ: досвід та інновації	351

ДІДЕНКО Л.С., Електронна дитяча енциклопедія як ефективний засіб підвищення загальної обізнаності учнів	359
ІЗБАШ С.С., ПОЛТОРАЧЕНКО О.О., Сучасні форми, методи, засоби управління творчим розвитком вчителів загальноосвітніх навчальних закладів	369
КАЗАЧІНЕР О.С., Підготовка вчителя іноземної мови до використання інноваційних педагогічних технологій у контексті подолання труднощів у навчанні школярів	378
КЛЫМОВУЧН М.В., Semantic characteristics of the main terms of research issues training students of college of education to create scientific and methodological environment in primary school.	385
КУЛІНКА Ю.С., Професійна підготовка майбутніх учителів технології до проектування мультимедійного уроку	394
ЛИСОГОР Л.П., Актуальні проблеми підготовки вчителів початкових класів в контексті інтеграції до європейського освітнього простору	402
ЛОПАТИНСЬКА І.С., Педагогічні умови створення емоційно сприятливого середовища в учнівському колективі гімназії.	409
МАМЧУР Є.А., Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів як передумова інтеграції до європейського освітнього простору	417
МАТВІЄНКО О.В., Система професійної підготовки майбутніх учителів до проектної діяльності.	424
МИРКОВИЧ И.Л., Ретроспективний аналіз методів обучения устной английской речи учащихся начальных классов	432
РАЗМОЛОДЧИКОВА І.В., Методичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних методів	440
СІНЕЛЬНИК І.П., Виховання толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі навчання ділової іноземної мови	447
СТОЛЯРЧУК О.А., Формування психологічної компетентності майбутніх учителів.	455
СТРАТАН-АРТИШКОВА Т.Б., Методологічні засади творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва	463
УМІНСЬКА А.П., Рефлексивна культура майбутнього вчителя іноземної мови як основна складова його професійної підготовки в умовах модернізації освіти	472

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 № 3 від 27 жовтня 2014 р.)

За зміст, авторську позицію та достовірність наведених у статтях фактів, цитувань, відповідальність несуть автори.

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”
Протокол № 3 від 27 жовтня 2014 р.

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



Відповідальний редактор випуску:
Маноха 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. 5, Том III (54) : Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2014. – 486 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by H.Skovoroda” - Supplement 1 to Vol. 5, Volume III (54): Thematic Issue “Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space.” - K.: Gnosis, 2014. - 486 p.

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.

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(3)
ISSN 2308-5126

<https://doi.org/10.38014/osvita.2014.54.00>

- © Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2014 р.
- © Східно-Європейський Інститут Психології, 2014 р.
- © Міжнародна Експертна Агенція “Консалтинг і Тренінг, 2014 р.
- © Видавництво “Гнозис”, 2014 р.

